



UNIVERSIDAD DE LOS ANDES  
NÚCLEO UNIVERSITARIO "RAFAEL RANGEL"  
CONSEJO DE ESTUDIOS DE POSTGRADO  
COORDINACIÓN DE INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO  
MAESTRÍA EN DOCENCIA DE LA GEOGRAFÍA  
Y LAS CIENCIAS DE LA TIERRA  
TRUJILLO ESTADO TRUJILLO

**LAS INTERPRETACIONES DE LA GEOGRAFÍA COMO DISCIPLINA  
ESCOLAR. (Caso: Liceos Bolivarianos del Municipio Pampanito)**

**Autora:**  
Lic. Angie Materán

**Tutor:**  
Dra. Deyse Ruiz

MARZO, 2009

C.C.Reconocimiento



UNIVERSIDAD DE LOS ANDES  
NÚCLEO UNIVERSITARIO “RAFAEL RANGEL”  
CONSEJO DE ESTUDIOS DE POSTGRADO  
COORDINACIÓN DE INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO  
MAESTRÍA EN DOCENCIA DE LA GEOGRAFÍA  
Y LAS CIENCIAS DE LA TIERRA  
TRUJILLO ESTADO TRUJILLO

**LAS INTERPRETACIONES DE LA GEOGRAFÍA COMO DISCIPLINA  
ESCOLAR**

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

Informe final especial de grado presentado ante la ilustre Universidad de Los Andes, Núcleo Universitario “Rafael Rangel” como requisito para optar al Grado Académico de Magíster Scientiarum. en Docencia de la Geografía y las Ciencias de la Tierra

**Autora:**  
Lic. Angie Materán  
C.I. 13.376.361

**Tutor:**  
Dra. Deyse Ruiz  
C.I. 5.756.732

MARZO, 2009

C.C.Reconocimiento



UNIVERSIDAD DE LOS ANDES  
NÚCLEO UNIVERSITARIO “RAFAEL RANGEL”  
COORDINACIÓN DE INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO  
MAESTRÍA EN DOCENCIA DE LA GEOGRAFÍA  
Y LAS CIENCIAS DE LA TIERRA  
TRUJILLO ESTADO TRUJILLO

LAS INTERPRETACIONES DE LA GEOGRAFÍA COMO DISCIPLINA ESCOLAR.  
(Caso: Liceos Bolivarianos del Municipio Pampanito)

AUTOR: Lic. Angie Materán.  
TUTORA: Dra. Deyse Ruíz.  
FECHA: marzo, 2009.

RESUMEN

El presente estudio tiene como propósito analizar las interpretaciones que los docentes le atribuyen a la geografía como disciplina escolar y que inciden en las prácticas pedagógicas, tomando como referencia los Liceos Bolivarianos del Municipio Pampanito, del estado Trujillo. Para lograr este fin se siguió una metodología de tipo descriptivo, como técnicas para la recolección de los datos, se hizo uso de la entrevista semiestructurada al grupo de actores seleccionados para el estudio, la observación no participativa fue otra de las técnicas, aplicada en situaciones de enseñanza-aprendizaje de la geografía dentro del aula de clase. Para el análisis de la información obtenida se utilizó como técnica la categorización y jerarquización de los datos y luego la triangulación de fuentes; lo que permitió ofrecer algunos lineamientos para enfocar la enseñanza y el aprendizaje de la geografía dentro de los espacios escolares.

**Palabras claves:** interpretaciones, disciplina escolar, geografía, práctica pedagógica.

ABSTRACT

The aim of this study is to analyze interpretations, which teachers attribute to Geography as a school discipline, and the way how they influence on teaching practice, taking as a reference Bolivarian High Schools from Pampanito Municipality of Trujillo State. To accomplish this purpose, it was used a descriptive research and the data were recollected by using several techniques, such as: a semi-structural interview to the group of actors selected to this investigation as well as non – participant observation applied during the teaching – learning process of Geography within the classroom. For analyzing the obtained information, it was used as a technique categorization and prioritization of data, and triangulation of sources, which allowed offering some guidelines concerning to teacher training with the purpose of contributing to construct alternative interpretations about Geography as a school discipline.

**Keywords:** interpretations, school discipline, geography, teaching practice.

## ÍNDICE GENERAL

	<b>Pág</b>
RESUMEN	iii
INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I: EL PROBLEMA A INVESTIGAR.	
1.1 Planteamiento del Problema	3
1.2 Objetivos	7
1.3 Justificación	8
1.4 Delimitación	9
CAPÍTULO II: REFERENTES TEÓRICOS	
2.1 La Ciencia Geográfica: Evolución, Concepto, Objetivo e Importancia	10
2.2 Enseñanza Aprendizaje de la Geografía	12
2.3 La Geografía Como Disciplina Dentro de la Propuesta Curricular Interdisciplinaria de los Liceos Bolivarianos	15
2.4 Las Representaciones Sociales	19
2.5 Interconexión de la Geografía con las Representaciones Sociales	31
CAPÍTULO III: CRITERIOS METODOLÓGICOS PARA DESARROLLAR LA INVESTIGACIÓN	
3.1 Tipo de Investigación	33
3.2 Diseño de la Investigación	34
3.3 Población y Muestra	34
3.4 Técnicas e Instrumentos	36
3.5 Análisis de Resultados	38
CAPÍTULO IV: UNA APROXIMACIÓN AL CONTEXTO DE ESTUDIO	
4.1 El escenario geográfico como fin de las representaciones espaciales	40
4.2 El escenario educativo en el Municipio Pampanito	45
4.3 El Liceo Bolivariano <i>Alfredo Ramón Delgado Mejía</i>	47
4.4 El Liceo Bolivariano <i>Butaque</i>	48

CAPÍTULO V: ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS

- 5.1 Categoría 1: La geografía como ciencia que estudia La Tierra, los eventos y fenómenos naturales. 54
- 5.2 Categoría 2: La geografía como una ciencia de la ubicación espacial y en relación con la cotidianidad del estudiante. 58
- 5.3 Categoría 3: La Geografía como ciencia interdisciplinaria 61

CAPÍTULO VI: ALGUNAS CONCLUSIONES Y LINEAMIENTOS GENERALES 75

BIBLIOGRAFÍA 80

ANEXOS

Anexo A: Protocolo de entrevista dirigida a los docentes.

Anexo B: Protocolo de entrevista dirigida a los estudiantes.

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

## ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1.	Mapa de ubicación geográfica del estado Trujillo.	41
Figura 2.	Ubicación geográfica del Municipio.	42
Figura 3.	Proyección del Municipio Pampanito y sus Parroquias.	43
Figura 4.	Vista principal del L. B. Alfredo Ramón Delgado M.	48
Figura 5.	Vista principal del Liceo Bolivariano <i>Butaque</i> .	51
Figura 6.	Interpretaciones logradas en la investigación.	53
Figura 7.	Aula de clase donde se imparte la asignatura geografía de manera memorística.	56
Figura 8.	Alumna haciendo uso de un mapa físico de Venezuela.	59
Figura 9.	Docentes reunidos para la elaboración de proyectos de aprendizaje.	63
Figura 10.	Estudiantes durante la salida de campo.	67
Figura 11.	Figura 11: Alumnos recibiendo dictado durante una clase de geografía.	69
Figura 12.	Vista de la variedad de recursos naturales, próximos a las instituciones.	70
Figura 13.	Clase de geografía donde se hace uso de un mapa físico de Venezuela.	72
Figura 14.	Actividad de grupo durante una clase de geografía.	74

## ÍNDICE DE CUADROS

Cuadro 1.	Densidad poblacional del Municipio Pampanito.	44
Cuadro 2.	Matricula escolar del Municipio Pampanito.	46

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

C.C.Reconocimiento

## **Agradecimiento**

A Dios Todopoderoso por colmarme de vida, salud y fortaleza para alcanzar tan importante meta.

Al Divino Niño, por estar presente en cada momento de mi vida, iluminando y protegiendo mis pasos cada día con sus bendiciones.

A mi madre Hilda, por llenarme de amor, por apoyarme incondicionalmente y estimularme en todos mis proyectos, sin esperar nada a cambio solo la alegría de mis éxitos.

A Cheo, quien en todo momento estuvo dispuesto a ayudarme, acompañándome en las tristezas y en las alegrías de tan difícil camino y fortaleciéndome con su amor.

A mi tutora Dra. Deyse Ruiz, quien con mucha comprensión supo guiar mis pasos, brindándome su apoyo y orientaciones para lograr culminar con éxito la investigación.

A Efrén Pérez Nácar, profesor, compañero de estudios y amigo quien supo darme orientaciones y sugerencias, acompañándome y animándome en el desarrollo de la investigación.

A mis amigas María Alejandra y Lisanne, por estimularme, acompañarme y ayudarme siempre y sin condiciones.

A todas aquellas personas que de una u otra forma contribuyeron para el logro de esta meta.

A todos mil gracias!

## Dedicatoria

Hoy al ver realizada tan importante meta, se cumple otro de mis sueños, aunque el camino fue arduo no faltó una mano amiga que me motivara a seguir adelante, una sonrisa que iluminara mis días, para poder sentir hoy la alegría de este triunfo, es por eso que quiero dedicarlo a:

Mi hijo Juan Diego, que con su inocencia, travesuras y amor me acompañó en todo este camino, brindándome una mirada tierna en los momentos difíciles y compartiendo mis alegrías, sabiendo esperar durante mis ausencias y regalándome día a día su compañía. Espero que este logro te sirva de estímulo y te ayude a forjar una vida llena de oportunidades. **Te Amo mi príncipe...**

## INTRODUCCIÓN

Si admitimos junto a Zambrano (2005) que una disciplina es una práctica del saber que tiene lugar en una región de conocimiento y que esa concepción ha tenido un impacto en el discurso escolar, entonces se podría afirmar que las disciplinas escolares son herederas de las disciplinas científicas, pues generalmente las primeras suelen concebirse como prolongaciones de las últimas. Esta perspectiva tiene sus orígenes en la forma cómo la institución escolar intenta vincular los saberes que ella trasmite con los saberes de las ciencias y con la formación de los docentes. Esa práctica del saber está mediada por un conjunto de interpretaciones, creencias, valores y una forma de comunicación que afecta la forma como un sujeto practicante se refiere al objeto sobre el cual trabaja de manera individual y colectiva.

De acuerdo a los planteamientos anteriores, los docentes en su práctica pedagógica despliegan un conjunto de acciones que son mediadas por ciertas percepciones acerca de lo que interpreta como ciencia y cómo ésta debe y puede ser enseñada dentro de la institución escolar. Dilucidar el papel de las interpretaciones que los docentes le confieren a la geografía como disciplina escolar dentro de su práctica pedagógica constituye el núcleo central de esta investigación. Por consiguiente, el propósito de este estudio se basa en la descripción y análisis de las interpretaciones que los docentes del primer año de los liceos bolivarianos, ubicados en el Municipio escolar Pampanito, estado Trujillo, le atribuyen a la geografía y que afectan los procesos de su enseñanza y aprendizaje. Para lograr tal propósito, el estudio se desarrolló bajo los

criterios metodológicos de la investigación descriptiva, con un diseño de campo. En líneas generales este proyecto de investigación está conformado por seis capítulos, el primero de ellos se refiere a la descripción general del problema objeto del estudio. El segundo capítulo lo constituye los referentes teóricos que describen y explican ese objeto de estudio, el tercer capítulo, hace referencia al abordaje metodológico del mismo, en términos de criterios y secuencias de acciones investigativas. En el cuarto capítulo, encontramos la ubicación geográfica del Municipio Pampanito y se destacan características geohistóricas de las instituciones educativas estudiadas, el quinto capítulo, muestra el análisis de los resultados recogidos en el estudio de campo realizado y por último, el sexto capítulo que se refiere a la propuesta de algunos lineamientos que contribuyan en la formación docente en torno a la disciplina geografía, asimismo aparecen las conclusiones de ésta investigación.

## **CAPÍTULO I**

### **EI PROBLEMA A INVESTIGAR**

#### **LA INTERPRETACIÓN DE LA GEOGRAFÍA COMO DISCIPLINA ESCOLAR DENTRO DE UNA PROPUESTA CURRICULAR INTERDISCIPLINARIA**

La enseñanza de la geografía está sufriendo cambios en el ámbito escolar en diferentes países, especialmente la visión sobre la geografía como disciplina escolar. Dentro de la investigación educativa se viene prestando interés a las interpretaciones sociales que se le confiere a la geografía y sus efectos en la enseñanza y aprendizaje de la misma. Esta perspectiva investigativa tiene como principio básico que el aprendizaje y la enseñanza de esta ciencia al igual que las demás que componen el plan de estudio, no es independiente del complejo marco social en el que se lleva a cabo. Por tanto, el proceso de comprensión y aprendizaje de la geografía escolar no es un asunto meramente cognoscitivo. Pues se argumenta que los factores sociales ejercen una gran influencia sobre qué significa enseñar y aprender geografía. Recordemos que la geografía, es un proceso y producto definido culturalmente.

La frontera entre lo que se considera como geografía y lo que no es, también se define culturalmente. Algunas interpretaciones sociales dominantes sobre la geografía como disciplina escolar, la presentan como: un contenido muy particular y por tanto se excluye cualquier otra actividad, porque considera que no pertenece a ese ámbito. Otra interpretación de ella hace referencia a que ésta sólo se aprende en la escuela, por lo tanto quienes no han ido a la escuela no saben nada de geografía. Aquí reportamos el

fenómeno de una “geografía extraescolar, en contraposición a una geografía que se enseña en la escuela”. Igualmente, se registra que la geografía es una disciplina abstracta y no se relaciona con la vida diaria, por lo tanto, no se puede aprender geografía en la vida diaria.

Además de estos planteamientos, será necesario considerar que las propuestas curriculares actuales dirigidas hacia los niveles de la Educación Inicial, Básica y Media Diversificada y Profesional, bajo los Programas Educativos denominados: Simoncito, Escuelas y Liceos Bolivarianos, están fundamentados en los principios curriculares de la Transversalidad e Interdisciplinariedad. En donde las disciplinas del conocimiento aparecen bajo la conceptualización de Área, asumida ésta no como la agrupación de disciplinas o asignaturas sino como la interrelación de conocimientos y saberes articulados en torno a la consecución de un proyecto concebido comunitariamente como instrumento para motorizar el desarrollo endógeno (M.E, 2004). Por consiguiente, la geografía ha de ser asumida en términos de enseñanza y aprendizaje desde una visión inter y transdisciplinaria.

Frente a esta propuesta interdisciplinaria de los saberes escolares, nos preguntamos: ¿cuál es la visión que tiene el docente? Puesto que la interdisciplinariedad como principio curricular no puede ser abordada sin lo disciplinar. Siguiendo a Ander-Egg (1999: p. 32) “...la interdisciplinariedad sólo es posible a partir de saberes y competencias de cada una de las disciplinas...”. Precisamente la carencia de una concepción adecuada acerca de la interdisciplinariedad puede ser consecuencia de un manejo deficiente de lo disciplinar.

Estos planteamientos juegan un papel importante en las interpretaciones sociales en torno a la geografía y su tratamiento interdisciplinar en el ámbito escolar. Así, las concepciones, valores y creencias que poseen los docentes, alumnos, padres y representantes acerca de la geografía como disciplina científica y escolar tiene implicaciones sobre su enseñanza y aprendizaje. En este sentido, las interpretaciones están mediadas por un conjunto de concepciones, valores y creencias, las cuales están asociadas a las representaciones sociales (Moscovici, 2003).

