

**REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL “GERVASIO RUBIO”
RUBIO – ESTADO TÁCHIRA**

**FUNDAMENTOS TEÓRICOS ORIENTADOS A LA ENSEÑANZA DE LA
GEOGRAFÍA DESDE LA VIDA COTIDIANA EN LAS ESCUELAS
RURALES.**

Tesis presentada como requisito parcial para
optar al Grado de Doctor en Educación.

Autora: M.Sc. Niza F. Molina A.

Tutor: Dr. José A. Santiago R.

Rubio, Febrero de 2016


TIMBRE
FISCAL

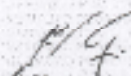


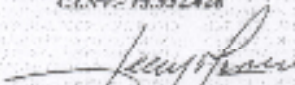
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL "GERVASIO RUBIO"
SECRETARÍA


A C T A


Reunidos el día miércoles, nueve del mes de marzo de dos mil dieciséis, en la sede de la Subdirección de Investigación y Postgrado, del Instituto Pedagógico Rural "Gervasio Rubio," los Doctores: YANIS NIETO TERÁN, LIBARDO FLÓREZ VILLAMIZAR, DOUGLAS IEARRA VIELMA, NANCY ESCOBAR, JOSÉ ARMANDO SANTIAGO (TUTOR), Cédulas de Identidad Números V-13.352.428, V-9.466.208, V-11.501.688, V-5.649.001 y V-3.269.641, respectivamente, Jurados designados de conformidad con el Artículo 125 del Reglamento de Estudios de Postgrado Conducientes a Títulos Académicos, para evaluar la Tesis Doctoral titulada: "FUNDAMENTOS TEÓRICOS ORIENTADOS A LA ENSEÑANZA DE LA GEOGRAFÍA DESDE LA VIDA COTIDIANA EN LAS ESCUELAS RURALES", presentada por la participante MOLINA ALARÓN NIZA FRANCIA, Cédula de Identidad N° V-14.551.819, como requisito parcial para optar al título de Doctor en Educación, ocurrida de conformidad con lo estipulado en los Artículos 132 y 133 del Reglamento de Estudios de Postgrado de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador el siguiente veredicto: **APROBADO, POR SUS APORTES EN LA ENSEÑANZA Y EL APRENDIZAJE DE LA GEOGRAFÍA DESDE LA COTIDIANIDAD EN EL ÁREA RURAL, en fe de lo cual firmamos.**


DR. YANIS NIETO TERÁN
C.I.N.V.- 13.352.428


DR. LIBARDO FLÓREZ VILLAMIZAR
C.I.N.V.- 9.466.208


DR. DOUGLAS IEARRA VIELMA
C.I.N.V.- 11.501.688


DRA. NANCY ESCOBAR
C.I.N.V.- 5.649.001


DR. JOSÉ ARMANDO SANTIAGO
C.I.N.V.- 3.269.641
TUTOR



DEDICATORIA

A ese excelentísimo tutor, profesor y amigo. José Armando Santiago Rivera, quien fue la persona que dedicó parte de su tiempo para leer, revisar y cuestionar mi tesis. Esa bella persona que obsequió toda su sabiduría para lograr expandir mi conocimiento en el escenario educativo donde me desenvuelvo.

Gracias por este éxito.

A mi madre María Alarcón y mi padre Jorge Molina. Ejemplo de voluntad, trabajo y energía constante.

A mi hija, esposo, hermanas y familiares que siempre me apoyaron en todo momento.

A mis sobrinos, les dedico este logro. Seré fuente de inspiración para ellos.

RECONOCIMIENTO

A **mis padres** Jorge Molina y María Alarcón, por la confianza, amor y dedicación brindado para alcanzar esta meta trazada.

A **mi hija**, Francis Joselyn Albornoz Molina, y esposo Héctor Albornoz, por la comprensión de la ausencia en casa en los momentos de separación para acudir a la formación profesional.

Al **tutor** Dr. José Armando Santiago Rivera. Gracias por sus conocimientos, ayuda, dedicación y por esa confianza que depositaste en mí.

A los **jurados**. Gracias Doctores por el tiempo dedicado para leer la tesis y darme las sugerencias para mejorarla.
Se les aprecia.

A mis **hermanas** María Francisca, Ana Betty y Melissa. Gracias por ese apoyo incondicional.

A mis **sobrinos**: Jorge, Nathalia, Anyelo, Anyeli, Leonardo y Valentina, que mi triunfo les sirva de ejemplo a seguir.

A mi **amiga** Neira Rondón quien me acompañó y apoyó en todo el curso de la carrera.

A los **estudiantes, docentes y padres representantes** del NER 564 que aportaron información para realizar la investigación.

Mil gracias...

ÍNDICE GENERAL

pp.

| | |
|--|------|
| LISTA DE CUADROS..... | viii |
| LISTA DE FIGURAS..... | x |
| RESUMEN..... | xi |
| INTRODUCCIÓN..... | 1 |
| CAPÍTULO | |
| I. EL PROBLEMA..... | 4 |
| Planteamiento del Problema..... | 4 |
| Objetivos de la Investigación..... | 19 |
| Objetivo General..... | 19 |
| Objetivos Específicos..... | 19 |
| Justificación de la Investigación..... | 20 |
| II. CONTEXTOS REFERENCIALES..... | 25 |
| Antecedentes..... | 25 |
| Visión Histórica del Objeto de Estudio..... | 34 |
| Fundamentos Teóricos..... | 40 |
| ¿Qué es la Geografía?..... | 41 |
| ¿Qué es Educación?..... | 43 |
| Enseñanza de la Geografía..... | 46 |
| La Enseñanza de la Geografía en el Contexto Rural..... | 48 |
| Vida Cotidiana y Educación Rural..... | 54 |
| La Cotidianidad..... | 56 |
| Vida Cotidiana en la Escuela Rural y la Enseñanza de la Geografía..... | 58 |
| Didáctica de la Geografía y Enfoque Geohistórico..... | 62 |
| Praxis Educativa..... | 64 |

| | |
|--|-----|
| El Fundamento Filosófico..... | 67 |
| Visión Ontológica..... | 68 |
| Visión Axiológica..... | 70 |
| Fundamentación Legal..... | 71 |
| | |
| III. MARCO EPÍSTEMICO –METODOLÓGICO..... | 76 |
| Naturaleza de la Investigación..... | 76 |
| Sustentación Epistemológica dela Investigación..... | 80 |
| Métodos de Investigación..... | 81 |
| Procedimiento a seguir en el curso de la Investigación..... | 84 |
| Descripción del Escenario..... | 86 |
| Informantes claves..... | 91 |
| Criterios de Selección de los Informantes Claves..... | 93 |
| Técnica de Recolección de Datos..... | 93 |
| Técnicas de Análisis de la Información..... | 96 |
| Credibilidad y Validez..... | 99 |
| | |
| IV. EL ENCUENTRO CON LOS ACTORES..... | 102 |
| El Mapeo Testimonial..... | 104 |
| Aproximación a la Teorización..... | 162 |
| | |
| V CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES..... | 170 |
| Conclusiones..... | 170 |
| Recomendaciones..... | 173 |
| | |
| VI ORIENTACIONES PARA LAS ESCUELAS RURALES DESDE LA VIDA COTIDIANA..... | 176 |
| Introducción..... | 176 |
| Fundamentación Sociológica..... | 177 |
| Fundamentación Teórica Psicoeducativa..... | 179 |

| | |
|--|-----|
| Fundamentación Legal..... | 181 |
| La Situación..... | 182 |
| Justificación..... | 185 |
| Propósito..... | 187 |
| Beneficiarios..... | 187 |
| El Currículo Local y La Enseñanza de la Geografía en la Escuela Rural..... | 189 |
| El Currículo Local..... | 190 |
| Áreas de Conocimiento y/o Aprendizajes..... | 192 |
| Potencialidades del Entorno..... | 197 |
| La Actividad Productiva Comunitaria..... | 198 |
| Sugerencias para realizar un Encuentro Local..... | 199 |
| | |
| REFERENCIAS..... | 202 |
| ANEXOS..... | 213 |
| A. Solicitud de Permiso a la Dirección NER 564..... | 214 |
| B. Guión de Entrevista para los Estudiantes..... | 215 |
| C. Guión de Entrevista para los Docentes..... | 217 |
| D. Guión de Entrevista para los Padres y Representantes... | 219 |
| E. Registro Fotográfico..... | 221 |
| Síntesis Curricular..... | 223 |