Esas interpretaciones han entrado en el pensamiento social simbólico, en la conciencia social y en cualquier forma mental que presuponga lenguaje. Son un tipo de organización simbólica del conocimiento y el lenguaje. Las representaciones sociales son "...tipos de creencias paradigmáticas, organizaciones de creencias, organizaciones de conocimiento y lenguaje, y las encontramos en distintos tipos de estructuras de conocimientos" (Moscovici, ob. cit: p. 140). De manera que el mundo está cubierto de signos que es necesario descifrar. En consecuencia, conocer será interpretar, pasar de la marca visible a lo que se dice a través de ella y que, sin ella permanecerá como palabra muda. Es buscar el sentido, es sacar a la luz lo que se asemeja; buscar la ley de los signos es descubrir las cosas semejantes (Foucault, 2001).

Si aceptamos tales presunciones, entonces las prácticas educativas como prácticas sociales están mediadas por las representaciones. Así, la geografía como disciplina escolar, es también una forma de conocer e interpretar el mundo. Al respecto, algunos autores (Castorina y Kaplan, 2003) consideran que ciertos valores aunados a la dimensión afectiva asociados a las creencias compartidas resisten al aprendizaje, en el

sentido de constituir “obstáculos epistemológicos”, para la reformulación de ideas en dirección al saber que se pretende enseñar.

De acuerdo a Moscovici (ob. cit.), los conocimientos espontáneos o sentido común, entendidos como una particular interpretación colectiva y los conceptos científicos, tienen dos orígenes distintos: En el primero opera como escenario la familia y otros entornos extraescolares, en el segundo, aparece la escuela. En el proceso de comunicación del docente hacia el alumno, estas representaciones sociales suelen colisionar y se transforman recíprocamente. Las representaciones espontáneas facilitan la asimilación de las científicas y éstas a su vez enriquecen a las espontáneas. Por tanto, no es posible erradicar el pensamiento precientífico o del sentido común. El sentido común, es decir, esas ideas y representaciones espontáneas son mediadores necesarios en la construcción de aprendizajes científicos y en el despliegue de prácticas sociales en torno a un saber disciplinario. Esto significa que la geografía puede y debe aprenderse dentro y fuera de la escuela. Sin embargo, en el escenario escolar privan ciertas interpretaciones sociales en torno a la geografía que hacen que su enseñanza y aprendizaje tenga efectos limitados. En consecuencia, esas interpretaciones tienen impacto en el desarrollo de ciertos tipos de aprendizaje y determinadas prácticas en la enseñanza de esta disciplina.

Desde estos planteamientos se asume el ambiente escolar como un escenario donde interviene además de los actores principales (docente-alumnos), un conjunto de dispositivos y reglas disciplinarias que regulan las actuaciones y que dan lugar a toda una discursividad en torno a la geografía. Por ello, una interpretación cognitiva puede

ser observada mediante la instrumentalización de los programas oficiales, la puesta en circulación de ciertos discursos y prácticas sociales que se dan en la familia, los medios de comunicación, los grupos de amigos y otros escenarios.

Tomando en consideración lo anterior, las preguntas básicas para esta investigación serían: ¿qué interpretaciones le atribuyen los docentes del primer año de los liceos bolivarianos del Municipio Pampanito, estado Trujillo-Venezuela a la geografía como disciplina escolar?, ¿en qué medida intervienen esas interpretaciones en el desarrollo de los procesos de enseñanza y aprendizaje de los contenidos programáticos asociados a la geografía? Por lo tanto, dilucidar el lugar de esas interpretaciones sociales en el aprendizaje escolar de la geografía, constituirá el horizonte de esta investigación. Estas interrogantes quedan enunciadas en términos de objetivos de investigación de la siguiente manera:

### **Objetivo general**

Analizar las interpretaciones que los docentes le atribuyen a la geografía como disciplina escolar y que inciden en las prácticas pedagógicas, tomando como referencia los Liceos Bolivarianos del Municipio Pampanito, estado Trujillo-Venezuela durante el año escolar 2008-2009.

Como **objetivos específicos** se plantean los siguientes:

- Describir las interpretaciones que los docentes le asignan a la geografía y que inciden en su práctica pedagógica.

- Proponer algunos lineamientos en cuanto a la formación docente con la finalidad de contribuir en la construcción de interpretaciones alternativas en torno a la geografía como disciplina escolar.

### **Justificación**

Esta investigación se justifica desde el punto de vista teórico porque mediante ella, se propone generar algunas ideas tomando en consideración las propuestas curriculares actuales dirigidas hacia los programas educativos de los liceos bolivarianos. Este programa está fundamentado en los principios curriculares de la transversalidad e interdisciplinariedad, en donde las disciplinas del conocimiento aparecen bajo la conceptualización de área. Ésta es asumida como la interrelación de conocimientos y saberes articulados en torno a la consecución de un proyecto concebido comunitariamente como instrumento para motorizar el desarrollo endógeno (M.E, ob. cit.). Frente a esa estructura curricular interdisciplinaria de los saberes escolares, nos preguntamos: ¿cuál es la interpretación de la geografía como disciplina dentro de la compleja trama curricular interdisciplinaria de los liceos bolivarianos?, ¿qué tipo de formación se ha de proponer al docente bajo estas premisas? Estas interrogantes al igual que las planteadas anteriormente inducirán a considerar marcos teóricos e interpretativos diversos que ayuden a generar algunos preceptos teóricos, los cuales pueden fortalecer las visiones de esta disciplina dentro de la didáctica de la geografía.

Desde el punto de vista práctico, los hallazgos de esta investigación pueden generar algunos lineamientos a ser considerados en los planes de formación y

capacitación docente, en los liceos bolivarianos. Además, el enfoque metodológico descriptivo que se adoptó en la misma puede servir de referencia a otros investigadores interesados en el ámbito de la educación.

### **Delimitación**

La investigación quedó circunscrita a la descripción de los eventos que se desarrollaron a lo largo del año escolar 2008-2009, tomando en consideración los liceos bolivarianos ubicados en el Municipio Pampanito, estado Trujillo. Entre las razones para seleccionar estos liceos se encuentra, que los mismos atienden una población estudiantil con características similares y están ubicados en una zona rural del municipio, donde los recursos naturales permiten observar algunos aspectos geográficos; además de la colaboración manifiesta por parte del personal docente y directivo para trabajar conjuntamente con la investigación.

## **CAPÍTULO II**

### **REFERENTES TEORICOS**

En este capítulo se examinarán algunas concepciones que fueron de ayuda para la sustentación teórica de ésta investigación. Se comenzará, por estudiar algunos aspectos de la ciencia geográfica para pasar luego a una revisión de la enseñanza-aprendizaje de la misma. Dentro de este contexto, a fin de comprender los conceptos e interpretaciones que tienen los docentes y alumnos sobre la geografía, es necesario analizar los principales aspectos de la teoría de las representaciones sociales que informa sobre el proceso de formación de imágenes y conceptos por parte de los sujetos en base a su experiencia social y cotidiana.

#### **La Ciencia Geográfica: Evolución, Concepto, Objetivo e Importancia**

La geografía es una disciplina muy antigua, la historia coincide en señalar sus orígenes en la necesidad que desde siempre ha tenido el hombre de conocer el medio que lo rodea. Desde sus inicios, se ha dedicado a la “descripción de La Tierra”, y fueron los griegos quienes etimológicamente le dieron este significado, el cual siguió teniendo vigencia hasta comienzos del siglo XIX, e incluso hasta mediados del actual. De esta forma, la ciencia geográfica fue evolucionando al pasar los años tratando de dar respuesta a un mundo y una sociedad en acelerado crecimiento. Sin duda, todos los avances y logros de la disciplina geográfica han sido de gran importancia; aunque el hecho más significativo en el campo educativo a nivel de esta ciencia ocurrió en el siglo XIX con la inclusión de la geografía como asignatura escolar, en los planes de estudios en casi todos los países del mundo. (Méndez, 2004).

Desde entonces, el concepto de geografía ha sufrido cambios considerables en el tiempo, por lo que no es tarea fácil encontrar una definición única que sea del agrado de todos sus cultores. Sin embargo, un buen número de estudiosos de la materia entre ellos Méndez (ob. cit.), coinciden en señalar que la geografía como ciencia tiene su quehacer en el estudio de las condiciones y elementos, organización, configuración, funcionamiento y transformación del espacio geográfico, visto a distintas escalas.

Así mismo, encontramos a Vargas y García (2000: p. 8), que señalan “la geografía es la ciencia que estudia la Tierra como morada del hombre; en consecuencia, su centro de estudio es la interacción permanente entre el hombre y el medio”. En este mismo enfoque, donde el hombre y la sociedad son de gran importancia para el estudio de esta disciplina encontramos a Méndez (ob. cit.), quien considera a la geografía como una ciencia social, que tiene por objeto de estudio el conocimiento del espacio geográfico, con sus atributos y hechos en el contenido, conjuntamente con los procesos especiales de ocupación, localización y distribución; visto a escala mundial, regional y local y en momentos históricos.

De esta forma, el objeto de la geografía puede plantearse de diferentes maneras, pero siempre en función de las relaciones hombre-medio ambiente. En este orden de ideas, Vargas y García (ob. cit: p. 9), expresan que “la geografía tiene por objeto la descripción científica de los paisajes y su distribución en el globo y el estudio de las relaciones existentes entre los hombres que viven en sociedad y el medio ambiente en que se encuentran”. Esta definición, demuestra la importancia que tiene para la geografía la interrelación existente entre el hombre y el medio que habita.

Por lo antes expuesto, es indiscutible la importancia de la geografía, en el mundo actual, pues a través de su estudio se adquieren los conocimientos y la información necesaria que habilita al ser humano para conocer y aprovechar mejor los recursos que le proporciona el medio ambiente donde interactúa diariamente. Además, con su estudio conocemos la distribución de los fenómenos geográficos en el espacio, sus interrelaciones, características y consecuencias; sin olvidar que esta ciencia nos prepara para planificar actividades de producción, en fin el conocimiento geográfico es esencial para el hombre, con él aprende a vivir en constante armonía con el medio ambiente. (Vargas y García, ob. cit.)

### **Enseñanza-aprendizaje de la geografía**

La geografía es una disciplina incluida en el área de las Ciencias Sociales y Ciudadanía del subsistema de educación secundario, que tiene como objeto de estudio a todos los fenómenos físicos, biológicos y humanos existentes sobre la superficie terrestre. Esta disciplina fundamenta sus estudios, en considerar las cosas en función de La Tierra y algún hecho que le interese cuando se refiera de manera mediata o inmediata a ella; por lo tanto la geografía es una ciencia de la realidad y la observación directa o indirecta del espacio que se quiere estudiar. (Laguna, 2003).

Es entonces una necesidad, relacionar al sujeto con el entorno y la realidad objetiva, que plantea exigencias sociales que a su vez son reflejadas a través de los sistemas educativos, a los que se les imponen retos en la formación de las nuevas generaciones, de la misma manera en la preparación y formación del personal docente que tendrá que enfrentar el acelerado desarrollo de la ciencia y la tecnología. Es por ello,

que la geografía requiere en la actualidad de un nuevo enfoque, donde sus objetivos fundamentales sean la comprensión e interpretación de las realidades sociales, económicas, políticas, culturales y ambientales que están en constante proceso de transformación.

En este sentido, el docente que tiene la tarea de enseñar la geografía juega un rol importante, pues debe asumir el reto, el compromiso profesional y ético que se nutra de una enseñanza creadora, concientizadora y participativa, para que ésta trascienda en la formación integral del individuo como persona y ciudadano conciente del medio que habita. Bajo este contexto, los maestros deben hacer lo posible por colocar al alumno en contacto con lo inmediato, donde la experiencia de lo local resulte para él una vivencia atrayente y de utilidad. A través de ello podrá hacerse una idea de las circunstancias que afectan a su localidad, país y a toda la humanidad. De ahí que la enseñanza de la geografía, debe adquirir una orientación más vital, menos deshumanizada; a esta asignatura por su esencia y objeto, le está reservada una gran misión en esta tarea. Esta ciencia ha dejado de ser una vasta nomenclatura de montañas, ríos, ciudades, países o capitales, cuyo efecto mayor era el desarrollo memorístico; esto no significa que sea innecesario retener cierta cantidad de nombres, pero esto tiene que ser distinto y más provechoso para los alumnos. Tales esfuerzos, de memorización deberían apoyarse en la observación directa o indirecta que guíe al estudiante con mayor facilidad, hacia la comprensión de su realidad geográfica y de los contenidos programados.

En efecto la enseñanza de la geografía debe servir, sobre todo, para desarrollar la capacidad de observación. Donde el medio local más cercano, será el punto de partida

para la observación directa de hechos y fenómenos geográficos; pero muchas veces la imposibilidad del acceso a distintos lugares y motivos de interés geográfico, hace necesario utilizar elementos ilustrativos (mapas, planos, croquis, maquetas, fotografías, videos, afiches), que permitan llegar al aprendizaje. En este sentido, son muchos los recursos que el docente puede utilizar para favorecer el aprendizaje de la geografía. Al respecto, Caner (1996), señala que el trabajo con los mapas es por excelencia la estrategia de enseñanza más utilizada en esta ciencia, pues esto favorece la formación de habilidades para el desarrollo del pensamiento activo, independiente y creador del alumno. Teniendo en cuenta que todo fenómeno que se manifiesta en la superficie de la tierra está localizado y sin ayuda de un mapa el contenido geográfico corre el riesgo de convertirse en abstracto o irreal.

Por lo tanto, los mapas se consideran como un instrumento de trabajo indispensable en el período de aprendizaje de la geografía; por esta razón el docente debe pensar en enseñar a trabajar con materiales cartográficos a los estudiantes, por las siguientes razones:

- ✓ Los mapas son una importante fuente de información, pues almacenan de forma simbólica y resumida gran cantidad de datos sobre aspectos físicos, de actividades humanas entre otras, de las zonas que representan.
- ✓ El trabajo con los mapas crea la necesidad de trabajos interdisciplinarios. Un adecuado tratamiento del tema de los mapas requiere la utilización de ciertos conceptos matemáticos, lingüísticos, pero al mismo tiempo ayuda a comprenderlos.

- ✓ Los mapas son instrumentos imprescindibles en los aspectos relacionados con el estudio del medio y, de manera más general, con la educación ambiental, pues proporcionan datos de gran interés sobre la forma de relieve la disposición de red hidrográfica, la distribución de la población, las actividades humanas. (Caner, ob. cit.).

De acuerdo con lo planteado, la geografía como disciplina escolar debe estar orientada hacia el acercamiento del alumno con el medio ambiente y a la formación integral del mismo, pues esta ciencia ayuda a desarrollar la imaginación, la crítica, el sentimiento de nacionalidad y una actitud positiva hacia la conservación de los recursos naturales; por ello es necesario conducir eficientemente su proceso de enseñanza-aprendizaje. Dentro de este contexto el docente ya no debe ser aquel, que enseña la geografía de una forma mecanizada y memorística sino que su función es ahora la de acompañar a sus alumnos en el camino del aprendizaje de la misma, teniendo en cuenta que los factores sociales no son aislados, e influyen en lo que significa enseñar y aprender geografía.

### **La geografía como disciplina dentro de la propuesta curricular interdisciplinaria de los liceos bolivarianos**

Las propuestas curriculares actuales dirigidas hacia los niveles de la Educación Inicial, Básica y Media Diversificada y Profesional, bajo los Programas Educativos denominados: Simoncitos, Escuelas y Liceos Bolivarianos, están fundamentados en los principios curriculares de la Transversalidad e Interdisciplinariedad. En donde las disciplinas del conocimiento aparecen bajo la conceptualización de área, asumida ésta

no como la agrupación de asignaturas sino como la interrelación de conocimientos y saberes articulados en torno a la consecución de un proyecto concebido comunitariamente como instrumento para motorizar el desarrollo endógeno (ME, ob. cit.).

Dentro de esa estructura curricular, los liceos bolivarianos nacieron en el año escolar 2004-2005, con veintiséis liceos pilotos en todo el país, parten de la premisa de atender y formar a los y las adolescentes y jóvenes de ésta república, con un alto nivel de pertenencia histórica e identidad venezolana y local, con potencialidades y habilidades para el pensamiento crítico, cooperador, investigador, reflexivo, con habilidades para solucionar problemas de la comunidad local, regional y nacional, de manera corresponsable y solidaria (ME,2007). Entre algunas de las características de los liceos bolivarianos destacan:

- Formar un ser social conocedor y comprometido con su entorno corresponsable del análisis y la búsqueda de soluciones a los problemas de su comunidad, a través del diseño y ejecución de proyectos de desarrollo endógeno.
- Promover la concepción integral del ambiente, a través de actividades socio-productivas, atendiendo lo socio-ambiental, favoreciendo la investigación social, científica tecnológica.
- Impulsar la conformación de centros ambientalistas que permitan sensibilizar a los y las estudiantes ante la dinámica ambiental y la protección de la biodiversidad.

- Desarrollar la integración de las áreas de aprendizaje por medio de los proyectos para solventar problemas.

Las áreas de aprendizaje que se desarrollan en el subsistema secundario de los liceos bolivarianos son seis: Lenguaje, Comunicación y Cultura; Ser Humano y su Interacción con los otros Componentes del Ambiente; Ciencias Sociales y Ciudadanía; Desarrollo Endógeno en, por y para el Trabajo Liberador; Educación Física, Deporte y Recreación; Filosofía, Ética y Sociedad.

Frente a esta propuesta interdisciplinaria de los saberes escolares, la geografía está inmersa en el área de aprendizaje Ciencias Sociales y Ciudadanía. En este contexto, esta disciplina toma un nuevo significado en el currículo de educación bolivariana, ello se evidencia en el enfoque interdisciplinario y la asignación de un número significativo de horas de estudio dentro de la malla curricular de los liceos bolivarianos.

Consideramos que la interdisciplinaria como principio curricular no puede ser abordada sin lo disciplinar. Siguiendo a Ander-Egg (1999: p. 32) "...la interdisciplinaria sólo es posible a partir de saberes y competencias de cada una de las disciplinas...". Precisamente la carencia de una concepción adecuada acerca de la interdisciplinaria puede ser consecuencia de un manejo deficiente de lo disciplinar.

Entonces acercarnos a las reformas educativas desde lo interdisciplinar, supone partir de la idea de disciplina. Si consideramos que las disciplinas escolares son una práctica de saber que tiene lugar en una región de conocimiento y, que por sus finalidades y contenidos se asumen como prolongaciones de las disciplinas científicas

(Zambrano, ob. cit.). Ellas no pueden seguirse asumiendo en forma aislada, pues la ciencia tiende hacia la interdisciplinariedad. Entonces, esto último reclama una concepción disciplinar abierta y dispuesta a dialogar sin preceptos objetivistas y neutrales. En esta forma, puede ser conceptualizada desde una perspectiva de comunicación, intercambio y confrontación de saberes desde cada una de las disciplinas que pretenden construir un objeto de modo interdisciplinar. Esto conduce a nuevos desafíos, pues la dialogicidad, la comunicación, la intersubjetividad, el uso de los lenguajes de las diferentes ciencias se hace imperativo. Por lo tanto, la problemática de la interdisciplinariedad evoca la idea de intercambio entre diferentes disciplinas y de integración de principios epistemológicos. Es una forma de interpretar la unidad del saber, habida cuenta de la complejidad de la realidad como totalidad (Valera-Villegas, 2002).

Como condiciones para que sea posible la interdisciplinariedad en la práctica educativa, nos atrevemos a citar los señalados por Ander-Egg (ob. cit.), entre ellos: a) Los profesores deben tener una buena formación en su disciplina. Desde aquí podemos justificar las disciplinas escolares, en particular de la geografía, a condición de rescatarla de la lógica instrumental que prevale en nuestros planes de estudio tradicionales de las escuelas y liceos, en donde ésta es conceptualizada desde una perspectiva instrumentalista y aislada. b) La interdisciplinariedad implica una actitud de vida y un compromiso ético, d) los estudiantes han de ser motivados y sensibilizados hacia el trabajo cooperativo, e) discutir en torno a qué o quiénes debe girar el enfoque interdisciplinario, f) elaborar un marco referencial, g) a partir ese marco referencia,

diseñar el encuadre metodológico (proyecto de aprendizaje) que permita una adecuada coordinación y articulación, y, h) no partir del supuesto de que hay que integrar todas las asignaturas, sino sólo aquellas que puedan aportar de manera significativa al tema o problema escogido como objeto de estudio.

Por tanto cualquier propuesta curricular centrada en la interdisciplinariedad exige un repensar en torno a la disciplina en donde la intersubjetividad, la alteridad y el diálogo, tengan un lugar específico en la escuela. Por consiguiente, el currículo se presenta enmarcado en el despliegue de dispositivos para la negociación de significados, en donde el conocimiento escolar involucre los saberes cotidianos y los encuentros desarrollen actos dialógicos en los cuales los estudiantes aprendan a recrear simbólicamente el mundo con el apoyo y andamiaje del docente.

### **Las Representaciones Sociales**

La Teoría de las Representaciones Sociales ha ingresado al campo de las ciencias sociales, particularmente en la psicología contemporánea con cierta polémica. La representación como concepto es controversial, se emplea en diferentes dominios disciplinares con distintos significados, sin embargo, la idea del carácter representacional del conocimiento, en general, está siendo objeto de renovación constante desde la filosofía, la lingüística, la psicología, la matemática, entre otros ámbitos.

La búsqueda de una comprensión adecuada del término representación, se ha enfocado hacia la revisión de diferentes teorías del conocimiento. En esta forma, Ibarra

(2000) hace alusión a este concepto, tomando como referencia las interpretaciones del mismo a lo largo de la edad media y el renacimiento, para luego centrarse en la época moderna, en la que se asume, la representación como sustitución. Este significado de representación se corresponde con la Teoría de las Representaciones Sociales postulada por Moscovici. Así, la representación social corresponde a un acto del pensamiento en el cual el sujeto se relaciona con un objeto y mediante diversos mecanismos en el cual el objeto es sustituido por un símbolo (León, 2002). El objeto queda representado simbólicamente en la mente del sujeto.

A decir de Jodelet (1984), esa representación social concebida como sustituto no requiere concebir al objeto representante como una mera adecuación, pintura o copia del objeto representado. Es decir implica la transformación o construcción, porque en el proceso de representación, los sujetos interpretan la realidad y esa interpretación está mediada por los valores, religión, necesidades, roles sociales, y otros aspectos socioculturales. Al interpretar esa realidad, no se copia sino que se transforma y se construye. Por tanto, la representación está asociada al lenguaje y a las prácticas sociales de determinado grupo cultural. Aquí subyace uno de los aspectos fundamentales de esta teoría y es que las representaciones no sólo están en la subjetividad, sino en la cultura, en la sociedad, en el mundo. En consecuencia, la información, las ideas que circulan en las comunicaciones interpersonales y mediante los medios de comunicación van moldeando y conformando nuestros modos de pensar y actuar. Las posiciones sociales,

los valores, creencias y actitudes y otras categorías sociales actúan como principios organizadores de la representación del objeto social.

Desde esta perspectiva la Teoría de las Representaciones Sociales es de especial interés en el estudio de ciertos objetos educativos, particularmente de aquellos relacionados con lo escolar y los procesos involucrados. En razón de esto, a continuación se ofrece una breve descripción de los aspectos fundamentales de la misma.

#### *Teoría de las Representaciones Sociales: Nociones Preliminares*

La Teoría de las Representaciones Sociales es una teoría en desarrollo y debate permanente, surge en Francia en la década de 1960, han transcurrido más de 40 años desde su primera formulación y, sin embargo, el debate teórico, las investigaciones empíricas y la integración de planteamientos de orden interdisciplinario son indicadores de su evolución y actualidad. Esta teoría constituye uno de los modelos relativamente recientes en el área de Psicología Social, esta propuesta teórica esboza un planteamiento metodológico interesante y renovador dentro del análisis del sentido común y de lo cotidiano, podría valorarse como una explicación útil en el estudio de la construcción social de la realidad.

La investigación sobre la representación social se inicia con un estudio que realizó Serge Moscovici, entre el público francés sobre la representación social del psicoanálisis. Este autor publicó en 1961, un libro que marcó la pauta en el estudio de las representaciones sociales: *El psicoanálisis, su imagen y su público*, donde formalizó

la teoría de lo que se constituyó en un campo novedoso de investigación al interior de la psicología social.

Aunque el concepto de representación social puede encontrarse en diferentes textos de psicología y psicología social, su elaboración conceptual y formulación teórica es relativamente reciente y Moscovici (citado por León, ob. cit: 369), define las representaciones sociales como:

...sistemas cognitivos con una lógica y lenguaje propios (...) No representan simples opiniones, imágenes o actitudes en relación a algún objeto, sino teorías y áreas de conocimiento para el descubrimiento y organización de la realidad (...) Sistema de valores, ideas y prácticas con una doble función; primero, establecer un orden que le permita a los individuos orientarse en un mundo material y social y dominarlo; y segundo permitir la comunicación entre los miembros de una comunidad al proveerlos con un código para el intercambio social y para nombrar y clasificar sin ambigüedades aspectos de su mundo y de su historia individual y grupal.

En opinión de este psicólogo social, las representaciones sociales no son sólo productos mentales sino que son construcciones simbólicas que se crean y recrean en el curso de las interacciones sociales; no tienen un carácter estático ni determinan inexorablemente las representaciones individuales. Son definidas como maneras específicas de entender y comunicar la realidad e influyen a la vez que son determinadas por las personas a través de sus interacciones. Equivalen, en nuestra sociedad, a los mitos y sistemas de creencias de las sociedades tradicionales; puede, incluso, afirmarse que son la versión contemporánea del sentido común. Estas formas de pensar y crear la realidad social están constituidas por elementos de carácter simbólico ya que no son sólo

formas de adquirir y reproducir el conocimiento, sino que tienen la capacidad de dotar de sentido a la realidad social. Su finalidad es la de transformar lo desconocido en algo familiar. Este principio de carácter motivacional tiene, en opinión de Moscovici, un carácter universal.

Las representaciones sociales se caracterizan de manera más genérica como entidades operativas para el entendimiento, la comunicación y la actuación cotidiana. Esto es, como conjuntos estructurados o imprecisos de nociones, creencias, imágenes, metáforas y actitudes con los que los actores definen las situaciones y llevan a cabo sus planes de acción (Jodelet, ob. cit.). Estas son producidas por la experiencia en la vida cotidiana, por el sentido común; por ejemplo pueden elaborarse representaciones sociales por situaciones que afecten a las personas, como las enfermedades, etapas de la vida como adolescencia, juventud, etc. Esta última forma de concebir las representaciones sociales (conjunto de creencias, imágenes, etc.) parece ser la que más eco ha tenido en la investigación empírica en las ciencias sociales.

*Las representaciones sociales cumplen ciertas funciones.*

Según León (ob. cit.), las representaciones sociales cumplen diferentes funciones que se hacen evidentes cuando comprendemos su naturaleza social. Basada en investigaciones explica algunas de estas funciones, entre ellas:

- ✓ Hacer convencionales los objetos, personas y eventos que se encuentran en la vida cotidiana; otorgándole una forma definitiva, localizándolo en una categoría y establecerlo como modelo de cierto tipo, distinto y compartido por

un grupo de personas; es decir, convertir una realidad extraña en una realidad familiar.

- ✓ Propiciar la comunicación entre las personas, comunicación que implica tanto puntos de vista compartidos como divergentes sobre diversas cuestiones.
- ✓ Promueve el pensamiento colectivo y la reflexividad de los grupos siendo estos requisitos fundamentales para lo que se denomina identidad social; es decir, el conocimiento del grupo al que se pertenece.
- ✓ Justifica las decisiones y conductas que se dan en las interacciones sociales.

Las representaciones son sociales por su carácter compartido, su génesis en la interacción y sus funciones. Según Jodelet (ob. cit.), lo social interviene de diversas maneras: por el contexto concreto en el cual están situadas personas y grupos, por la comunicación que se establece entre ellos, por los cuadros de aprehensión que les proporciona su bagaje (conjunto de conocimientos) cultural; por los códigos, valores e ideologías ligados a las posiciones o pertenencias sociales específicas.

#### *Factores que originan una representación social*

Según Moscovici (ob. cit.), las representaciones sociales nacen determinadas por las condiciones en que son pensadas y constituidas, teniendo como principal factor el hecho de surgir en momentos de crisis y de conflictos. Basado en las comprobaciones hechas en su investigación deduce tres condiciones de emergencia: la dispersión de la

información, la focalización del sujeto individual y colectivo y la presión a la inferencia del objeto socialmente definido.

*Dispersión de la información:* la información que se tiene nunca es suficiente y generalmente está desorganizada: los datos de que disponen la mayor parte de las personas para responder a una pregunta, para formar una idea o propósito de un objeto preciso, son generalmente limitados y muchas veces abundantes Moscovici (ob. cit.).

*Focalización:* una persona o una colectividad - dice Moscovici - se focalizan porque están involucradas en la interacción social como hechos que alteran las ideas y opiniones.

En palabras de otros investigadores como Banchs (1984) y Herzlich (1979), la focalización es señalada, en términos de implicación o atractivo social de acuerdo a los intereses particulares que se mueven dentro del individuo perteneciente a los grupos sociales. La focalización será diversa.

*Presión a la inferencia:* socialmente se da una presión que reclama opiniones, posturas y acciones acerca de los hechos que están focalizados por el interés público. En la vida cotidiana, las circunstancias y las relaciones sociales exigen del grupo social o de los miembros que lo integran, que sean capaces, en todo momento y que estén en situación de responder (Moscovici, ob. cit.).

Para Banchs (ob. cit.), las exigencias grupales para el conocimiento de determinado evento u objeto aumentan a medida que su relevancia crezca. El propósito está en no quedar excluido de las conversaciones sino poder realizar inferencias rápidas,

opiniones al respecto y un discurso más o menos elaborado. Estos tres factores constituyen el eje que permiten la aparición del proceso de formación de una representación social, éstos al mezclarse hacen posible el origen del esquema de ésta.

#### *Proceso de formación de las representaciones sociales*

Dos son los procesos a través de los cuales se generan; el primero es definido como objetivación y el segundo proceso es definido como anclaje. Estos mecanismos, a través de los cuales se forman las representaciones sociales, sirven para la definición de los grupos sociales al tiempo que guían su acción; así como también, explican cómo lo social transforma un conocimiento en representación y cómo ésta transforma lo social.

*Objetivación (lo social en la representación):* este proceso va desde la selección y descontextualización de los elementos, ideas o conceptos hasta formar un núcleo figurativo que se naturaliza enseguida; es decir, los conceptos abstractos, relaciones o atributos son transformados en imágenes concretas. La objetivación lleva a hacer real un esquema conceptual, ésta puede definirse como una operación formadora de imagen y estructurante. Es decir, mediante este proceso se materializan un conjunto de significados, se establece la relación entre conceptos e imágenes, entre palabras y cosas. "Objetivizar es reabsorber un exceso de significados materializándolos" (Moscovici, ob. cit.). Así, la objetivización reconstruye el objeto entre lo que nos es familiar para poder controlarlo.