LISTA DE CUADROS

| CUADRO | pp. |
|--|-----|
| 1. Categoría Enseñanza de la geografía / Recursos de aprendizajes..... | 105 |
| 2. Continuidad Categoría Enseñanza de la geografía / Estrategias de enseñanza..... | 107 |
| 3. Continuidad Categoría Enseñanza de la geografía / Contenidos trabajados | 111 |
| 4. Continuidad Categoría Enseñanza de la geografía / Adaptación del Currículo..... | 114 |
| 5. Continuidad Categoría Enseñanza de la geografía / Técnicas e Instrumentos de Evaluación..... | 118 |
| 6. Categoría Praxis Educativa / Aceptación del Docente Rural..... | 122 |
| 7. Continuidad Categoría Praxis Educativa / Vocación de Servicio. | 125 |
| 8. Continuidad Categoría Praxis Educativa / Enseñanza Renovada | 128 |
| 9. Continuidad Categoría Praxis Educativa / Educación Ambiental y Rural..... | 132 |
| 10. Continuidad Categoría Praxis Educativa / Compromiso de los padres..... | 133 |
| 11. Categoría Vida Cotidiana / Definición..... | 135 |
| 12. Continuidad Categoría Vida Cotidiana / Vida Cotidiana Escolar. | 138 |
| 13. Continuidad Categoría Vida Cotidiana / Vida Cotidiana Rural.... | 142 |
| 14. Continuidad Categoría Vida Cotidiana / Lapsos de tiempo..... | 145 |
| 15. Categoría Contextos Geográficos / Uso del espacio Geográfico..... | 150 |
| 16. Continuidad Contextos Geográficos / Prácticas de Campo..... | 153 |
| 17. Continuidad Contextos Geográficos / Instrucciones a seguir para desarrollar las prácticas de campo. | 155 |

| | |
|--|-----|
| 18. Continuidad Contextos Geográficos / Importancia de las Prácticas de Campo..... | 156 |
| 19. Categoría Génesis de la Comunidad / Año de Fundación y Fundadores..... | 159 |
| 20. Continuidad Categoría Génesis de la Comunidad / Reseña Histórica..... | 160 |

LISTA DE FIGURAS

| FIGURA | | pp. |
|---|--|-----|
| 1. Representación Cartográfica de los Escenarios..... | | 86 |
| 2. Representación gráfica de las categorías | | 169 |
| 3. Esquema Curricular..... | | 197 |

**REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL “GERVASIO RUBIO”**

Doctorado en Educación

Línea de investigación.

La enseñanza de la geografía en los tiempos actuales

**FUNDAMENTOS TEÓRICOS ORIENTADOS A LA ENSEÑANZA DE LA
GEOGRAFÍA DESDE LA VIDA COTIDIANA EN LAS ESCUELAS
RURALES.**

Autora: Niza F. Molina.

Tutor: José A. Santiago R.

Fecha: Febrero 2016

RESUMEN

El presente trabajo tiene como objetivo generar fundamentos teóricos orientados a la enseñanza de la geografía desde la vida cotidiana en las escuelas rurales del Núcleo Escolar Rural 564, ubicado en la parroquia José Ignacio del Pumar, municipio Ezequiel Zamora, estado Barinas, para lograr este fin, se abordó el enfoque introspectivo - vivencial, desde metodología cualitativa, bajo la dualidad de los métodos (hermenéutico y etnográfico). Con el fin de buscar la comprensión de los fenómenos y la relación abierta e interactiva entre la teoría y la investigación; de acuerdo con el empleo de las técnicas (observación participante y la entrevista semi estructurada) para la recolección de información. Entre los informantes claves se consideraron nueve (09) de los cuales: tres (03) estudiantes del Nivel de Educación Media General, (03) Docentes facilitadores de la disciplina Geografía del área Ciencias Sociales, Ciudadanía e Identidad y tres (03) padres y representantes. Entre los hallazgos se encontró la necesidad de realizar una adaptación curricular adecuado al contexto rural, local y cotidiano, donde los alumnos se apropien de todos lo que tienen y que no es valorado dentro de los proceso de enseñanza y de aprendizaje, tomando en cuenta contenidos como: saberes campesinos, cultura, tradiciones, modos de vida, factores que intervienen en la modificación del ambiente, población, clima, flora, fauna, problemas ambientales. Por lo que la autora recomienda, al docente desde su praxis educativa incorporar contenidos relacionados a la vida cotidiana, cotidianidad, educación contextualizada, educación rural, modos de vida, paisaje geográfico, escuelas rurales, flora, fauna, relieve, entre otros.

Descriptor: Contexto Geográfico, cotidianidad, Educación Rural, Enseñanza de la Geografía, Vida Cotidiana y Praxis Educativa.

INTRODUCCIÓN

*"Si tu intención es describir la verdad,
hazlo con sencillez
y la elegancia déjasela al sastre"
Albert Einstein.*

Reorientar la enseñanza de la geografía debe ser el punto de partida para adecuar las necesidades e intereses de los educandos en su respectiva formación. Por ello, se establece en este estudio, generar fundamentos teóricos orientados a la enseñanza de la geografía desde la vida cotidiana en las escuelas rurales, de tal manera, que se pueda observar lo que se vive, se convive y se percibe en esos contextos geográficos (el ambiente), empleándolo como un laboratorio abierto para cambiar la forma de enseñanza tradicional que aún se evidencia en estos tiempos de cambios educativos y desarrollar de manera práctica y didáctica una enseñanza acorde a la realidad.

Por ende, es indispensable orientar a los estudiantes a comprender la realidad geográfica social mediante técnicas apropiadas que contribuyan a dinamizar las clases de geografía a través de caminatas ecológicas, excursiones, actividades prácticas vivenciales, experimentos, entre otros, que permitan la reflexión y crítica subjetiva de lo observado, cuyo propósito esencial sea evitar la transcripción textual del libro al cuaderno, sin percatar que lo refiere el autor no está acorde a los tiempos vigentes, es decir, se maneja información desactualizada de acuerdo al tiempo presente.

Necesariamente para cumplir con el objetivo urge la disponibilidad del docente en concebir una forma diferente de enseñar geografía en la escuela rural, donde tome los contenidos propuestos en el Currículo del Sub sistema Educación Secundaria Bolivariana y los relacione con las experiencias adquiridas en el desenvolvimiento de su carrera, de tal forma, que logre considerar las fortalezas y virtudes de la vida cotidiana presentes en esos

escenarios para optimizar los procesos de enseñanza y de aprendizaje a partir de las potencialidades presentes en cuanto a flora, fauna, clima, relieve, vegetación, temperatura, suelos, deforestación, cuencas hídricas, erosión, tradiciones, costumbres, saberes campesinos, entre otros.