Moscovici (ob. cit.), concluye con su análisis de la objetivación apuntando hacia la realización del objeto de representación en sus nexos con los valores, la ideología y

los parámetros de la realidad social. La actividad discriminativa y estructurante que se va dando por medio de la objetivación, se explica precisamente por sus tintes normativos: la representación social adquiere un armazón de valores.

Todas las definiciones sobre objetivación de una representación social intentan explicar el paso de un conocimiento científico al dominio público (el psicoanálisis en la investigación de Moscovici), y que el segundo proceso –anclaje– se liga al primero en forma natural y dinámica.

*Anclaje (la representación en lo social):* con el anclaje la representación social se liga con el marco de referencia de la colectividad y es un instrumento útil para interpretar la realidad y actuar sobre ella. Este proceso permite que los eventos y objetos de la realidad que se presentan como extraños y carentes de significado para la sociedad, se incorporen en su realidad social. A través del proceso de anclaje, la sociedad cambia el objeto social por un instrumento del cual pueda disponer, y este objeto se coloca en una escala de preferencia en las relaciones sociales existentes (Moscovici, ob. cit.).

Consiste, por tanto, en transformar lo que es extraño en familiar, es decir hacer inteligible lo que no es familiar. Además, lo que lo diferencia de la objetivación es "que permite incorporar lo extraño en lo que crea problemas, en una red de categorías y significaciones (Moscovici, ob. cit; Jodelet, ob. cit.). Además, el anclaje implica la integración cognitiva del objeto de representación dentro del sistema preexistente del pensamiento y sus respectivas transformaciones. Se trata, de una inserción orgánica dentro de un pensamiento constituido. Señala Jodelet (ob. cit.), que este proceso

(anclaje) genera conclusiones rápidas sobre la conformidad y la desviación de la nueva información con respecto al modelo existente y proporciona marcos ideológicamente constituidos para integrar la representación y sus funciones.

En resumen, Moscovici (ob. cit.), aclara ambos procesos argumentando que la objetivación traslada la ciencia al dominio del ser y que el anclaje la delimita en el hacer; así como la objetivación presenta cómo los elementos de la ciencia se articulan en una realidad social, el anclaje hace visible la manera en que contribuyen a modelar las relaciones sociales y también como se expresan.

Las representaciones sociales aparecen en las sociedades modernas en donde el conocimiento está continuamente dinamizado por las informaciones que circulan y que exigen ser consideradas como guías para la vida cotidiana. A diferencia de los mitos, éstas no tienen la posibilidad de asentarse y solidificarse para convertirse en tradiciones ya que los medios de información de masa exigen el cambio continuo de conocimientos.

#### *Los campos de investigación de las representaciones sociales*

Desde su formulación original, las investigaciones sobre este tema han ido creciendo en número y diversificándose su campo de análisis. Los estudios sobre las representaciones sociales del psicoanálisis, la ciudad y el espacio urbano, la enfermedad mental, el cuerpo, etc. son algunos de los muchos ejemplos que cabe citar sobre la aplicación de este enfoque al estudio empírico. Pese a lo fructífero de su formulación como herramienta de análisis de la realidad social, diversos autores han realizado diferentes críticas a dicha "teoría". De entre las realizadas podemos destacar las referidas

a su ambigüedad definicional, a la que el propio Moscovici responde señalando que dicha ambigüedad supone una ventaja al dejar abierta la posibilidad de incorporar elementos nuevos a la teoría, y a la no elaboración sistemática de sus diferencias con respecto al concepto de representación colectiva utilizado por Durkheim y del que el propio Moscovici se declara deudor.

A pesar de estas críticas, el estudio de las representaciones sociales se ha convertido en una importante área de reflexión teórica e investigación psicosocial. Sin su formulación por Moscovici, no se hubiesen generado todo un conjunto, cada vez más numeroso, de investigaciones psicosociales. Al mismo tiempo, aunque inintencionadamente, ha dado lugar a un debate teórico sobre sus similitudes y diferencias con enfoques y conceptos afines. Igualmente, su énfasis en la construcción social del conocimiento, dentro de los estudios sobre cognición social, hace de este enfoque teórico las señas de identidad de una psicología social cada vez más alejada del sesgo psicologista que ha caracterizado una parte considerable de sus razonamientos teóricos e investigación empírica.

Es importante resaltar que la teoría de Moscovici, ha generado una de las vertientes modernas de la investigación en las ciencias sociales, en especial el ámbito psicosocial y, que todavía trabaja por convertirse en una tradición de investigación, al igual que movimientos como el construccionismo social. Se trata de una de las propuestas que permiten el diálogo permanente con las disciplinas de interpretación de

la vida cotidiana y del sentido común, entendido éste como una particular interpretación colectiva.

En el ámbito de la educación, el modo en que las representaciones sociales intervienen en las prácticas educativas constituye un objeto pertinente para la investigación, porque participan en la formación de los conocimientos escolares. En la escuela, se tiene como principio básico que el aprendizaje y la enseñanza de la geografía, al igual que las demás disciplinas curriculares que conforman el plan de estudio, no es independiente del complejo marco social en el que se lleva a cabo. Los procesos de comprensión y aprendizaje de esta disciplina no es un asunto meramente cognoscitivo. Pues se argumenta que los factores sociales ejercen una gran influencia sobre qué significa enseñar y aprender geografía. Ella, al igual que la literatura, la música, matemática, los deportes, la ciencia y otras áreas curriculares, son procesos y productos definidos culturalmente. La frontera entre lo que se considera como geografía en la escuela y lo que no es, también se define culturalmente. En la sociedad occidental, aprendemos mucho acerca de estas definiciones sociales.

Algunas representaciones sociales en torno a la ciencia geográfica acaban deslindando la actividad escolar del contexto geográfico y cultural del estudiante, esto es, existe una geografía que se intenta aprender en la escuela y otro proceso de aprendizaje que se da fuera de ella. Así, las concepciones, valores y creencias que poseen los docentes, alumnos, padres y representantes acerca de esta ciencia como disciplina científica y escolar tiene implicaciones sobre su enseñanza y aprendizaje y en

los discursos que circulan en el escenario escolar. Determinadas concepciones, creencias, valores promueven y alientan el desarrollo de ciertos tipos de aprendizaje y determinadas prácticas en el aprendizaje de la geografía.

### **Interconexión de la geografía con las representaciones sociales.**

La geografía es la representación del mundo, desde sus inicios la ciencia geográfica ha tenido entre sus objetivos representar espacialmente todos los hechos humanos y estudiar la interacción entre estos hechos, pero esto pareciera que ocurre en la teoría y no en la práctica porque a los geógrafos esta interacción poco les preocupa. En este sentido Yves Lacoste (1977: p. 70), plantea:

“...¿Cómo podría ocurrir de otra manera cuando la “geografía general”, que proporciona la parte esencial del instrumental conceptual utilizado en los estudios de “geografía regional”, lleva décadas caracterizándose por el corte cada vez más marcado entre geografía “física” y geografía “humana”? Este corte tiene por efecto hacer si no imposible al menos sí muy difícil este análisis de las interacciones entre los factores de diversas naturalezas que pretenden efectuar los geógrafos. El corte entre la “geografía física” y “geografía humana”, que se manifiesta todavía con más fragmentación en el discurso enciclopédico de la “geografía regional”, la negación en la práctica de la enseñanza y de la investigación del proyecto que pretenden seguir los geógrafos no traduce únicamente las dificultades reales de su empresa, sino también y sobre todo su desconfianza, cuando no su rechazo, respecto a toda reflexión epistemológica...”

En opinión de este autor, en la búsqueda de esta representación espacial del mundo se evidencia el corte de la geografía unitaria, pues unos siguen las ciencias físicas y naturales y otros las ciencias sociales. Esta representación, está intrínsecamente relacionada con las diversas corrientes que han dominado el pensamiento geográfico, llámese geografía física, geografía humana y geografía

regional. Es así como la geografía física, plantea que todas las actividades humanas están interconectadas con el relieve, clima, geología, suelos, vegetación, entre otros; y su mejor representación son los mapas. La geografía humana, es la encargada de estudiar todas las actividades que realiza el hombre en el medio, esas actividades permiten el desarrollo y equilibrio de la sociedad.

Otro bloque de la ciencia geográfica es la geografía regional, que no es más que el estudio de un determinado espacio geográfico. En este sentido Ortega (2000:p. 369), menciona:

“...La geografía física fue entendida como descripción y explicación física de la superficie terrestre. Se integró en el ámbito de las ciencias de la tierra y de modo muy destacado de la geología... La geografía humana fue concebida como una propuesta innovadora para abordar como eje de estudio las relaciones del hombre y el medio, con la ambición de ser ciencia puente entre las disciplinas de la tierra y las ciencias sociales o humanas...”

Lo señalado anteriormente, aun tiene vigencia en las ciencias geográficas al punto que hoy día en las escuelas y facultades existen departamentos de geografía física, humana y regional, sus campos de estudio se vinculan y entrelazan pues los hechos sociales deben representarse sin las fronteras del conocimiento humano, dada esta situación es que se puede afirmar que las representaciones sociales y la geografía como ciencia social se estrechan las manos sin poder definir hasta donde llega una y comienza la otra.

## CAPÍTULO III

### MARCO METODOLÓGICO

En este capítulo se presentan los aspectos metodológicos que se utilizaron para desarrollar la investigación. Como el objetivo de la misma, consiste en analizar las interpretaciones que los docentes le atribuyen a la geografía como disciplina escolar y que inciden en las prácticas pedagógicas, el estudio será descriptivo. Este abordaje metodológico permitió describir la caracterización del evento de estudio desde su propio contexto, para luego realizar el análisis y así dar respuesta a las preguntas formuladas en esta investigación.

#### **Tipo de investigación**

La presente investigación es de carácter descriptiva. Según Hurtado (1998: p. 229), los estudios descriptivos “tienen como objetivo central lograr la descripción o caracterización del evento de estudio dentro de un contexto particular”. Hernández, Fernández y Baptista (2000: p. 60), plantean que “los estudios descriptivos buscan especificar las propiedades importantes de personas, grupos, comunidades o cualquier otro fenómeno que sea sometido a análisis”. En este sentido, se busca describir las interpretaciones que docentes y alumnos le atribuyen a la geografía como disciplina escolar.

## **Diseño de la investigación**

Según Peña (citado por Hurtado, 1998: p. 155) el diseño de la investigación es “un arreglo restringente, mediante el cual se pretende recoger la información necesaria para responder a la pregunta de investigación”. Mientras que Hurtado (ob. cit: p. 156), señala que la selección del diseño “requiere que el investigador determine la amplitud del foco, la perspectiva temporal, el contexto y las fuentes de donde se va a obtener los datos”. Para efectos de esta investigación, el diseño seleccionado es de campo, ya que permitió describir un evento, obteniendo los datos de fuentes vivas o directas en su ambiente natural, sin introducir modificaciones de ningún tipo a dicho contexto. (Hurtado, ob. cit.).

## **Población y Muestra**

La población es definida por Armau (citado por Hurtado, 1998: p. 158), como “el conjunto de elementos, seres o eventos concordantes entre sí en cuanto a una serie de características, de los cuales se desea obtener alguna información”. Para esta investigación, la población estuvo constituida por los docentes y alumnos del primer año de los liceos bolivarianos del Municipio Pampanito, estado Trujillo. En dicho municipio funcionan dos Liceos Bolivarianos, estos son: Liceo Bolivariano *Alfredo Ramón Delgado Mejías* ubicado en el centro urbano de la Parroquia Pampanito I, atiende una población estudiantil inscrita en el primer año de secundaria de 133 alumnos, distribuidos en cinco secciones, que son atendidas por tres docentes encargados de la disciplina geografía general, correspondiente a este año, y el Liceo Bolivariano *Butaque* que se encuentra en una zona rural de la Parroquia Pampanito II, donde funciona una

sola sección de primer año, con una población estudiantil de 29 alumnos, y con un docente responsable de la disciplina geografía general. Por tanto, la población estará conformada por 4 docentes de geografía general y 162 estudiantes cursantes del primer año.

La muestra esta definida como, una parte de la población que se toma para realizar el estudio, la cual se considera representativa de esa población (Hurtado, ob. cit.). En las ciencias sociales se pueden considerar el muestreo probabilístico y no probabilístico. En esta investigación se trabajó con el muestreo no probabilístico, el cual es definido por Trujillo (1990), como aquel tipo de muestreo para el cual no existe una normativa rígida por lo cual es encaminado por el investigador, en algunas ocasiones puede ser considerado por algunos investigadores positivistas como circunstancial o errático. En él no se emplea la selección aleatoria, por lo tanto no se conoce el riesgo ni el error que se introduce, sin embargo, el investigador asume la responsabilidad de la investigación.

De acuerdo a Hurtado y Toro (1997: p. 81), en este muestreo no todos los miembros de la población tienen la oportunidad de ser seleccionados para ser integrantes de la muestra, y plantean, “Los individuos son seleccionados según determinados criterios a juicio del investigador acerca de la población a la cual se refiere el estudio, por lo cual se tiende a generar muestras menos precisas y representativas...”

Dentro de las muestras no probabilísticas encontramos tres tipos, por conveniencia, intencionales y por cuotas. Para efectos de este trabajo, se considerará el muestreo intencional, que según Tamayo (1994: p. 118), es cuando:

“... el investigador selecciona los elementos que a su juicio considera representativos, para lo cual se requiere un conocimiento previo de la población que se investiga a fin de poder determinar los elementos o categorías considerados como representativos del fenómeno que se estudia... Se basa en la idea de que el investigador puede usar su conocimiento acerca de la población para elegir los casos que incluirá en la muestra y, los cuales disponen de la información en relación con el tema de estudio”.

Para el logro de los objetivos de esta investigación, se consideró de gran importancia la información aportada por los docentes y alumnos de los liceos bolivarianos del Municipio Pampanito, por lo que su disposición a colaborar, el tipo de información que proporcionaron, y el conocimiento de la problemática objeto de estudio, determinó el número exacto de personas que conformaron la muestra final. Es así que se tomó como muestra a los 4 docentes que imparten la asignatura de geografía general de los liceos bolivarianos del referido municipio y a 56 alumnos distribuidos en dos secciones del primer año, la sección “U” del Liceo Bolivariano *Butaque* y la sección “A” del Liceo Bolivariano *Alfredo Ramón Delgado Mejías*.

### **Técnicas e instrumentos para la recolección de información**

Las técnicas de recolección de información poseen procedimientos que le permiten al investigador lograr la información necesaria para responder a la pregunta de

investigación anteriormente formulada por Hurtado (ob. cit.). Para efectos de esta investigación se aplicaron técnicas de naturaleza cualitativa, las que permitieron en un sentido más amplio, percibir las características de los eventos a investigar. La entrevista y la observación fueron las técnicas utilizadas para recolectar la información de este trabajo. Según Hurtado (ob. cit: p. 446), la observación y la entrevista, “son técnicas basadas en la interacción personal, y se utilizan cuando la información requerida por el investigador es conocida por otras personas, o cuando lo que se investiga forma parte de la experiencia de esas personas”.

La entrevista, se realizó mediante un diálogo iniciado por el entrevistador con las personas previamente seleccionadas, con el propósito de recabar información acerca de un tema o contenido específico dentro de los objetivos propuestos para la investigación, Finol y Camacho, (2006). Esta técnica es definida por Hurtado (ob. cit: p. 467) como:

“... la interacción verbal entre dos o más personas. Es una conversación, en la cual, una persona (el entrevistador) obtiene información de otras personas (entrevistados), acerca de una situación o tema determinado con base en ciertos esquemas o pautas”.

Dentro de la entrevista se distinguen diferentes tipos, que se aplican de acuerdo al grado de elaboración de las preguntas a realizarse. En este sentido, para efectos de esta investigación se utilizó la entrevista de tipo semiestructurada, en ella las preguntas son preparadas, aunque se debe destacar que aún cuando existen algunas muy específicas, a medida que se avanza en la entrevista pueden ir surgiendo más preguntas, de acuerdo a la intervención de los entrevistados. La entrevista, fue la técnica que se

aplicó a los informantes claves seleccionados para esta investigación. Los datos obtenidos fueron comparados y analizados, considerando la experiencia propia del investigador, con base en el análisis de fuentes bibliográficas relacionadas con el tema.

Asimismo, se utilizó como técnica la observación, en situaciones de enseñanza-aprendizaje de la geografía dentro del aula de clase, la misma fue no participativa, con esta técnica se logró recoger la información directa del evento estudiado y registrar sistemáticamente un conjunto de hechos, situaciones o conductas (Hurtado, ob. cit.). Dentro de esta observación se tomaron notas de campo, que no es más que un registro anecdótico de cada sesión de observación, donde se detallarán los eventos ocurridos en la jornada educativa. Ante esto, Hurtado (ob. cit: p. 430), define esta técnica como “un proceso de atención, recopilación, selección y registro de información, para el cual el investigador se apoya en sus sentidos”.

### **Análisis de los resultados**

El análisis de los resultados, constituye un proceso de gran importancia para toda investigación, él mismo involucra la clasificación, la codificación, el procesamiento y la interpretación de la información obtenida, con la finalidad de llegar a las conclusiones específicas relacionadas con el evento estudiado tal como lo señala Hurtado (ob. cit.).

Para analizar e interpretar los resultados de esta investigación, se tomó como base el análisis cualitativo de la información, para ello se comenzó desde el mismo momento que se proceda a recolectar los datos. Los datos obtenidos se fueron estudiando, analizando y conceptualizando, lo que involucra un proceso de categorización, donde el investigador recurre a formular sus hipótesis. En este sentido

Martínez (2001: p. 233), menciona “la categorización consiste en resumir o sintetizar en una idea (palabra o expresión) un conjunto de datos o información escrita, grabada o filmada para su fácil manejo posterior”. La categorización es entonces un pilar fundamental en el comienzo de la teorización.

En este sentido, la teorización, es entendida como lo señala Goetz y LeCompte (1998: p. 174), “la teorización es el proceso cognitivo que consiste en describir o manipular categorías abstractos y relacionadas entre ellas”. Es así, como queda, establecido la importancia de la teorización en la investigación descriptiva.

Asimismo, el análisis de los datos se orientó en la jerarquización de la información, que es definida por Sabino (2002: p. 123) como:

“un procedimiento que tiene por objeto agrupar numéricamente los datos que se expresen en forma verbal para poder luego operar con ellos como si se tratara, simplemente, de datos cuantitativos. Para lograrlo se habrá de partir de un cúmulo de informaciones que tengan una mínima homogeneidad, condición necesaria para poder integrarlas...”.

Una vez obtenidos los datos y de haber procedido a su estudio, categorización, teorización y jerarquización se utilizó la triangulación de los mismos, esta estrategia de investigación permitió objetivar pistas de interpretación para así recorrer fuentes diversas de verificación y corroboración. (Ruíz, 2006). En este proceso de triangulación y para efectos de esta investigación se trabajó con la triangulación de fuentes la cual consiste en recorrer con diversas técnicas de recolección de datos el fenómeno estudiado para así obtener formas de expresión y discursos variados.

## CAPÍTULO IV

### UNA APROXIMACIÓN AL CONTEXTO DE ESTUDIO

#### **El escenario geográfico como fin de las representaciones espaciales**

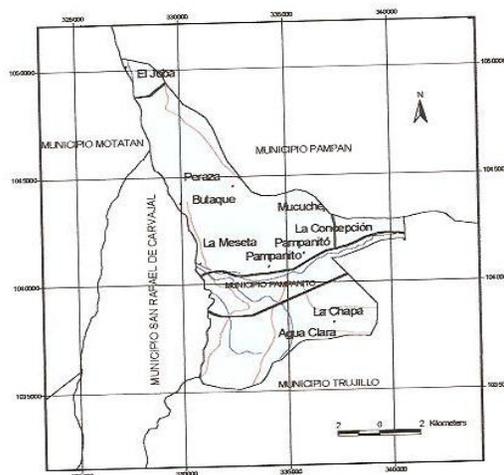
El estado Trujillo está situado al occidente del país en la Región de los Andes, su territorio ocupa una superficie de 7.400 km<sup>2</sup> que sobresale del relieve montañoso andino, lo que representa el 0.81% del territorio nacional, donde su población se estableció entre terrazas con grandes depósitos de agua y valles con suelos fértiles, la mayor parte de su relieve es montañoso donde se alcanzan alturas máximas de 4.006 msnm ubicadas en la Teta de Niquitao.

También se le llama a este estado tierra de paz y encanto, por los hermosos escenarios geográficos que allí se encuentran y que cautivan a propios y extraños. Esta variedad de paisajes y ambientes climáticos son favorables para el desarrollo del sector: agrícola, minero, turístico, industrial y comercial, entre otros. Esta entidad limita al norte con los estados Zulia y Lara, al sur con Barinas y Mérida, al este con Lara y Portuguesa y al oeste con el lago de Maracaibo y el estado Zulia; esta ubicación geográfica la conecta estratégicamente con importantes mercados, a través del puerto de La Ceiba. En la figura 1, se muestra la ubicación geográfica del estado.



El estado Trujillo está conformado por veinte Municipios: Boconó, Andrés Bello, Candelaria, José Felipe Márquez Cañizales, Miranda, Carache, Pampán, Motatán, Juan Vicente Campo Elias, Trujillo, San Rafael de Carvajal, Bolívar, Sucre, Rafael Rangel, La Ceiba, Monte Carmelo, Urdaneta, Escuque, Valera y Pampanito. Este último Municipio, está ubicado al noroeste de la ciudad capital del estado, entre los paralelos 1035000 – 1050000 de latitud norte y entre los meridianos 325000 – 345000 de longitud oeste, posee una altitud 354 msnm y está próximo a la cuenca baja del río Castán. Cuenta con una superficie de 104.65 Km<sup>2</sup>, en donde sus pobladores viven su cotidianidad y realizan sus actividades diarias. Limita al norte con los Municipios Motatán y Pampán, por el sur y este con el Municipio Trujillo y por el oeste con el Municipio San Rafael de Carvajal. La figura 2, señala la ubicación geográfica del Municipio Pampanito.

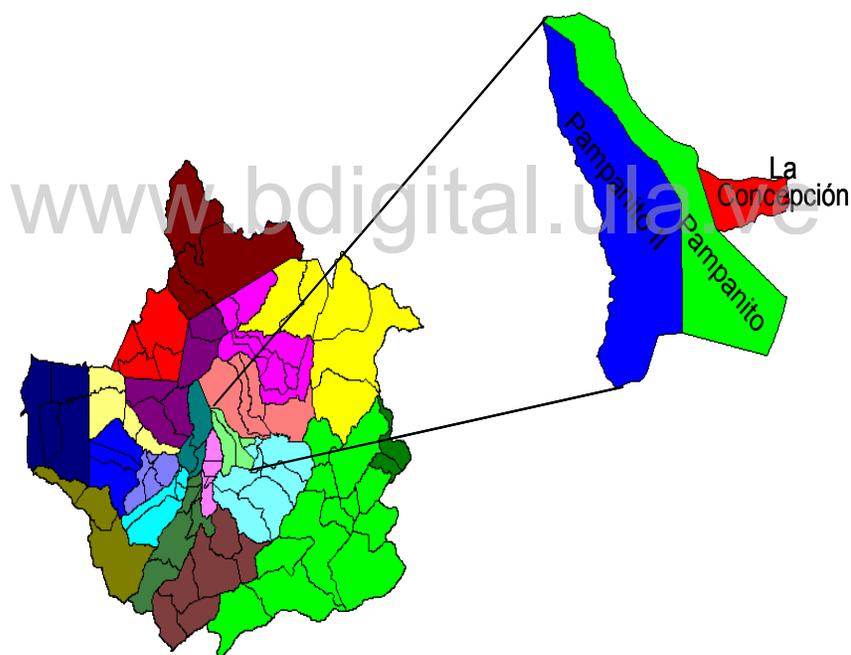
Figura 2: Ubicación geográfica del Municipio.



Fuente: Cartografía Nacional. (2000).

En el año 1996, la Parroquia Pampanito fue elevada a Municipio, por la Ley de Reforma Parcial incluida en la Ley de División Político Territorial del estado Trujillo. De esta manera el Municipio Pampanito, queda conformado por las Parroquias: Pampanito, Pampanito II y La Concepción; contando con una población, según resultados preliminares del censo de 2001, de 21.759 habitantes. En la figura 3, se muestra

Figura 3: Proyección del Municipio Pampanito y sus Parroquias.



Fuente: INE. (2007)

Esta apreciación poblacional le hace ocupar el décimo primer lugar en número de habitantes, con respecto a otros municipios del estado Trujillo, posee una densidad poblacional de 178,82 hab/Km<sup>2</sup>. En este sentido el cuadro 1, hace referencia al

crecimiento poblacional, sostenido en el período ínter censal correspondiente a los años 1990-2003.

Cuadro 1: Densidad poblacional del Municipio Pampanito.

<b>AÑO</b>	<b>POBLACIÓN</b>	<b>DENSIDAD</b>
1990	16.577	158.4
1991	17.218	164.5
1992	17.860	170.6
1993	18.501	176.7
1994	19.143	182.9
1995	19.784	189.0
1996	20.426	195.1
1997	21.067	201.3
1998	21.709	207.4
1999	22.350	213.5
2000	22.991	219.6
2001	23.633	225.8
2002	24.274	231.9
2003	24.916	238.0

Fuente: Alcaldía del Municipio Pampanito. (2003)

La base económica del Municipio es fundamentalmente agropecuaria, sustentada en la explotación de cultivos permanentes y semipermanentes, que se orientan principalmente a cultivos como: piña, cítricos (naranja y mandarina), maíz, yuca plátano, entre otros; así mismo se desarrolla la cría de ganado bovino que goza de un pastoreo extensivo.

Debido a las limitaciones físicas que tiene el estado Trujillo para su crecimiento habitacional, se han desarrollado en Pampanito complejos residenciales para albergar a una población que trabaja en Trujillo y Valera. La construcción de una importante arteria vial entre estas dos localidades ha contribuido a su consolidación como área de expansión urbana de la capital del estado.

Por otra parte, las primeras referencias a su creación se remontan a finales del siglo XVII, época de encomenderos; entre los cuales se encuentran Doña María Magdalena de Figueredo, Don Juan Vázquez de Coronado y Don Antonio Vázquez de Coronado, desarrollando la agricultura y consolidando fundos, contando con la proximidad del río Jiménez, aprovechando el recurso del agua para consolidarse. Es así, como Pampanito alcanza un importante desarrollo, lo que lo acredita para elevarlo a parroquia perteneciendo al Municipio Trujillo y luego, logra su consolidación como Municipio autónomo.

### **El escenario educativo en el Municipio Pampanito**

El Municipio Pampanito cuenta con diferentes instituciones educativas públicas, que le aportan a sus pobladores una educación gratuita y de calidad. Entre éstos centros educativos encontramos al Núcleo Universitario “Rafael Rangel” de la Universidad de los Andes, una de las instituciones de enseñanza superior más importantes de Venezuela. De igual manera el cuadro 2, muestra la distribución de las diversas instituciones educativas que hacen vida en el Municipio; se destaca en el mismo el número de docentes y alumnos que conforman la matrícula del año escolar en curso.

Cuadro 2: Matricula escolar del Municipio Pampanito.

<b>INSTITUCIONES</b>	<b>DEPENDENCIA</b>	<b>ALUMNOS</b>	<b>M</b>	<b>F</b>	<b>DOCENTES</b>
U.E.E. Santiago S	Estadal	279	148	131	19
La Concepción	Estadal	140	77	63	15
Palo Negro	Estadal	101	59	51	14
Mesa de Gabaldon	Estadal	38	17	21	6
Santa Rita	Estadal	35	18	17	4
Chapa Grande	Estadal	27	14	13	5
Prof. José Alberto A	Estadal	189	99	90	16
Simón Rodríguez	Estadal	142	74	68	18
CEI Los Capullitos	Estadal	92	38	54	26
Santo Domingo	Estadal	359	181	178	36
E.B Jiménez	Nacional	259	128	131	30
E.B Butaque	Nacional	228	119	109	23
E.B Vivienda Rural	Nacional	550	293	257	47
E.B Juan Ignacio M	Nacional	860	454	406	65
CEI Juan Ignacio M	Nacional	260	143	117	18
ETAR Adolfo Navas C	Nacional	423	223	200	69
*L.B. Alfredo Ramón D	Nacional	783	373	410	65
*L.B. Butaque	Nacional	106	41	65	7
CEN Pampanito	Nacional	42	12	30	14

\* Instituciones a ser consideradas en la investigación.

Fuente: Municipio Escolar del Municipio Pampanito. (2008).

### **El Liceo Bolivariano *Alfredo Ramón Delgado Mejía***

Este liceo fue fundado el 6 de octubre de 1980 como Ciclo Básico Común

“Creación Pampanito”, en una misa solemne en el Grupo Escolar *Juan Ignacio Montilla*.

Se encuentra ubicado actualmente en la Parroquia Pampanito I, específicamente en la urbanización Los Ríos cercana al centro de la población. Ésta institución educativa fue nombrada de acuerdo a su reseña histórica como Liceo Bolivariano Piloto del municipio en el año 2004.

A partir de 1986 debido a su elevada matrícula comenzó a funcionar el ciclo diversificado, entonces pasó esta institución a ser Ciclo Combinado “Creación Pampanito”, cuya sede se encontraba ubicada en la calle Rafael Antonio Ayala, sede del Grupo Escolar *Juan Ignacio Montilla*, en el turno de la tarde.

Para el año 1988, el Ministerio de Educación según resolución N° 167 resolvió por petición unánime del profesorado, alumnado y comunidad educativa del C.B.C “Creación Pampanito”, dar a dicho plantel el nombre de su primer coordinador (Profesor Alfredo Ramón Delgado Mejía), tal como lo indica la Gaceta Oficial.

El Liceo Bolivariano *Alfredo Ramón Delgado Mejía* cuenta con sede propia y amplios espacios distribuidos en función de dos plantas. Asimismo, posee una cancha techada, amplio estacionamiento, jardineras, una cantina en su interior y una cerca de bloques y rejas. En sus cercanías encontramos al río Castán, y sobre él un pequeño puente con una improvisada pasarela que comunica a la urbanización Los Ríos con el centro de la población de Pampanito, en otro extremo se ubica una importante arteria vial la Av. Cruz Carrillo o eje vial como se le conoce, que comunica a la ciudad de Trujillo con la ciudad de Valera, atravesando la mencionada avenida se encuentra el caserío de La Chapa zona agrícola por excelencia del Municipio Pampanito. En la

figura 4, se observa la fachada principal del Liceo Bolivariano *Alfredo Ramón Delgado Mejías*, uno de los centros educativos más importantes del Municipio.

Figura 4: Vista principal del L. B. *Alfredo Ramón Delgado M.*



Fuente: Propia de la autora (2008).

### **El Liceo Bolivariano *Butaque***

El mencionado liceo se encuentra emplazado en la Parroquia Pampanito II, específicamente en el Asentamiento Campesino Butaque, una zona rural y agrícola del Municipio Pampanito. Esta ubicación le confiere a éste centro educativo la particularidad de quedar alejado de las principales poblaciones del municipio, motivo

por el cual muchos servicios enlazados a la actividad académica no son prestados en estas instalaciones de manera eficiente.