De igual manera, la enseñanza en las ciencias sociales representan un reto ante el cuestionamiento de la calidad educativa en los últimos años, lo cual obliga al docente a reconsiderar su praxis educativa desde la vida cotidiana aprovechando el espacio geográfico, los conocimientos de los libros vivos, los agricultores, los artesanos, cultores y demás personas destacadas en la comunidad para hacer una reconstrucción de la enseñanza actual de la geografía.

La tesis como la aprecia el lector se presenta en seis capítulos organizados de la siguiente manera: el capítulo I, denominado el problema, describe, el planteamiento del problema, los objetivos de la investigación y la justificación. En el capítulo II, se encuentra los contextos referenciales: antecedentes, visión histórica del objeto de estudio, fundamentos teóricos: ¿qué es la geografía?, ¿qué es educación?, enseñanza de la geografía, la enseñanza de la geografía en el contexto rural, vida cotidiana y educación rural, la cotidianidad, vida cotidiana en la escuela rural y la enseñanza de la geografía, didáctica de la geografía y enfoque geohistórico, praxis educativa, el fundamento filosófico, visión ontológica, visión axiológica y fundamentación legal.

Así mismo, en el capítulo III, describe el marco epistémico - metodológico, la naturaleza de la investigación, la sustentación epistemológica de la investigación, los métodos de investigación, el procedimiento a seguir en el curso de la investigación, descripción del escenario: sector "Castillero", sector "Caño Hondo" de Pedraza la Vieja y sector "Caño Hondo" de Camatuche Abajo, los informantes claves, los criterios de selección de los informantes claves, las técnicas de recolección de datos, las técnicas de análisis de la información, la credibilidad y validez.

El capítulo IV lo conforma el análisis e interpretación de los datos; allí, se describe el encuentro con los actores (el mapeo testimonial) y la aproximación a la teorización.

El capítulo V, presenta las conclusiones a las cuales llegó la investigadora y las recomendaciones que se generaron de la investigación. El capítulo VI, contiene las orientaciones para las escuelas rurales desde la vida cotidiana, la introducción, la fundamentación sociológica, Psicoeducativa y legal, la situación, justificación, propósito, beneficiarios, el currículo local y la enseñanza de la geografía en la escuela rural, las áreas de conocimiento y/o aprendizajes, potencialidades del entorno, la actividad productiva comunitaria, las manifestaciones culturales tradicionales y las sugerencias para realizar un encuentro de historia local. Finalmente, se muestran las referencias y los anexos.

CAPÍTULO I

EL PROBLEMA

Planteamiento del problema

En el contexto del momento histórico que comenzó a revelarse desde la mitad del siglo XX hasta el presente, se ha expuesto el perfil de una época diferente del resto de la evolución histórica de la civilización occidental y mundial. Se trata del mundo globalizado, de la aldea global, la macdonalización cultural y de la ruptura con la exclusividad del positivismo como la forma de elaborar el conocimiento científico.

Entre los rasgos más destacados están el aceleramiento del tiempo causado por los efectos de los medios de comunicación social, la renovación paradigmática y epistemológica, la exigencia de una renovada acción educativa, la mejora de la calidad formativa de la enseñanza geográfica, la importancia de la vida cotidiana y el desafío de los escenarios rurales como laboratorios para generar conocimiento.

En lo específico, en la complejidad del mundo contemporáneo gracias a los medios de comunicación social, se ha apreciado, desde diversas perspectivas, las circunstancias en su desarrollo habitual. Allí lo interesante ha sido la posibilidad de vivenciar los acontecimientos vividos en la realidad mundial, en sus diferentes facetas. El resultado es que los sucesos se perciben con facilidad e impresionante fidelidad en lo ocurrido, a la vez ser entendidos desde los diversos puntos de vista de los ciudadanos en el diario suceder del mundo de lo inmediato. Por tanto, es indiscutiblemente que la sociedad actual está permanentemente informada sobre la realidad como consecuencia de las revoluciones científica, tecnológica y comunicacional.

Lo anterior implica según Mires (1996), que sea posible para los ciudadanos observar que el impacto de estas innovaciones, se traduce en estar notificados sobre todos los órdenes de la vida cotidiana, como también transformar su experiencia subjetiva. En efecto, el conglomerado social tiene la posibilidad de observar y modificar sus concepciones sobre los eventos, debido a la socialización que realizan los medios.

De allí que se considere resaltable la oportunidad de estar informado en forma constante y al momento en que se presentan los sucesos durante la vida cotidiana. Para Moreno, Rodríguez y Sánchez (2007), lo más importante es que la acción mediática contribuye a una vida ingenua donde los ciudadanos son espectadores de la información y, en consecuencia, sujetos pasivos, desinteresados y desligados de la realidad social vivida.

Lo enunciado debe entenderse en el contexto del cambio paradigmático y epistemológico de la ciencia. Tradicionalmente, se enseñaba de forma teórica, descriptiva y tradicional este aspecto fue valorado como vulgar por la ciencia positiva; por tanto, descartable de ser científico, pero ante la innovación científica, se ha valorizado, gracias al valor adquirido por los sujetos como actores de la realidad geográfica, en cuanto piensan, actúan y exponen sus criterios personales sobre su vida diaria, adoptando el empleo de una geografía postmoderna (humana, local, cotidiana y social) orientada a la inserción de los sujetos y la interacción con la vida cotidiana para su respectiva comprensión.

Hoy día, asegura Ramírez (2003), ante la complejidad del momento histórico, es destacable el interés por comprender los sucesos vividos regularmente, pues se trata de un escenario enrevesado, dinámico y en innovación habitual, donde las personas pueden apreciar la televisión, los sucesos en los diferentes lugares del mundo actual, en sintonía con los avances tecnológicos.

Así, en el ámbito científico, se puede estimar el significado de los lugares, como de los acontecimientos de su vida frecuente. Por cierto, en los

cambios paradigmáticos y epistemológicos ocurridos en la segunda mitad del siglo XX, uno de sus emergentes temáticas y problemáticas ha sido abordar las realidades de los contextos comunitarios, dando un paso resaltable en cuanto que es posible analizar las situaciones de la sociedad, más allá del uso metodológico de la estadística y la matemática. Se trata de la existencia de otra opción a la ciencia positiva, como también la manifestación de debilidades y amenazas para sostener sus fundamentos teóricos y metodológicos como exclusiva forma de elaborar el conocimiento.

Esa debilidad surgió como consecuencia de la reivindicación de la subjetividad de los actores de los acontecimientos objeto de estudio. De esta forma, el paradigma cualitativo ocupó un avance lento pero progresivo, su validez y su credibilidad científica, sostenida en el lenguaje, experiencia y saberes de las personas que viven los hechos estudiados.

De acuerdo con Ramírez (2003), con el paradigma cualitativo se hizo posible abordar las situaciones encontradas, desde los puntos de vista de sus actores; en efecto, se valoró la subjetividad de las personas involucradas en la realidad estudiada. Eso trajo como consecuencia que quien los estudia, debe involucrarse en el contexto para entender lo que ocurre. Esta innovación implica que no sólo es posible conocer lo que se observa, sino también, lo vivido con explicaciones emitidas por los actores. Desde esta perspectiva, se ha considerado que la formación del ciudadano tiene como nueva orientación, el análisis de los hechos de la dinámica escolar donde él participa activamente, se relaciona con los demás y aprende de ellos.

En la comprensión de la situación escolar, esta novedad epistemológica ha reivindicado las explicaciones desde las perspectivas de los docentes y de los estudiantes. Por ejemplo, en el caso de la enseñanza de la geografía es, en la actualidad, motivo de atención el hecho que para poder comprender su situación pedagógica y didáctica, es imprescindible contextualizar el análisis de los acontecimientos habituales del entorno inmediato dando realce a la educación contextualizada.

Para Casanova (2009), un motivo para atender este aspecto es que los actores de los procesos de enseñanza y de aprendizaje, enriquecen sus experiencias y desde allí, explican la realidad humana y social que se vive. Sin embargo, en la enseñanza geográfica es evidente la persistencia de una preocupante situación caracterizada por la vigencia de fundamentos teóricos y metodológicos tradicionales, tanto en la disciplina, como en la acción pedagógica y didáctica recomendada por la orientación positiva de la ciencia.

Estos señalamientos implican que la enseñanza actualmente sigue siendo caracterizada por el signo de la obsolescencia, los conocimientos y prácticas propias de los siglos XIX y XX, en cuanto la ciencia geográfica descriptiva, la pedagogía y la didáctica decimonónica. Al respecto, Moreno, Rodríguez y Sánchez (2007), reconocen esta debilidad educativa cuando plantean lo siguiente:

En el terreno de la educación geográfica, los programas y propuestas curriculares aunque cambian de contenido no se han transformado en lo esencial. Todavía se sigue enseñando una geografía cosificada, carente de vida, recortada en diversos planos..., desde el punto de vista ideológico continúa con su pretensión de neutralidad frente al mundo de la vida, objetualizando al espacio como a los mismos sujetos, sin llegar a comprender la fundamental interacción entre individuos y entornos para la construcción significativa del mundo geográfico (p. 91).

Esta situación permite comprender que a pesar de los cambios para el momento se continuo con la enseñanza de la geográfica de manera teórica, a partir de descripciones de la realidad de los aspectos físicos, naturales y regionales; sin adecuar, la enseñanza a partir de una geografía preocupada por la explicación de los elementos que componen el ambiente, el contexto local, cotidiano y social que respondan a los intereses del colectivo y de los estudiantes en el ámbito rural.

De allí la exigencia de una práctica geográfica y pedagógica, orientada a utilizar los adelantos del mundo contemporáneo, la experiencia de los ciudadanos y la inserción de los sujetos y la interacción entre ellos, como

incentivo de su respectiva comprensión del lugar habitado, en el marco de la dinámica cambiante y en acelerada transformación del mundo actual. Por eso es comprensible que sea una preocupación el mejoramiento de la calidad de la enseñanza geográfica, es decir, que los contenidos programáticos, las temáticas y las problemáticas, sean analizadas desde varios puntos de vistas o perspectivas; por ello, diferentes países han realizado intentos en la gestión por lograr establecer políticas y reformas educativas orientadas a la consolidación de una educación de calidad.

En esa iniciativa, se ha pretendido que los docentes y estudiantes se contextualicen con los cambios presentes en la realidad geográfica local, a la vez que rompan las rutinas de trabajo y se esfuercen por participar activamente en lograr una educación eficaz y eficiente, de calidad para los educandos como actores principales en el desarrollo de este proceso formativo.

La situación enunciada se ha hecho objeto de atención en las comunidades rurales, por ello es importante motivar a los estudiantes al aprovechamiento de las potencialidades presentes en el contexto que habitan. Al respecto, se busca llevar a la práctica un proceso de reflexión, investigación y formación permanente de lo que se tiene, aprovechando al máximo los saberes campesinos, las vivencias, las experiencias de los pobladores del sector, el paisaje geográfico: clima, relieve, vegetación (flora), fauna, tradiciones, costumbres, entre otros aspectos.

El paso es avanzar hacia una labor pedagógica y didáctica que propicie la transformación estratégica de la enseñanza de la geografía en el aula, es decir, salir de la rutina y realizar salidas o prácticas de campo, excursiones, experimentos, visitas guiadas o dirigidas a las casas de los libros vivos, realizar entrevistas para conocer elementos de la vida cotidiana que respondan a la generación de conocimientos y al alcance de aprendizajes significativos que obedezcan a desaparecer la enseñanza tradicional heredada del paradigma positivista desde el siglo XIX.

No obstante el paradigma positivista fue muy aceptado en la sociedad en determinados tiempos y momentos. Allí se abordaron los problemas de la sociedad y fueron analizados a través experimentos en forma lineal, mecánica y objetiva. En ese contexto, los estudiantes fueron considerados entes pasivos, sin juicio de opinión, ni derecho de réplica y escasa participación activa en el desarrollo de las actividades escolares. Ante esto, Ramírez (2003), describe:

El paradigma positivista tiene los siguientes rasgos: a), *Un paradigma cognoscitivista*, según el cual la tarea educativa consiste en lograr que el alumno adquiera puntual y gradualmente determinado orden político-estatal y las formas de dominación que conlleva. b), *Un paradigma burocrático*. Bajo un paradigma nacionalista-estatista la educación tiende a convertirse en un subsistema autorreferente, es decir, en una organización estática funcional que tiene como fin fundamental su propia reproducción y mantenimiento (...). En el caso de la educación los objetivos educacionales, las necesidades del educando y las posibilidades del educador pasan a segundo plano (...) (p.197).

De acuerdo a lo citado, este paradigma busca que el alumno adquiera de forma gradual y puntual, la tarea educativa y más aún, no se valore, ni se tomen en cuenta las necesidades e intereses de los educandos, porque todo está regido por las pautas de enseñanza establecidas por las políticas de Estado, para guiar la acción educativa, desde currículos centrados en asignaturas y en contenidos programáticos, estructurados con el privilegio de la objetividad, neutralidad y apoliticidad, entre otros aspectos.

Cabe señalar que por muchos años este paradigma constituyó una de las formas más idóneas de ver la realidad, pero es a fines del siglo XX, cuando comenzó a lograr resultados diferentes a partir del empleo de métodos distintos a los que pregonaban las ciencias naturales. Se trata de los fundamentos teóricos y metodológicos de la investigación cualitativa que permite profundizar en los hechos como lo percibe el sujeto en la realidad.

Según Casanova (2009), con el surgimiento de los métodos cualitativos, se fortaleció el desarrollo de las investigaciones mediante el estudio de lo

subjetivo, donde se buscaba en esencia y profundidad el ¿por qué? Y el ¿para qué? de las situaciones y su realidad geográfica. Significa visualizar las conductas de los estudiantes en el contexto escolar y descubrir sus actitudes y aptitudes ante el acontecer pedagógico y disciplinar.

Uno de los aciertos fue comenzar a plantearse interrogantes sobre lo que ocurre en el aula de clase. Con esta tarea educativa y escolar se pudo apreciar la actividad cotidiana del recinto de la clase, más allá de la finalidad de formar a los ciudadanos, desde la perspectiva del desarrollo meramente intelectual y con eso, estimular en los estudiantes la copia, el dibujo y el calcado, mientras el educador les dicta.

De acuerdo con Santiago (2007 b), se puso la atención en abordar críticamente, entre otros aspectos a: “La pedagogía tradicional (que) permitió la transmisión de contenidos en el aula y limitó el acto de enseñar en una actividad memorística, reproductora, limitadora y mecánica (p.37). La iniciativa resultó un acierto, pues develó las rutinas pedagógicas y didácticas, además de revelar la finalidad educativa transmisiva, el currículo positivo y sirve para orientar los aprendizajes, sin relación con el entorno inmediato.