La reseña histórica de ésta institución, señala que el Liceo Bolivariano *Butaque* abrió sus puertas en el año 2003, surge como respuesta a la necesidad de brindar continuidad educativa a los niños y niñas que egresan del 6to grado de la Escuela Bolivariana *Butaque*. Ante esto, el coordinador de la mencionada escuela Juan Ramón Martínez propone a la comunidad la creación del 7mo Bolivariano, lo que es bien visto por todos y es así como la zona educativa del estado permite que se inicien las actividades académicas, en las antiguas instalaciones de la escuela. Su apertura fue con una matrícula de 19 estudiantes, atendidos por 3 docentes adscritos al NER 579 *Palo Negro* dirigido por Esther Chinappi, y dependientes de la Escuela Bolivariana *Butaque*.

En el mes de enero del año 2004, la zona educativa designa al personal docente que cumplirá funciones en el 7mo Bolivariano, ante la necesidad de continuar y dar prosecución a la tercera etapa de educación básica, además del aumento de la matrícula estudiantil se da apertura al 2do año de educación básica y se designa a la institución como Liceo Bolivariano, el segundo del Municipio Pampanito, lo que ameritó la designación de más personal docente y la incorporación del personal obrero y administrativo.

En los años siguientes, se les ha ido dando prosecución académica a los jóvenes estudiantes de ésta zona rural, con miras a lograr la consolidación de tan importante centro educativo y asimismo, la primera promoción de Bachilleres del mismo. El Liceo

Bolivariano *Butaque*, funciona en una infraestructura que no cuenta con las condiciones para atender a su población estudiantil, la misma originalmente era una hacienda dispuesta para albergar a los trabajadores y a las cosechas de las tierras cercanas a ella, luego fue donada por sus dueños para que se impartieran clases a los niños de la población, en dicha casona funcionó hasta el año 2003 la Escuela Bolivariana *Butaque*, que fue mudada a su nueva sede construida por la Alcaldía del Municipio. Estas instalaciones no cuentan con suficiente espacio para impartir las actividades académicas, lo que amerita que funcione en una misma aula dividida por una improvisada pared dos años académicos. Asimismo, el poco espacio limita el buen funcionamiento de la biblioteca, de la coordinación académica y de evaluación, no cuenta con cancha deportiva, ni laboratorios; así que los docentes tienen que hacer uso de variadas estrategias para desarrollar las actividades prácticas.

Este Liceo se ubica en la calle principal del poblado, en sus alrededores encontramos que limita con el río Jiménez, importante recurso que suministra el agua necesaria para desarrollar labores de cultivo que proporcionan el soporte económico para muchos de sus habitantes. Desde su patio se observa una variada actividad agrícola, pues ésta zona posee suelos fértiles que facilitan el trabajo de la tierra y la cría de animales, lo que proporciona dividendos a la comunidad. La figura 5 muestra la fachada de la institución, donde se observa una infraestructura antigua y con poca capacidad para el desarrollo de las actividades educativas.

Figura 5: Vista principal del Liceo Bolivariano *Butaque* .



Fuente: Propia de la autora (2008)

## CAPÍTULO V

### ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS

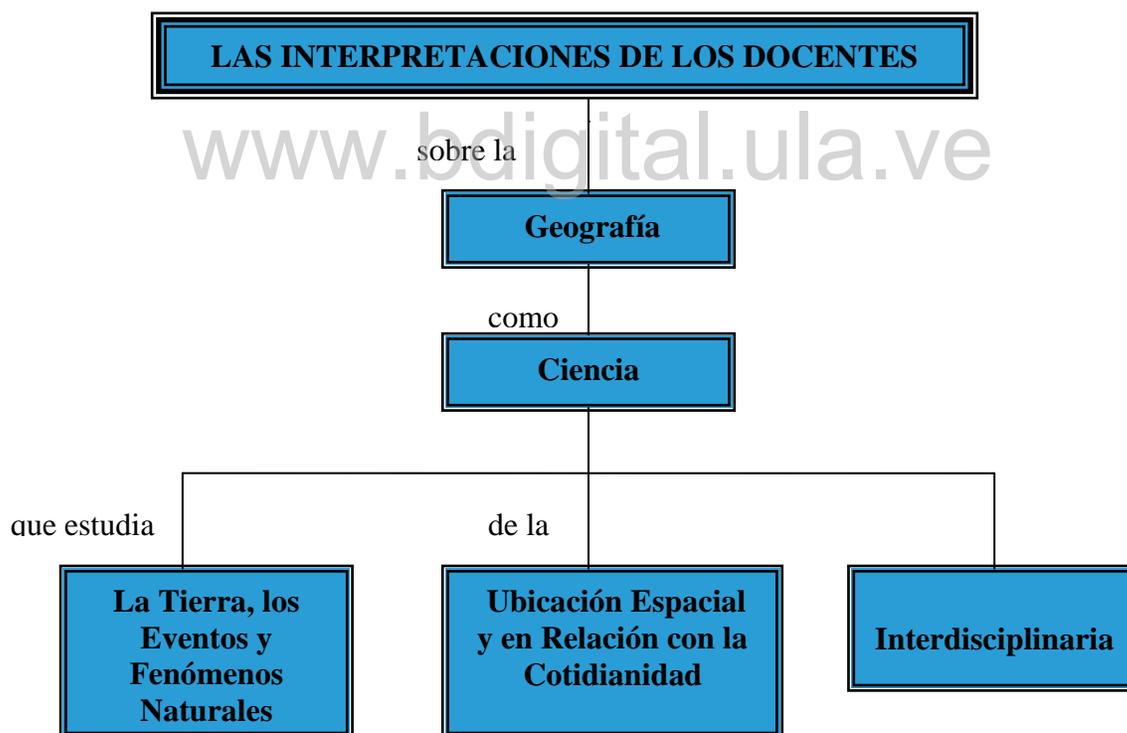
En este capítulo se presenta el análisis de las interpretaciones que los docentes le atribuyen a la geografía como disciplina escolar y que inciden en sus prácticas pedagógicas. Los docentes asumidos como unidades de análisis prestan labores en los liceos bolivarianos del Municipio Pampanito, estado Trujillo -Venezuela durante el año escolar 2008-2009. En su totalidad son cuatro los docentes que aportaron valiosa información para el desarrollo de la investigación, la información fue recogida mediante entrevistas y la observación directa durante el desarrollo de sus clases. Las observaciones se realizaron en tres oportunidades durante los meses de octubre y noviembre del año 2008, en un todo de acuerdo al horario establecido por las instituciones para el desarrollo de las actividades académicas de la asignatura geografía general.

Así se tiene que, en el Liceo Bolivariano *Alfredo Ramón delgado Mejías* el trabajo de campo se hizo los días lunes de 8:00 a 9:20 a.m. con la sección A y de 1:20 a 2:45 p.m. con la sección B, los días martes de 1.20 a 2:45 p.m. con la sección D. Mientras tanto en el Liceo Bolivariano *Butaque* se desarrolló el trabajo de campo los días jueves de 1:20 a 2:45 p.m. con la sección única de primer año. Para ordenar el análisis de las interpretaciones se utilizó como técnica la categorización y triangulación de fuentes. En esta investigación las categorías se construyeron a partir de lo expresado por los docentes durante la entrevista y a efecto de dar mayor amplitud al análisis, se incorpora elementos aportados por los estudiantes y lo registrado durante las

observaciones de las clases. En consecuencia, se establecieron las interconexiones entre las opiniones de los docentes y los alumnos.

En las interpretaciones que los docentes hacen de la geografía se destaca que la misma es conceptualizada como una ciencia que estudia La Tierra, los eventos y fenómenos naturales; como una ciencia de la ubicación espacial y en relación con la cotidianidad y como una ciencia interdisciplinaria. De manera que podemos asumir como categorías las expresadas en la figura que se presenta a continuación

Figura 6: Interpretaciones de la geografía.



Fuente: Diseño propio de la autora (2008)

**Categoría 1: La geografía como ciencia que estudia La tierra, los eventos y fenómenos naturales.**

Si se asume las disciplinas escolares (asignaturas) como prolongaciones de las disciplinas científicas, entonces las primeras pueden concebirse como un conjunto de tareas y prácticas de reflexión que tiene lugar a partir de unos saberes específicos, en la enseñanza y aprendizaje. Por ello, las interpretaciones de los docentes en relación a la disciplina que tratan de enseñar intervienen como factor importante en la configuración de su práctica pedagógica.

Aquí reside la importancia de analizar las interpretaciones que los docentes hacen sobre la geografía con la finalidad de comprender los factores que modelan de alguna manera su práctica pedagógica. De esta manera se presentan las siguientes afirmaciones, las cuales corresponden a los docentes entrevistados y que surgieron a partir de la pregunta ¿qué es la geografía?

*“Es la ciencia que se encarga de estudiar todos los fenómenos naturales que se encuentran en el planeta y de la interacción del hombre con la naturaleza”.*

*“Es la ciencia que estudia La Tierra”*

*“Es el estudio de La Tierra, todo lo que contiene dentro, un poco términos generales eh.. una ciencia obvio, una temática, una ciencia que estudia todo lo enmarca la “geo” La Tierra, estudios de La Tierra y todo lo que contiene”*

*“Este... es la ciencia que se encarga de estudiar los fenómenos naturales y la naturaleza”*

En todas ellas, es recurrente la afirmación de la geografía como una ciencia, cuyo objeto de estudio lo constituye La Tierra, los fenómenos naturales, las interrelaciones del hombre con la naturaleza. Asimismo, es notorio que los docentes poseen una conceptualización acorde al conocimiento de la realidad geográfica, pero no los emplean en la facilitación de la práctica escolar cotidiana. Es decir, saben que la ciencia geográfica necesita de un nuevo enfoque didáctico, pero continúan con una acción pedagógica pretérita y obsoleta.

En ésta acción pedagógica, las interrelaciones entre el hombre y la naturaleza no solo deben quedar en la teoría, sino llevarlas a la práctica escolar para que la misma no se aferre como en muchas ocasiones a los procesos de enseñanza, desde el dictado y la clase explicativa, y el aprendizaje se limita a promover la memorización de datos aislados.

Es prudente destacar que se observa como domina un manejo conceptual enciclopédico, libresco, memorístico en un total acuerdo con los textos oficiales. Entonces, no se permite la libertad del alumno para interpretar y comprender el concepto, esta situación quizás puede obedecer a que los docentes que ejercen en las instituciones objeto de estudio en el área de geografía no son egresados en esta especialidad, pero por incrementar horas, se han visto en la necesidad de aceptarlas y la forma de abordar los contenidos es seguir al pie de la letra los dictámenes de los textos de estudio.

En este orden de ideas Rodríguez y Pérez (2000: p. 10), señalan que “la enseñanza de geografía presenta básicamente de una deficiente formación pedagógica y/o geográfica de los docentes en todos sus niveles, lo que genera una gran diversidad de problemas, no sólo en el aspecto educativo sino a nivel social”. La figura 7 ilustra lo mencionado anteriormente

Figura 7: Aula de clase donde se imparte la asignatura geografía de manera memorística.



Fuente: Propia de la autora (2008).

Por su parte, los estudiantes interpretan la geografía como:

“Una ciencia que estudia los eventos y fenómenos naturales”.

“Una ciencia para el desarrollo de la sociedad”. Esta afirmación la hizo cierta cantidad de entrevistados, justificando

*“Una ciencia que se encarga de estudiar la distribución y localización de los fenómenos naturales”*

Los estudiantes entrevistados expresaron que el estudio geográfico permite conocer los fenómenos naturales que los rodea, esa interpretación demuestra la importancia del conocimiento geográfico para el hombre, pues a través de él aprende a convivir en armonía y en equilibrio con la naturaleza. Asimismo, justificaron que la ciencia geográfica les permite conocer el espacio geográfico y social donde interactúan diariamente; es por ello que se le otorga un papel fundamental, pues se concibe como una ciencia que no solamente estudia el espacio geográfico como morada del hombre, sino que también se encarga de los hechos que en él ocurren y que son producto de los efectos sociales sobre la naturaleza. Toda esta dinámica social sobre el medio que se habita, hacen de la geografía una ciencia social que permite la formación integral de los estudiantes.

En este orden de ideas es prudente señalar que no existe realmente una asimilación, aprensión y comprensión de lo que significa realmente la geografía, pues de manera memorística, expresan el concepto, pero si se interactúa con ellos y se indaga sobre los diversos aspectos que considera esa definición, se ve como las palabras pierden significado, pues desconocen que es la sociedad, que es el espacio geográfico y peor aún el por qué la geografía es una ciencia. De igual manera es de importancia destacar que no hay una formación integral del individuo, pues el comportamiento de los alumnos es totalmente diferente en las instalaciones escolares que fuera de ella. En este orden de ideas, Santiago (1998: p. 18) sostiene que:

“...La cambiante realidad demanda que el educando debe ser habilitado para obtener, procesar, operacionalizar, evaluar y afrontar críticamente su contexto cotidiano. Las propuestas curriculares para educar al individuo, apoyadas en la transmisión de información en las aulas escolares y luego aplicarlas en la vida profesional, no tienen asidero en el mundo de hoy. Sé continua enseñando geografía con argumentos geográficos y didácticos plenos de obsolescencia y notablemente desfasados de cambios conceptuales actuales”.

En consecuencia, se debe buscar una clase más activa, participativa y vinculada al medio, que tenga un carácter problematizado y significativo a fin de suplir la clase de geografía tradicional, cuyo contenido generalmente está descontextualizado del lugar donde se desenvuelven el docente y alumno.

**Categoría 2: La geografía como una ciencia de la ubicación espacial y en relación con la cotidianidad del estudiante.**

En cuanto a la geografía como una ciencia que ayuda en la ubicación espacial y en la comprensión de la cotidianidad del estudiante, los docentes entrevistados sostuvieron que:

*“El estudio geográfico permite la vinculación con la cotidianidad del alumno”.*

*“La geografía es una ciencia de la ubicación”.*

Algunos docentes mencionaron que la geografía es una ciencia que le permite al alumno aprender a ubicarse en tiempo y espacio geográfico, elemento éste de gran importancia para las personas. Este conocimiento permite, al estudiante conocer su comunidad, los fenómenos que la afectan y las potencialidades con que cuenta, con esto el alumno logra darle importancia a su entorno y ayuda a preservarlo.

Esta interpretación coincide con la de los estudiantes, quienes la conciben como: *“geografía de la ubicación”*. Casi la totalidad de los estudiantes mencionaron que la geografía es la ciencia que les permite ubicarse, ubicar fenómenos naturales y conocer mejor el lugar o espacio que habitan, toda ésta información le permitirá al alumno defender y planificar actividades que promuevan el bienestar de su comunidad y del espacio bio-físico-natural, lo que demuestra que la interrelación del hombre-medio ambiente es de vital importancia para la sociedad. En la siguiente figura se observa la utilización de mapas para la ubicación de elementos de interés geográfico.

Figura 8: Alumna haciendo uso de un mapa físico de Venezuela.



Fuente: Propia de la autora (2008).

Otra apreciación de los estudiantes y docentes en cuanto a esta disciplina escolar se refiere a *“La geografía como ciencia de localización y distribución”*. En este sentido, mencionaron que la ciencia geográfica ayuda a la localización y distribución de

fenómenos naturales. Esta conceptualización de la geografía, permite percibir como influyen los juicios emitidos por los docentes en la forma de aprender sus alumnos, situación ésta importante para el desarrollo de ésta investigación.