Desde la perspectiva de Moreno y otros (2007), los aspectos enunciados conllevan a reflexionar la forma de enseñanza tradicional – memorística de la enseñanza de la geografía, en la cual el estudiante sólo acepta la información conceptual emitida por el docente, sin el derecho a la participación activa y protagónica y de manera más radical, sin experiencias vivenciales que les permitan descubrir por sus propios medios el aprendizaje para entender su mundo inmediato.

Esta práctica pedagógica y didáctica se ha fundamentado en la concepción de la geografía centrada en estudiar y describir los paisajes y lugares. Se trata de la geografía descriptiva transmitida por muchos años de generación en generación, sin retomar los cambios de la dinámica espacial. Además, fue acompañada por una enseñanza libresco totalmente centrada en repetir lo que expresaba el contenido del libro.

La inquietud sobre esta circunstancia se ha manifestado en forma reiterativa desde mediados del siglo XX. Actualmente, todavía se observa la injerencia del positivismo en cuanto la vigencia de la pedagogía transmisiva, centrada en textos escolares, con más de dos décadas de existencia, al facilitar contenidos programáticos con situaciones idealizadas sobre la realidad social; por cierto, vinculada a ejemplos de contextos geográficos fundamentalmente exógenos. Ante esta circunstancia, Santiago (2005):

En el caso de la enseñanza de la geografía, se trata de una práctica pedagógica eminentemente teórica donde el aprendizaje es memorístico, reproduce los contenidos-parcela facilitados por el docente con el uso del dictado y la clase explicativa y se apoya en el uso casi exclusivo del libro de geografía. Allí, el docente aplica el programa solamente para elaborar las programaciones exigidas por las autoridades de la escuela, en especial, los planes de trabajo diario (p. 1).

Se puede decir que la enseñanza de la geografía sigue siendo eminentemente teórica, centrada en la repitencia de contenidos o temas; allí, el estudiante sólo recibe información del docente y está limitado en la búsqueda e indagación de nuevas formas de ver la realidad social, descubrir el laboratorio presente fuera de la cuatro paredes del aula de clase y el cúmulo de información que conocen y manejan las distintas personas que hacen vida activa en estas comunidades.

Caso muy particular, lo constituye el desapego de dicha enseñanza con la cotidianidad que viven, conviven y sobreviven los estudiantes inmersos en las escuelas rurales, producto de la ausencia de temas referidos a la educación contextualizada en el Currículo Nacional Bolivariano (2007). En este currículo, no se globalizan las necesidades del sector rural, sumado a ello, se observa diariamente, rutinas de trabajo, repitencia de contenidos, escasez de recursos didácticos, clases teóricas, monótonas y descontextualizadas de la realidad social y local.

Pareciera que los docentes pasaran por desapercibida esta situación, lo que denota desmotivación por mejorar la praxis educativa. Ante esta

preocupación, la investigadora propone generar fundamentos teóricos orientados a la enseñanza de la geografía desde la vida cotidiana en las escuelas rurales. Lo indicado permite una inserción vivencial, deliberada y exacta de la realidad social, como también, aprovechar todos los recursos naturales y materiales presentes en el sector objeto de estudio. Es el acercamiento a la naturalidad y espontaneidad de la vida diaria. Esto lo reconoce Orellana (2009a), cuando expresa:

La vida cotidiana es el espacio donde habita lo diverso y la unidad, así como tiempo de búsqueda de referentes ontológicos, epistemológicos y axiológicos, para significar saberes construidos desde las prácticas que dan sentido a los pensamientos, afectos y acciones que crean la vivencia, la convivencia y hasta la sobrevivencia, en una realidad natural, social y cultural (p. 1).

La atención a la vida cotidiana se corresponde con el desenvolvimiento de la habitualidad que caracteriza a los lugares donde los saberes se impregnan de otros saberes. Desde lo enunciado por Orellana, la vida cotidiana constituye un factor fundamental para la construcción de conocimientos, pues en ella, se pueden conocer los pensamientos, comportamientos, actitudes, aptitudes, afectos y acciones derivados del convivir diario en determinados espacios y/o ambientes naturales, sociales o culturales.

Aspecto resaltable es que la vida cotidiana es una posibilidad para conocer la vivencia misma de las personas; puede ofrecer sus puntos de vista sobre ese día a día y reflexionar para mejorar mediante su participación activa en condición de ciudadanos. Asimismo, desde la perspectiva de Orellana (2009a), permite comenzar por echar las bases de una ciudadanía educada en valores, formas de vida, creencias, ilusiones, entre otros y, desde lo epistemológico, poder conocer en el lugar habitado, además el docente puede mejorar su praxis pedagógica con el empleo de nuevas técnicas de enseñanza, recursos y estrategias que les ayude a obtener aprendizajes significativos.

De acuerdo con Casanova (2009), la vida cotidiana: “es un proceso dinámico que se conforma por eventos relacionados por el mantenimiento de nuestra vida (relacionarnos, comunicarnos, alimentarnos, conducirnos...); y con la calidad de la misma alcance de la felicidad, capacidad de realización personal, comodidad, tranquilidad espiritual...” (p.06). Desde este enfoque, la vida cotidiana incluye el desenvolvimiento del ser humano en la sociedad y le permite a través de las vivencias, convivencias y sobrevivencias valorar todas las acciones para relacionarse. Así como también, busca la realización de nuevas actividades desde una visión holística que describe el todo, desde lo heterogéneo y lo jerárquico.

Esto representa el estudio de un mundo subjetivo real, donde el individuo experimenta, indaga, reflexiona y cuestiona desde la conciencia, desde su propio ser, pero a la vez, eso es para él intersubjetivo, social y compartido. Por ello, para cada persona el mundo, es el mundo donde vive con otros, comparte experiencias cara a cara, trabajos, cotidianidades, quehaceres, saberes propios, anécdotas, experiencias, reflexiones, conversaciones, y emociones (alegrías, tristezas, rabia, ira, dolor, entre otros).

Todo lo antes mencionado, conlleva a la investigadora a considerar la postura de Orellana (2009a) puesto que es la dinámica social, cultural y la realidad natural quienes ofrecen saberes construidos que permiten a los estudiantes y al docente considerar los elementos derivados de vivencia, convivencia y sobrevivencia en función al espacio y tiempo, permitiéndose con esto lograr el objetivo de la investigación y generándose nuevas historias y formas de adquirir aprendizajes locales - reales adecuados a las potencialidades del entorno.

Es importante destacar que la vida cotidiana, desde la perspectiva geográfica, sea muy interesante y atractiva, pero también compleja. En palabras de Boix (2003), igual de complejo se observa en la escuela rural, porque se deben razonar muchas particularidades y características del

espacio rural como objeto de estudio. De allí, la necesidad de tomar en cuenta la experiencia subjetiva inmediata como base del conocimiento y valorar el estudio de los fenómenos sociales desde cómo los sujetos experimentan e interpretan el mundo social, tanto los docentes, los estudiantes y la comunidad.

Lo enunciado trae como consecuencia asumir que la enseñanza de la geografía, es orientada de forma tradicional y caracterizada por ser monótona y repetitiva; razón por la cual, la tarea investigativa permitirá conocer las causas del problema, observar las formas de enseñanza, producir estrategias pedagógicas que permitan la inclusión de la vida cotidiana en la labor formativa-educativa para dinamizar la clase de acuerdo a la realidad geográfica y las potencialidades presentes en los escenarios rurales.

Esto implica conocer la escuela rural en el mundo actual, debido a que ha sido concebida, según Boix (2003), como: “una institución educativa que tiene como soporte el medio y la cultura rural, con una estructura organizativa heterogénea y singular (en función de la tipología de la escuela) y con una configuración pedagógico – didáctica multidimensional” (p. 07). Tal cita refiere que se denomina escuela rural porque está ubicada en zonas rurales, donde la actividad económica preponderante son las labores agrícolas, las características del paisaje geográfico (clima, temperatura, flora, fauna, suelos, otros), las condiciones económicas, sociales (demografía, servicios, vialidad, agua, transporte, otros) y culturales (tradiciones, costumbres, modos de vida, toponimia, producción agrícola y pecuaria).

Por otra parte, las escuelas rurales han estado siempre en el olvido, tal vez, por la ubicación geográfica dónde se encuentran o debido a la ausencia de recursos didácticos, pedagógicos, falta de luz eléctrica, carencia de laboratorios, vías de penetración en mal estado, así como también, un sólo docente desarrollando todas las disciplinas inmersas en las diferentes áreas de aprendizaje establecidas en el Currículo Nacional Bolivariano (2007).

En esta situación, una de las mayores preocupaciones que han inquietado a la investigadora es la repetencia de contenidos textuales, mediante libros con más de dos y tres décadas de publicación, descontextualizados de la realidad local, social y cultural de estas personas, cuando la geografía es una disciplina dinámica, cambiante que requiere de actualización continua e inmediata de información y del empleo de estrategias que fomenten las prácticas de campo y las excusiones como medio de aprendizajes vivenciales reales del entorno inmediato.

En virtud de ello, se ha generado abordar otros contenidos en el área de ciencias sociales, ciudadanía e identidad; porque se observa la transmisión de contenidos desfasados de la realidad actual, local y contextualizada, de manera más precisa, hay más preocupación por enseñar las manifestaciones culturales de la colonia, el contexto histórico europeo y americano en el marco de los movimientos independentista, la independencia americana. Asimismo, las manifestaciones artísticas de las civilizaciones de la edad antigua (Egipto, Mesopotamia, Grecia, Roma y Palestina),(2do año), la revolución francesa (1789), (3er año), entre otros contenidos no acordes a la realidad social local.

No con esto se quiere decir, que el currículo esté mal diseñado, que los estudiantes no deban conocer o acercarse al mundo global o realizar enfoque geohistórico de cualquier comunidad, pero debido a los problemas ambientales que afectan a toda la sociedad planetaria urge incentivarlos a conocer y apropiarse de las fortalezas del entorno inmediato, junto a ello, trabajar en conjunto por: la calidad de vida, el ambiente, la reforestación de cencas hídricas, evitar la contaminación, la tala, la quema, la desertificación de los suelos, entre otros problemas que cada día invaden al planeta. Al respecto, Santiago (2007a), expresa:

En la actualidad la enseñanza de la geografía es una enseñanza condicionadora del pensamiento y la actividad escolar del educando y se circunscriben a escuchar, copiar, calcar y dibujar, con el objeto de obtener una información sin procesamiento

mental, desligándolo de cualquier posibilidad de razonamiento crítico sobre su entorno. Al abordar las bases que subyacen como argumento de esta enseñanza geográfica, se pone en evidencia la existencia del modelo conductista – tecnocrático que considera a la enseñanza como un acto meramente experimental y de adiestramiento (p. 20).

De allí que la enseñanza de la geografía es facilitada desde perspectivas que enfrasan a los estudiantes a la repetencia de contenidos, aislados de la realidad o contexto social; pues, se enseña a partir de un conjunto de actividades aferradas a un saber petrificado y absurdo que aleja al educando de su propia vida diaria y lo mentaliza a vivir a espaldas de esa realidad, sin participar en la construcción de acciones para evitar los problemas presentes.

Ante estas reflexiones, surge la necesidad de generar fundamentos teóricos orientados a la enseñanza de la geografía desde la vida cotidiana en las escuelas rurales, con relación a las prácticas habituales (rutinarias) que se realizan en este sector. El propósito es indagar en la profundidad de lo obvio, de lo incuestionable; así como, establecer una ruptura ante los mitos de enseñanza que se han repetido de generación en generación, de sociedad a sociedad; los cuales constituyen la búsqueda de la esencia, de los hechos y fenómenos. Avala esta iniciativa, el hecho que la vida cotidiana constituye el también el quehacer diario que realiza cada uno de los habitantes (vivencias), igualmente es histórica porque remite conocer la opinión de los libros vivientes en cuanto a génesis de la comunidad, saberes campesinos, tradiciones, cultura, entre otros aspectos indispensables para garantizar la enseñanza de la geografía en la escuela rural.

De igual manera, se pretende profundizar en esta investigación con el fin de reconocer las ventajas y desventajas que ofrece la vida cotidiana, los acontecimientos y sucesos que realizan los estudiantes dentro y fuera del aula de clases; reconocer la praxis educativa en la enseñanza de la geografía, así como analizar la importancia de las escuelas rurales.

En estos aspectos es significativo enfatizar en una enseñanza a partir de la cotidianidad de los estudiantes en ese contexto local – real y generar interés por las clases de geografía, mediante acciones sociales en beneficio de la calidad educativa; por ejemplo, analizar y caracterizar la vida cotidiana en el espacio y contexto seleccionado en el ámbito escolar rural. En efecto, se persigue mejorar la enseñanza de la geografía mediante orientación de la praxis educativa en las escuelas rurales, así como también, ofrecer orientaciones pedagógicas, valorar lo cotidiano en ese contexto rural; puesto que allí, se pueden aprovechar las fortalezas y oportunidades de la comunidad rural en las horas de clases y en el desarrollo de contenidos.

Cabe señalar que de no tomar las medidas urgentes y necesarias para fomentar una enseñanza de la geografía, más coherente y pertinente con la realidad inmediata, se garantizará la permanencia de las enseñanzas tradicionales, basadas en transmisión de contenidos desfasados de realidad social – local. De igual manera, el estudiante tendrá que conformarse con lo poco que le ofrece el docente, con rutinas y poco dinamismo en las clases, es decir, continuar con la monotonía.

El propósito es aprovechar al máximo el espacio geográfico inmediato y de las actividades del quehacer diario que se desarrollan en la institución educativa, para propulsar una enseñanza encaminada hacia la superación de obstáculos que merman el interés de los estudiantes por participar activamente en las actividades desarrolladas por el docente en sus clases, y construir nuevas conceptualizaciones que aporten conocimiento al campo de las ciencias sociales fundamentadas a partir de la vida cotidiana escolar.

Tales consideraciones, permiten formular la siguiente pregunta de investigación: ¿Cuál es el impacto educativo que generan los fundamentos teóricos orientados a la enseñanza de la geografía desde la vida cotidiana en las escuelas rurales?

Desde la orientación indagadora de la pregunta formulada, se precisa lo siguiente:

1. ¿Cuáles son los distintos sucesos educativos que caracterizan el contexto de las escuelas rurales para la enseñanza de la geografía a partir de la vida cotidiana?;

2. ¿De qué manera se puede reconstruir el desenvolvimiento de los estudiantes y docentes a través de la vida cotidiana y la enseñanza geográfica en la escuela rural?;

3. ¿Qué elementos teóricos se deben estructurar sistemáticamente para orientar la enseñanza de la geografía en las escuelas rurales desde de la vida cotidiana, de acuerdo con los diversos criterios categoriales encontrados?.