Quizás como consecuencia de lo anterior, algunos estudiantes perciben a *La geografía como ciencia para estudiar lo local, regional y global*". Los entrevistados mencionaron la importancia que tiene el estudio de la geografía, para conocer información de su localidad, su región, país y del mundo de manera global con sus aspectos físicos, económicos y sociales. En así, como la geografía debe generar un interés por conocer a profundidad el lugar o territorio que se habita, así el estudiante se dará cuenta que forma parte de éste y que su interacción social permitirá defenderlo.

Si la geografía es percibida y conceptualizada como todo lo anterior, es lógico suponer que una cantidad considerable de entrevistados afirme que: "*La geografía permite valorar el espacio geográfico*". Los entrevistados hablaron sobre la importancia que se le adjudica a la ciencia geográfica para lograr que el alumno valore, defienda y preserve su espacio geográfico, fundamental esto hoy día para la sociedad, pues los cambios y deterioro del planeta son alarmantes. El espacio geográfico es organizado por la sociedad, quién transmite sus valores, en consecuencia se puede afirmar que el espacio es un producto social y su transformación dependerá de la misma sociedad.

Ante esto Rodríguez y Pérez (2000: p. 8) plantean:

“la geografía puede contribuir de forma decisiva en la comprensión global de las realidades sociales que rodean al individuo, ya que cualquier sistema social tiene como soporte el espacio y las interacciones de dichos elementos. Así mismo, propicia el desarrollo específico de destrezas y técnicas relacionadas con diversos ámbitos del conocimiento, en especial con el análisis espacial, lo cual resulta fundamental para manejar el espacio”.

En este mismo orden de ideas Santiago (ob. cit: p.15) menciona que:

“La realidad geográfica es percibida como situación concreta ya que cada constructo en el espacio es el testimonio de la organización espacial concebida por el grupo humano en su momento histórico. Para profundizar la opción analítica se impone la tarea de apreciar el objeto de estudio, no sólo en sus apreciaciones superficiales, sino también en sus rasgos internos. Es el ejercicio para conocer las externalidades, constituida por aquellos constructos que son reflejo de una ideología, de la actividad económica, de la relación social predominante en la producción y el nivel científico y tecnológico alcanzado por el colectivo social”.

Ante esto, se pudiera afirmar que muchas de las concepciones que tienen las personas sobre su realidad social son, de una u otra forma interpretaciones geográficas, que son transformadas en la manera que se vinculen con una nueva y variada información. Esta información muchas veces la aportan los docentes quienes deben armonizar los saberes, al lograr esto la enseñanza geográfica puede valerse de la realidad cotidiana desde varias perspectivas, que respondan a una elaboración social del conocimiento. Es decir, las concepciones de la ciencia geográfica, que el profesor sostenga a la hora de organizar y planificar los espacios curriculares, condicionarán ampliamente su enseñanza.

### **Categoría 3: La Geografía como ciencia interdisciplinaria**

En la actualidad existe la necesidad de formar al hombre como capital básico de la sociedad, la escuela se prepara para ello y busca aquellas vías que preparen a un

egresado, que asimile las transformaciones con mentalidad abierta, flexible y científica, esto lo logrará si ha desarrollado un pensamiento integrador e interdisciplinario. Es entonces, tarea de las diferentes asignaturas o disciplinas preparar al hombre con esa concepción sistémica e integradora, entra aquí entonces a jugar un papel de especial importancia el trabajo interdisciplinario.

Así es como surge el enfoque interdisciplinario, el cual busca transformar la división existente dentro del currículo tradicionalista. Este enfoque propone, además de una integración de las áreas de aprendizaje, una interdisciplinariedad, con la finalidad de lograr que el estudiante conozca su realidad social, para resolver problemas y participar en la transformación de la misma. Ante esto Llopis (1996: p.16), señala:

“Está surgiendo una nueva visión del mundo, un mundo en el cual el todo no es más que la suma de las partes. Esta nueva óptica, hace que salte a primer plano el tema de la interdisciplinariedad, que hace referencia a “relación entre”. Se intenta, de esta manera, superar la visión sesgada de aproximación al mundo desde una disciplina particular, para enfrentarse, incluso, a determinadas situaciones de la vida cotidiana, desde múltiples puntos de vista. La finalidad es sencilla: comprender los problemas en su complejidad, para buscar algunas soluciones...”

En el trabajo interdisciplinario la geografía tiene amplias potencialidades, debido a que es una ciencia que tiene como objeto de estudio característico, el centrarse tanto en la naturaleza como en la sociedad y su sistema de interrelaciones, posibilitan que un gran número de asignaturas tanto del área de las ciencias naturales, como en el área de humanidades encuentren puntos importantes de relación para hacer este trabajo. En la figura que a continuación se muestra se puede observar el trabajo de las docentes, en busca de lograr la interdisciplinariedad en los proyectos de aprendizaje que planifican.

Figura 9: Docentes reunidos para la elaboración de proyectos de aprendizaje.



Fuente: Propia de la autora (2008).

Sin embargo, muchas veces los docentes piensan que el trabajo interdisciplinario con la geografía es difícil y hasta imposible, por el simple hecho de estar ésta enmarcada en un área de trabajo compleja, es allí donde las relaciones interdisciplinarias se limitan y no se produce un cambio. La base para generar ese cambio se afianza en incidir sobre la integración, que favorezca la posibilidad de crear nuevos conocimientos que generen soluciones alternas para solucionar las dificultades de la vida diaria. (Santiago, ob. cit.).

Dentro de esta perspectiva, los docentes interpretan a la geografía como: “*Una ciencia humana o social*”. Buena parte de los docentes expresaron que la geografía es una ciencia humana ya que estudia al hombre en su medio y por lo tanto es social y además, la geografía está incluida en el área de las ciencias sociales del currículo nacional educativo; es así como se relaciona en mayor o menor grado con la naturaleza humana y social de los individuos.

Otra conceptualización referida al carácter interdisciplinario de la geografía por parte de los docentes es expresada en los siguientes términos “*Una ciencia integrada a otras ciencias*”. La totalidad de los docentes coincidieron al mencionar que la geografía es una ciencia que permite la integración con otras ciencias. El parecer la interdisciplinariedad es entendida por parte de los docentes, como integración de asignaturas o disciplinas permite, pues los conocimientos no son aislados, se relacionan entre sí para permitir que el alumno pueda internalizarlos con facilidad, esta internalización o interpretación son punto de estudio en esta investigación.

Esto se refleja en el testimonio de Ana, docente de geografía general, señala que fácilmente se puede integrar la geografía con otras asignaturas, y menciona:

“...con este auge de la interdisciplinariedad la geografía no debe escaparse a esto, la geografía es parte de las ciencias sociales y las ciencias sociales abarcan otras muchas ciencias y la geografía también debe ser tratada interdisciplinariamente, debe relacionarse e integrarse con otras ciencias. Muy fácilmente uno puede trabajar a la hora de hacer proyectos, como están siendo emanados los lineamientos de la zona educativa y el ministerio de educación que los liceos bolivarianos trabajen con proyectos, entonces uno fácilmente puede integrar con las ciencias naturales, con la misma matemática para sacar cálculos de la población, este... con cualquier cosa hasta con inglés me ha tocado pedirle al profesor de inglés vocabulario básico de geografía, en educación física hemos hecho maratones o caminatas que sirvan de deporte y recreación y a la vez para hacer la limpieza de las zonas verdes cercanas al colegio o liceo...”

De igual manera Marianela, docente de geografía general expresa al hablar sobre la posibilidad de la interdisciplinariedad en geografía, lo siguiente:

“...ella es parte básica del ser humano, es el estudio de la tierra con su entorno, ya lo había mencionado. Pero claro, con las otras disciplinas, el ser humano no es aislado y así como el ser humano no es solo ni aislado, todo lo él aprende o internaliza tampoco puede ser aislado y si es una asignatura, que se debe manejar dentro del área del conocimiento, pues también debe relacionarse y ser manejada con otras disciplinas y tiene mucha relación, yo creo que la mayoría de las áreas que se ven a nivel pedagógico se pueden relacionar...”

Por otra parte, durante las observaciones hechas en situaciones de enseñanza-aprendizaje, no se vio la interdisciplinariedad de la geografía con otras disciplinas del conocimiento. Lo antes mencionado indica la poca preparación de algunos docentes para llevar a la práctica escolar el enfoque interdisciplinario; esto se evidencia en lo expuesto por Nathaly, docente de geografía general, al responder ésta pregunta ¿La Geografía debe ser abordada en forma interdisciplinaria en el contexto escolar?, lo siguiente:

*“¿Qué es eso, cómo es eso?... Ah, si como no”.*

Ante esta realidad, cabe preguntarse ¿Cómo explicar geografía sin la historia?, si de hecho el principio del historicismo es parte del pensamiento geográfico y todo hecho histórico se enmarca en un espacio geográfico, entonces la geografía y la historia deben ocupar un sólo espacio mediante la geohistoria, la cual persigue el rescate de la idiosincrasia local y regional en el marco del desarrollo endógeno de los pueblos.

Por lo tanto, es de vital importancia que el proceso de enseñanza-aprendizaje de la geografía se enmarque dentro del enfoque interdisciplinario. A partir de tales afirmaciones se deduce que los docentes conceptualizan la interdisciplinariedad de la geografía como una simple integración entre las distintas disciplinas que integran las áreas de conocimiento y que su naturaleza interdisciplinaria obedece a su ubicación en

el área de las Ciencias Sociales dentro del plan de estudio. Sin embargo, siguiendo la propuesta de Ander-Egg (ob. cit.), la interdisciplinariedad reclama una concepción disciplinar abierta y dispuesta a dialogar sin preceptos objetivistas y neutrales.

En esta forma, la interdisciplinariedad puede ser conceptualizada desde una perspectiva de comunicación, intercambio y confrontación de saberes desde cada una de las disciplinas que pretenden construir un objeto de modo interdisciplinar. Esto conduce a nuevos desafíos, pues la dialogicidad, la comunicación, la intersubjetividad, el uso de los lenguajes de las diferentes ciencias se hace imperativo. Por lo tanto, la problemática de la interdisciplinariedad evoca la idea de intercambio entre diferentes disciplinas y de integración de principios epistemológicos. Es una forma de interpretar la unidad del saber, habida cuenta de la complejidad de la realidad como totalidad.

Después de analizar esas interpretaciones, cabe preguntarse cómo se materializan esas concepciones y percepciones sobre la geografía en la práctica pedagógica. En la práctica pedagógica los docentes manifiestan que utilizan con mucha frecuencia las siguientes actividades: salidas de campo, clases enciclopédicas, utilización de los recursos naturales de la zona, utilización de mapas, trabajos en grupo.

*Salidas de campo o contacto con la realidad*, mencionan los docentes entrevistados que las salidas de campo son una buena estrategia didáctica, resultan un procedimiento muy adecuado para indagar sobre las características del espacio local, sobre la historia de la comunidad y la sociedad en general que en esa organización han quedado inscriptas. Esto demuestra la importancia de colocar al alumno en contacto directo con la realidad, acercarse a los lugares cotidianos para que la enseñanza de la geografía no sea abstracta.

Al realizar una salida de campo se debe buscar estudiar el lugar propio, con una nueva mirada, una mirada geográfica y social. Es por ello, que se deben realizar y mientras más salidas de campo se hagan, mayor será la calidad de la indagación y mayores las oportunidades para que los estudiantes comiencen a observar las relaciones sociales que organizan el territorio y, así, estén en condiciones de comprender las características de su espacio local. Bajo este contexto, durante las observaciones realizadas solo se evidenció el desarrollo de una salida de campo, situación esta adversa a lo expresado por los docentes en las entrevistas, pues indicaron que hacen uso de esta estrategia con frecuencia. La figura que a continuación se presenta, muestra a los estudiantes en una salida de campo hecha para observar los diferentes cultivos desarrollados en la comunidad de Butaque.

Figura 10: Estudiantes durante la salida de campo.



Fuente: Propia de la autora (2008).

*Clases enciclopédicas*, La mayoría de los docentes entrevistados mencionaron que imparten sus clases de geografía, de una manera enciclopédica a través de la

utilización de libros-textos, apoyados en la forma tradicionalista de dictar las clases. Se considera importante ésta realidad observada por demás en el trabajo de campo, porque puede estar influyendo en la manera en cómo los estudiantes pueden estar percibiendo los conocimientos geográficos y esa percepción es elemento de análisis de las representaciones sociales.

Por lo tanto, se pudiera decir que uno de los problemas en la enseñanza de la geografía radica primordialmente en la falta de suficiente motivación de los alumnos, obedece esto a que en muchas de las clases impartidas por los docentes se hace uso de inadecuadas estrategias de enseñanza que integren el alumno al trabajo escolar, excesiva descripción de hechos, memorizaciones, copias, dictados, tareas sin sentido y cumplimiento cabal de los programas, los cuales no atienden a las expectativas de los estudiantes, además que carecen de metodología de enseñanza novedosas y acordes con los cambios que se producen en el mundo, país o localidad remota al hecho de estudio.

En la figura 11, se evidencia una de esas clases “magistrales” desarrolladas por la docente de geografía general, en la cual ella se apropia del discurso y los alumnos solo están atentos a tomar el dictado para no atrasarse en el tema dado.

Figura 11: Alumnos recibiendo dictado durante una clase de geografía.



Fuente: Propia de la autora (2008).

*Utilización de los recursos naturales que brinda la zona*, al momento de la entrevista algunos docentes expresaron que al explicar las clases de geografía tratan de llegar a sus estudiantes con la utilización de los recursos con que cuentan o que tienen a la mano en la institución y también hacen uso de los recursos naturales que la zona les ofrece, situación esta no apreciada durante las observaciones hechas en el desarrollo de las actividades de enseñanza-aprendizaje de esta asignatura.

La geografía constituye un camino esencial para entender la organización geográfica de los espacios, los problemas ambientales, la explotación de los recursos naturales, los cambios naturales, políticos, económicos y sociales producidos en el mundo y en el entorno cotidiano. Es entonces, para la enseñanza de esta ciencia imprescindible identificar los problemas que surgen en el análisis de estos temas y

proponer alternativas de solución; por lo tanto es necesario que esta enseñanza se incline a vivenciar el proceso de aprender y así facilitar al educando una formación desde su propia realidad e interactuando en ella.

Esta formación desde la realidad próxima al sujeto, es tarea fácil en aquellas zonas donde los recursos naturales interactúen con la cotidianidad, es necesario allí promover espacios y proveer experiencias para que los alumnos aprendan a reflexionar sobre las acciones, situaciones o realidades en las cuales interactúan. La realidad geográfica de las zonas próximas a las instituciones de estudio pudieran ser utilizadas para lograr que los estudiantes se apropien de conocimientos ajustados al contexto socio-histórico-geográfico donde se das las acciones educativas. La figura 12, muestra parte de la variedad de recursos naturales con los que cuenta el Municipio Pampanito y que pueden ser utilizados como herramienta didáctica para abordar la ciencia geográfica.

Figura 12: Vista de la variedad de recursos naturales, próximos a las instituciones.



Fuente: Propios de la autora (2008).

*Utilización de mapas:* La totalidad de los docentes entrevistados concordaron al mencionar que hacen uso de los mapas para explicar geografía, pues esta ciencia no debe ser abstracta y la observación es primordial para su entendimiento, es entonces importante para ellos utilizar mapas que le faciliten el entendimiento al alumno y de esta manera él pueda tener una representación gráfica de lo que se está estudiando. Esto es corroborado por los alumnos, pues mencionaron que los docentes hacen uso de mapas (físicos, políticos, mundi) para explicar o enseñar geografía. De igual manera, en el trabajo de campo realizado en las aulas de clase se observó la utilización de tan importante recurso didáctico.

La geografía como disciplina científica y escolar utiliza toda una serie de recursos que permite comunicar por medio de diversos lenguajes los contenidos desarrollados por esta ciencia, para ello se suele emplear, entre otros, un lenguaje verbal y muy especialmente en esta disciplina, un lenguaje cartográfico, a través de mapas. El mapa puede definirse como una representación selectiva, abstracta, simbólica y reducida de la superficie terrestre en su totalidad o parcialmente. Esta representación incluye una serie de elementos propios del lenguaje cartográfico, como son la escala, la orientación, la localización, la distribución y los símbolos, que pueden ser puntos, líneas y/o polígonos, además de textos.

El mapa como instrumento o estrategia educativa, tiene la función de comunicar una realidad que permita al alumno interpretarlo de manera crítica, con el fin de desarrollar sus capacidades intelectuales, cognitivas, procedimentales y actitudinales. El proceso de enseñanza-aprendizaje se produce en un medio concreto, en un contexto

geográfico, natural, social y cultural que proporciona valores, actitudes, conductas y, aprendizajes que no pueden ser aislados; puesto que la finalidad socializadora de la educación es ayudar al educando a integrarse y adaptarse a su medio, los mapas como instrumento educativo cumplen esa función, pues el uso de éstos les permiten conocer el mundo en el que viven, los fenómenos que les afectan, entre otros.

En la enseñanza de la geografía, la cartografía es una práctica esencial, se pudiera aseverar que sin cartografía, sin mapas, no será posible alcanzar la competencia geográfica en sus dimensiones ambientales, espaciales y regionales, ni promover procesos de innovación educativa. Ante esto, los mapas son necesarios para conocer el territorio donde vivimos, donde nos desenvolvemos e interactuamos con la sociedad, además, son de gran ayuda y la mejor herramienta para el docente ya que le permite ubicar y acercar al alumno al fenómeno o espacio estudiado. La figura 13, muestra la utilización de mapas como recurso para impartir clases de geografía.

Figura 13: Clase de geografía donde se hace uso de un mapa físico de Venezuela.

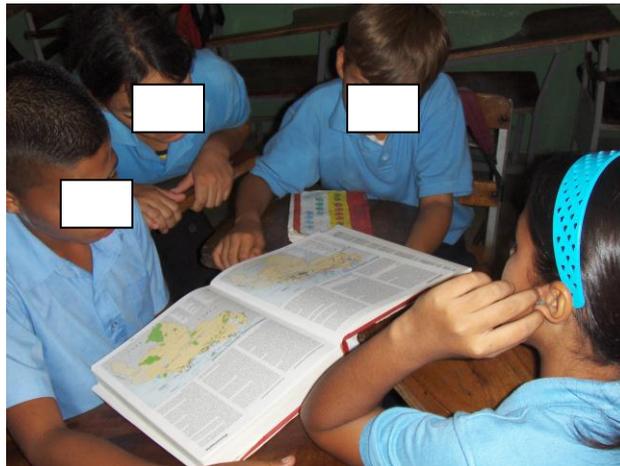


Fuente: Propia de la autora (2008).

*Trabajos en grupo:* Al momento de las entrevistas fueron muchos los alumnos, que mencionaron que los profesores a la hora de impartir clases de geografía utilizan como estrategia los trabajos grupales, es importante que los docentes utilicen estrategias pedagógicas flexibles y apropiadas que saquen al alumno de la rutina y experimenten nuevas formas de conocimiento y que les permita interpretar la información dada. Sin duda, la manera en que un docente planifica y desarrolla su clase influirá en como el alumno la interprete e internalice.

El trabajo en grupo es una estrategia que permite a los alumnos, realizar y discutir un trabajo concreto, intervenir en una actividad exterior, o encontrar solución a un problema dado, empleando razonamientos concretos. El trabajo en grupo permite conseguir unos objetivos distintos a los métodos expositivos y memorísticos, al facilitar una mayor participación y responsabilidad de los alumnos. Durante las observaciones solo una vez se hizo uso de esta estrategia, pues los docentes prefieren tener el control total de los contenidos dados y la disciplina del grupo. En la figura 14, se evidencia el momento en que es utilizado el trabajo en grupo para desarrollar una actividad de la ciencia geográfica.

Figura 14: Actividad de grupo durante una clase de geografía.



Fuente: Propia de la autora (2008).

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

## **CAPÍTULO VI**

### **ALGUNAS CONCLUSIONES Y LINEAMIENTOS GENERALES**

En correspondencia con el objetivo de la investigación y de acuerdo al análisis de los resultados, se presenta un cuerpo de conclusiones, las cuales deberán asumirse como provisionales considerando la complejidad del objeto de estudio en esta investigación.

En cuanto a las interpretaciones que los docentes del primer año de los liceos bolivarianos del Municipio Pampanito, estado Trujillo-Venezuela, le atribuyen a la geografía como disciplina escolar, encontramos que éstos la perciben y la conceptualizan como una ciencia que tiene como estudio, un objeto múltiple, complejo y diverso. De manera que la geografía como disciplina escolar es concebida como una ciencia que estudia la tierra, los fenómenos y eventos naturales, como una ciencia que ayuda al estudiante en la ubicación espacial, a nivel local, regional y global; como una ciencia, cuyos contenidos programáticos son susceptibles a ser tratados de manera integrada a los de las otras disciplinas.

Sobre las interpretaciones enunciadas por los docentes entrevistados se puede deducir que la geografía como disciplina escolar constituye una prolongación de la geografía como ciencia. La multiplicidad de su objeto de estudio es enunciado explícitamente por los entrevistados, lo cual concuerdan con lo que algunos estudios han considerado como su objeto de estudio. En efecto, Vargas y García (ob. cit.), expresan que “la geografía tiene por objeto la descripción científica de los paisajes y su

distribución en el globo y el estudio de las relaciones existentes entre los hombres que viven en sociedad y el medio ambiente en que se encuentran”. No obstante, a la luz de las expresiones enunciadas por los docentes en cuestión, se puede afirmar que tal multiplicidad en su objeto de estudio es considerada en forma parcial, puesto que este objeto se enuncia en ausencia de un sujeto, es decir, las interrelaciones entre el hombre y su medio ambiente parece estar ausente o es enunciado de manera secundaria y periférica.

De acuerdo a lo anterior y comparando lo enunciado con lo ejecutado por los docentes en el transcurso de su práctica pedagógica, se desprende que los docentes asumen la geografía como un conocimiento distante de la naturaleza y de La Tierra, en general. Se conceptualiza como ciencia de hechos y representaciones visuales y gráficas, cuyo objeto de estudio es la naturaleza que no somos nosotros, que no es externa, que es lo “otro”. Aquí, la naturaleza y La Tierra son concebidas como un ámbito de la exterioridad, en tanto, externas y ajenas al hombre; como un conjunto de relaciones objetivas necesarias.

Esa interpretación es filtrada a la práctica pedagógica bajo la presentación de una geografía como una ciencia “ya hecha”. Puesto, que los conceptos, hechos, representaciones gráficas (mapas, maquetas y otros recursos didácticos) y los libros-texto “cosifican” y “objetivan”, los saberes cotidianos y los contenidos programáticos. En ellos, esta ciencia aparece como un discurso paralizado en los “grafo” y en la voz de un docente dominado por la lógica de la rutina escolar. En consecuencia, en la práctica

escolar, esta ciencia aparece como un “estudio directo” de la naturaleza y de La Tierra, en lugar de un estudio sobre lo que las personas han pensado y dicho sobre ellas.

Por otra parte, la naturaleza interdisciplinaria de la geografía es reducida a la integración de contenidos. Aquí, la formación del docente juega un papel importante, porque la interdisciplinariedad debe construirse a partir del dominio de lo disciplinar. La mayoría de estos docentes no están formados en esta disciplina, en consecuencia, se ven imposibilitados para construir una visión interdisciplinaria de la geografía a partir de proyectos de aprendizaje con un enfoque problematizador.

Desde este panorama, nos atrevemos a proponer un conjunto de lineamientos para enfocar la enseñanza y el aprendizaje de la geografía dentro de los espacios escolares, entre éstos:

- ◆ Enfatizar en el carácter interpretativo del conocimiento geográfico, para ello la enseñanza de la geografía requiere del docente, una “voz viva” que pueda responder a los silencios del grafo y de los mapas. Se exige “interlocutores” que puedan asumir su papel de intérpretes que resalten lo que las personas-autores-libros, dicen y piensan con relación a los tópicos geográficos. Aquí cobra fuerza, el concepto de “transposición didáctica” de Chevallard (1985), el cual se refiere a la adaptación del conocimiento científico para transformarlo en conocimiento para ser enseñado dentro de marcos interpretativos que permitan recuperar el carácter histórico y humano del saber geográfico.

- ◆ Resaltar el enfoque sistémico de la geografía, su argumento clave es la consideración de esta disciplina desde una acepción totalizadora y dinámica que insiste en la necesidad de comprender la naturaleza compleja como resultante de la interacción entre sus componentes, incluyendo el hombre.
- ◆ Insistir en el enfoque interdisciplinario de la geografía, el cual consiste en revisar los contenidos y las contribuciones de las diversas disciplinas así como los elementos pedagógicos y administrativos de las instituciones escolares.
- ◆ Enfatizar en el tratamiento problematizador de los tópicos o temas de la geografía, esto con la finalidad de desarrollar destrezas en la resolución de problemas ambientales desde un tratamiento interdisciplinario que propicie el conocimiento integral y la actitud crítica, por parte del estudiante.
- ◆ Promover un enfoque didáctico fundamentado en el reconocimiento de la biodiversidad y sociodiversidad. El argumento clave de este enfoque es que se logre valorar las diversas formas de vida y la diversidad de las culturas como expresión enriquecedora de la experiencia humana y educativa.
- ◆ Promover una metodología didáctica fundamentada en la participación y solidaridad entre las comunidades, a fin de de propiciar el desarrollo de habilidades y actitudes en el estudiante y sus comunidades para que participen activamente en la solución de sus problemas y de sensibilizarlos en la utilización racional de los recursos en favor de su comunidad.
- ◆ Propiciar un enfoque constructivo e innovador en la enseñanza y aprendizaje de

la geografía, su argumento clave consiste en lograr favorecer el pensamiento constructivo desde el diálogo, la reflexión colectiva y el respeto a las opiniones ajenas.

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

## BIBLIOGRAFÍA

- Ander-Egg, E.** (1999). *Interdisciplinariedad en educación* (3ª edición). Argentina: Editorial magisterio del Río de la Plata.
- Arias, F.** (1999). Proyecto de investigación. Guía para su elaboración. Venezuela: Editorial Episteme.
- Banchs, M.** (1984). Las representaciones sociales: sugerencias sobre una alternativa teórica y un rol posible para los psicólogos sociales en Latinoamérica. En: Bernardo Jiménez (compilador). *Aportes críticos a la psicología social en Latinoamérica*. Guadalajara: EDUC.
- Caner, A.** (1996). *La creatividad en el trabajo con mapas*. Tesis en acepción al título de Master en didáctica de la geografía. La Habana.
- Castorina, J. y Kaplan, C.** (2003). Representaciones sociales: problemas teóricos y desafíos educativos. En José Antonio Castorina (compilador). *Representaciones sociales. Problemas teóricos y conocimientos infantiles* (pp. 9-27) España: Gedisa.
- Chevallard, Y.** (1985). *La transposition didactique*. Francia: Grenoble.
- Finol, M. y Camacho, H.** (2006). *El proceso de investigación científica*. Editorial de la Universidad del Zulia (EDILUZ). Facultad de Humanidades y Educación. Maracaibo, Venezuela.
- Foucault, M.** (2001). *Las palabras y las cosas* (30ª edición; Elsa Cecilia Frost, Trad.). México: Siglo Veintiuno. (Trabajo original publicado en 1966).
- Goetz, J. y M. LeCompte.** (1998). *Etnografía y su diseño en investigación educativa*. (Antonio Ballesteros, traductor). Madrid: Morata.

- Hernández, Fernández y Baptista.** (2000). Metodología de la investigación. México: Editorial McGraw-Hill.
- Herzlich, C.** (1979). La representación social: sentido del concepto. En: Serge Moscovici (compilador). *Introducción a la psicología social*. Barcelona: Planeta.
- Hurtado, J.** (1998). Metodología de la investigación holística. Venezuela: Sypal.
- Hurtado, L y Toro, J.** (1997). *Paradigmas y métodos de investigación en tiempos de cambio*. Edición Episteme Consultores Asociados. C. A. Valencia, Carabobo, Venezuela.
- Ibarra, A.** (2000). La naturaleza vicarial de las representaciones. En: Ibarra Antonio (compilador). *Variedades de la representación en la ciencia y la filosofía*. España: Ariel.
- Jodelet, D.** (1984). La representación social: fenómeno, concepto y teoría. En: Serge Moscovici (compilador). *Psicología social II*. España: Paidós.
- Lacoste, Y.** (1977). *La geografía: un arma para la guerra*. Barcelona: Editorial Anagrama.
- Laguna, J.** (2003). Una geografía para la formación integral de las nuevas generaciones. Recuperado el 16 de febrero de 2005. En: <http://www.monografias.com>. Consulta en línea realizada el día 22 de noviembre de 2007.
- León, M.** (2002). Representaciones sociales: actitudes, creencias, comunicación y creencia social. En: *psicología social*. Buenos Aires: Prentice Hall.

- Llopis, C.** (1996). *Ciencias sociales, geografía e historia en la secundaria*. Madrid: Narcea.
- Martínez, M.** (2001). *Comportamiento humano. Nuevos métodos de investigación*. México: Trillas.
- Méndez, E.** (2004). *Geografía actual: espacio geográfico, territorio y campos de acción*. Mérida: Concejo de publicaciones ULA.
- Ministerio de Educación y Deportes.** (1997). *Currículo Básico Nacional de la tercera etapa*. Venezuela.
- Ministerio de Educación y Deportes.** (2004). *La Educación Bolivariana*. Caracas. Material mimeografiado.
- Ministerio del Poder Popular para la Educación.** (2007). *Currículo Nacional Bolivariano de los Liceos Bolivarianos*. Venezuela.
- Moscovici, S.** (1961). *El psicoanálisis, su imagen y su público*. Buenos Aires: Huemul.
- Moscovici, S.** (2003). La conciencia social y su historia. En José Antonio Castorina (compilador). *Representaciones sociales. Problemas teóricos y conocimientos infantiles* (pp. 91-152) España: Gedisa.
- Ortega, J.** (200). *Los horizontes de la geografía*. España: Editorial Ariel.
- Rodríguez, L y Pérez, A.** (2000). *Ejercicio de la enseñanza de la geografía en las aulas escolares*. Colombia: Códice.
- Ruíz, D.** (2006). *La extraedad escolar: ¿una anormalidad social?* Mérida. Comisión para el desarrollo del pregrado. Venezuela.
- Sabino, C.** (2002). *El proceso de investigación*. Venezuela: Editorial Panapo.

- Santiago, J.** (1998). Para educar enseñando geografía. En: *Geoenseñanza*. Vol. 3 (Número 2), 7-38.
- Tamayo, T.** (1994). *El proceso de investigación científica*. Editorial Limusa S.A. México, DF. Tercera Edición.
- Trujillo, J.** (1990). *Diseño de encuesta*. Caracas, Venezuela: Ediciones JMT.
- Valera-Villegas, G.** (2002). *Pedagogía de la alteridad*. Caracas: Editorial CEPFHE.
- Vargas, J. y P. García.** (2002). *República Bolivariana de Venezuela. Geografía general 7mo.* Venezuela: Editorial Romor.
- Zambrano, A.** (2002). *Pedagogía, educabilidad y formación docente*. (2ª edición). Colombia: Nueva biblioteca pedagógica.
- Zambrano, A.** (2005). *Didáctica, pedagogía y saber*. Bogotá: Cooperativa editorial magisterio.