Objetivos de la investigación

Objetivo General

Generar fundamentos teóricos orientados a la enseñanza de la geografía desde la vida cotidiana en las escuelas rurales del Núcleo Escolar Rural 564, ubicado en la parroquia José Ignacio del Pumar, municipio Ezequiel Zamora, estado Barinas.

Objetivos Específicos

1. Caracterizar los distintos sucesos educativos presentes en el contexto (espacio) de las escuelas rurales para visualizar la enseñanza de la geografía a partir de la vida cotidiana.

2. Reconstruir el desenvolvimiento de los estudiantes y docentes a través de la vida cotidiana y la enseñanza geográfica en la escuela rural.

3. Estructurar sistemáticamente los elementos teóricos que orientan la enseñanza de la geografía en las escuelas rurales desde de la vida cotidiana, de acuerdo con los diversos criterios categoriales encontrados.

Justificación

Actualmente, la sociedad atraviesa por una serie de conflictos o problemas que cada día distorsionan más la convivencia humana, familiar y local, todo esto producto de una carencia de formación en educación, valores, creencias, principios, ética y moral. Por ello, la importancia del presente estudio se fundamenta en aprovechar las potencialidades presentes en los contextos rurales para impartir una enseñanza geográfica acorde al dinamismo diario social que se vive en diferentes comunidades. Así mismo de la vida cotidiana valorar todos los elementos presentes y los conocimientos de los libros vivos para lograr una enseñanza geográfica local impregnada de saberes valiosos que orienten y permitan el cambio en la actual sociedad, dándole importancia a lo nuestro “lo autóctono” en pro de mejorar la praxis educativa de acuerdo al contexto. Según Giroux (2009a):

Lo que el individuo interioriza a través del proceso de socialización depende del contexto en el que éste está inmerso (familiar, social, cultural y educativo). Cada individuo interactúa e interpreta de manera diferente la realidad en la que vive; esta representación se basa en representaciones internas que construye (p. 1).

De esta forma el autor manifiesta que el contexto se convierte en un espacio para la interacción familiar, social, cultural y educativa, en el cual todas las personas inmersas pueden explorar y conocer los elementos que componen el ambiente (la naturaleza), apropiándose de ellos para conocer la flora, fauna, clima, relieve, formas de vida, organización familiar, creencias, tradiciones y costumbres, toponimia, festividades, entre otros aspectos importantes que hacen parte de la sociedad.

De allí el dilema de acoplar la educación actual a una educación contextualizada, a partir de las vivencias, convivencias y sobrevivencias de los habitantes de la comunidad y los elementos valiosos que caracterizan la escuela rural y que pasan por desapercibidos, sólo por el hecho de cumplir con lo planificado en los proyectos de aprendizajes (PA), es decir, repitencia

de teorías y contenidos desfasados de la realidad actual, social, cotidiana y cultural.

Sin embargo, continuamente se observa la apatía del docente ante esa transformación de cambio y actualización de programas y currículo, en vez de visualizarlo como una manera de cambio y de mejoramiento profesional y estudiantil, con participación protagónica de los padres y representantes, miembros de la comunidad, directores, docentes personal administrativo y obrero, terminan objetando estos propósitos sin por lo menos permitir la puesta en práctica y verificar si se da el resultado deseado, o se requiere de continuar con el modelo desarrollado hasta el momento.

Cabe resaltar que en el mundo contemporáneo la enseñanza de la geografía es impartida desde métodos teóricos, tradicionalistas y rutinarios, cosa lamentable y preocupante en estos tiempos llenos de avances tecnológicos, pues la creciente demanda de enseñanza obliga al docente del ámbito rural, a una preparación dinámica, donde considere diversas estrategias, métodos, recursos y técnicas apropiadas al contexto geográfico, con actividades vivenciales de experimentación, prácticas de campo, excursiones, construcción de diagnósticos geohistóricos, entre otros, que motiven a los estudiantes a apropiarse del conocimiento cotidiano y científico necesario para el crecimiento de los pueblos.

Tal como lo refiere, Villaseñor (2004): “La geografía , en tanto ciencia, está al servicio del progreso y desarrollo social... la geografía, tiene también una función social asignada, una función que tiene que ver con el análisis de los hechos, fenómenos y procesos que ocurren en el espacio geográfico, su casualidad, ubicación, interrelación y posibles efectos (p.16). Estos señalamientos facilitan referenciar que la geografía social, es el reflejo objetivo de la faceta de la realidad, lo que permite que cualquier autor, estudiante, docente, padre representante o miembro de la comunidad, esté en capacidad para comprender y contribuir a su transformación racional en beneficio de la comunidad.

De esta manera, surge la relevancia del estudio porque ofrece la oportunidad a los docentes de aprovechar los recursos existentes, sin riesgos a costos para su respectivo empleo, a la vez, los estudiantes se mostrarán interesados en recibir una enseñanza dinámica, recreativa, orientada a la adquisición de nuevas formas de ver la realidad educativa, social y cultural en ese contexto cotidiano. A nivel personal, la investigadora busca mejorar la praxis educativa, caracterizada por ser aislada de la realidad social que viven los estudiantes de las escuelas rurales.

Se trata de considerar que la educación debe entenderse como un proceso de construcción de conocimientos y cambios de actitudes y aptitudes que se inicia con la vida misma del individuo y que se da, de manera simultánea a nivel formal e informal, con el fin de lograr una personalidad plena, global e integrada al momento histórico que vive. Dentro del aporte teórico el estudio se orienta en descubrir lo que acontece en el día a día, además busca desarrollar acciones con el objeto generar fundamentos teóricos orientados a la enseñanza de la geografía desde la vida cotidiana en las escuelas rurales en las instituciones del Núcleo Escolar Rural 564, desde una adaptación del currículo con el entorno local.

A nivel práctico, se persigue reformular las estrategias de enseñanzas y fortalecer el aprendizaje de manera vivencial, lúdica y recreativa, para que los estudiantes visualicen las oportunidades que ofrecen los espacios geográficos de esas comunidades y así facilitar una praxis educativa, orientada a saberes de una geografía social.

Dentro del enfoque metodológico se ofrece un estudio cualitativo bajo el enfoque introspectivo - vivencial, el cual aporta el conocimiento derivado desde lo real (subjetivo) tal cual como lo percibe el sujeto, a través de la interrelación con los informantes claves, el empleo de los métodos etnográfico y hermenéutico y con el uso de las técnicas e instrumentos para la recolección, análisis y comprensión de información con el fin de generar las categorías de análisis que explican la enseñanza de la geografía.

Desde el punto de vista social, se realizó una interacción con los habitantes de las comunidades rurales (Castillero, Caño Hondo Pedraza La Vieja y Caño Hondo Camatucho Abajo), se logró observar la realidad sociocultural desde la vida cotidiana, con explicación de los fenómenos del entorno y de acuerdo a los profundos acontecimientos de las relaciones sociales con suficiente riqueza teórica y de pensamiento, a fin de observar lo que realizan diariamente los estudiantes y docentes en las escuelas rurales. También se consideró de los padres y representantes las narraciones de experiencias en actividades productivas como: siembras, cuidado de plantas, diferenciación de tipos de suelos, flora, fauna, entre otros.

Cabe señalar que la investigación aportó al docente una forma diferente de visualizar y reflexionar sobre las vivencias diarias constituidas por significados valiosos, verificar si lo que el ser ha construido lo ha hecho a partir de prácticas de libertad o convicción propia desde su habitualidad en esos escenarios, de forma más específica, buscó considerar la vida cotidiana de acuerdo a la realidad geográfica y a la contextualización de la realidad local.

En los estudiantes se buscó proponer una enseñanza abierta utilizando los espacios geográficos como laboratorios para la búsqueda de conocimiento y consolidación de aprendizaje, mediante la exploración de saberes campesinos, las potencialidades del entorno, con las vivencias y convivencia diaria entre todos los actores presentes. De allí la investigadora reconoció las virtudes que poseen los escenarios ubicados en el pie de monte andino concurrido por relieves montañosos (sector Castillero) y planicies y llanura en los sectores (Caño Hondo – Pedraza La Vieja y Camatucho Abajo), con variedad de flora, fauna, diversidad de clima, ríos cañadas, nacientes, suelos, cultura, religión, festividades y saberes campesinos muy útiles para reorientar la enseñanza de la geografía actual.

Es conveniente resaltar que el estudio se ubica en la línea de investigación “la enseñanza de la geografía en los tiempos actuales”, propuesta por la Universidad Pedagógica experimental Libertador (UPEL).

Instituto Pedagógico Rural Gervasio Rubio, porque la misma abarca los problemas inmersos en este campo del conocimiento, de manera muy particular permite la renovación de la geografía en el ámbito rural con el fin de facilitar una opción de cambio desde lo geográfico, pedagógico y didáctico para reflexionar ante las adversidades de la problemática ambiental a partir de la cotidianidad de la escuela rural.

CAPÍTULO II

CONTEXTOS REFERENCIALES

Antecedentes

Si otro científico me rebate una idea
y me demuestra que la suya es mejor,
la tomo y me la llevo a casa para profundizar en ella.
Carleton Gajdusek.

La presente investigación busca realizar una revisión teórica, referencial y bibliográfica que oriente por dónde anda y hacia dónde se dirige el objeto de estudio. Ante esto, Yuni y Urbano (2006), refieren: “los antecedentes son aquellos trabajo de investigación que anteceden al nuestro, o sea, trabajos donde se hayan analizado las misma variables o se hayan propuestos objetivos similares” (p. 23). Según lo citado, los antecedentes corresponden a la búsqueda de información en otras investigaciones similares a esta investigación, permiten entre lazar los objetivos y las variables de estudio de acuerdo al estado del arte. Es importante precisar que los antecedentes se ubican cronológicamente (en orden ascendente) a nivel internacional, nacional y regional. Entre los antecedentes más relevantes que sustentan esta investigación a nivel internacional, se tienen:

Brumak (2011), presentó una investigación centrada en maestros rurales: condiciones de trabajo, formación docente y práctica cotidiana, desarrollada en tres escuelas primarias rurales al norte de la provincia de Córdoba, República Argentina. En el mismo se expone algunas características de la práctica docente en contextos rurales, las condiciones

de trabajo, algunas notas referidas a su formación y a la práctica cotidiana. La intención de dicho estudio fue estudiar las escuelas rurales para lograr un acercamiento a la vida cotidiana que en ellas acontece. En los escenarios estudiados las escuelas comparten varios rasgos: son escuelas unidocente o de personal único que tiene a su cargo todos los grados de la escolaridad y además la tarea y función de director de la institución, se evidenció ausencia de tendido de red para energía eléctrica (cuentan con paneles solares que abastecen de energía eléctrica a la institución), no cuentan con agua potable de red, cuentan con radio para comunicarse, los docentes tienen automóvil particular, que ponen a disposición para ir de la casa a la escuela y transportar todo lo necesario.

Así mismo, la autora examinó la tarea escolar que debe cumplir el docente de la escuela rural, el tiempo que exceden en el trabajo; conocer cómo están organizadas las escuelas, cómo funcionan, en qué contextos se encuentran, cuál es la formación de sus maestros, quiénes son sus alumnos, qué políticas estatales atienden al sector, comprender las propuestas pedagógicas que implementan los docentes en el trabajo en plurigrado y cómo se construye la docencia en espacios rurales. Es este trabajo se pudo conocer la opción teórica y metodológica por el estudio de casos, desde un abordaje descriptivo de campo, que permitió realizar una mirada singular sin perder de vista los niveles contextuales más amplios que atraviesan y constituyen esa particularidad. De acuerdo a los resultados este tipo de abordaje implicó reconocer a la escuela como una construcción cotidiana y no sólo determinada por la normatividad escolar.

Como se puede apreciar, esta investigación fundamenta el estudio porque ambas toman en consideración la escuela rural y la vida cotidiana que acontece dentro y fuera de la misma, lográndose evidenciar que la labor del docente rural es un desafío debido a la ausencia de recursos como: luz eléctrica, TV, DVD, internet, computadoras, videos, entre otros que permitan facilitar el contenido. Por estas situaciones se busca utilizar el contexto

geográfico donde está inmersa esa escuela rural y apropiarnos de las potencialidades del entorno, valorar la vida misma de todas las personas de la comunidad, sus saberes en cuanto a: siembras, producciones, ciclos lunares, tipos de suelos, semillas, diversidad de fauna, flora, las vivencias, la familia, demografía (población), modos de vida, cultura, transculturización, un sinfín de temas que se pueden ser considerados y desarrollarse en la geografía local.

Marek, Navarrete y Grive (2011), presentaron una investigación que tuvo como objetivo analizar los discursos geográficos de los docentes en las aulas de segundo año del nivel secundario, a través de un estudio de caso en tres instituciones del departamento Paraná, provincia Entre Ríos, Argentina. Para cumplir con el objetivo se realizó un estudio de la situación actual de los discursos geográficos, vinculados directamente con los modos de enseñanza de la geografía escolar en el segundo año de la educación secundaria.

En el marco teórico plantean el objeto – problema, ¿cuáles son los discursos geográficos de los docentes en las aulas de segundo año de la escuela secundaria, resaltando en su enunciado el concepto de “discurso geográfico” abordado desde la producción realizada por Livingstone David quien ha identificado diez tipos de discursos o conversaciones de la geografía: hacía los confines de la tierra; la geografía es mágica; un mundo de papel (realización de mapas una actividad artística y científica, la relación entre la geografía y la cartografía); el universo como un reloj que trabaja; en servicio activo (la geografía del siglo XIX); el ritual de la regionalización; la intermediaria (la geografía como un saber integrado entre lo natural y lo humano); una ciencia del espacio (necesidad de buscar leyes generales para la explicación de los fenómenos); las estadísticas no sangran, todo está en su lugar (la significación de los lugares).

La metodología utilizada fue el enfoque cualitativo de corte transversal ya que la recogida de la información se realizó en un momento único, en el

mismo se implementaron entrevistas semi estructuradas, observaciones áulicas, revisión y registros de documentos (libros de temas, carpetas de los alumnos, pruebas escritas, planificación anual y proyecto educativo institucional) y análisis de documentos institucionales, con el fin de obtener los datos necesarios para elaborar el corpus empírico que validaran los resultados de la investigación. Una vez analizada la información las investigadoras encontraron las siguientes categorías: objeto de estudio de la geografía, objetivos de la enseñanza de la geografía, contenidos geográficos escolares y metodología de la enseñanza de la geografía escolar, se logró identificar los discursos de los docentes en las aulas de clases, las diferentes formas de intervenciones didácticas y los supuestos que subyacen de las situaciones de enseñanza.

Entre las conclusiones se evidenció que hay contradicciones entre lo que refieren los docentes en las entrevistas y en la planificación con lo que desarrolla y enseñan en el aula de clases; así mismo, se observó que las opiniones de las docentes entrevistadas responden a enfoques críticos y tradicionales de la geografía de carácter enciclopedista.

Analizando el estudio se observa que ambas investigaciones coinciden en el cuestionamiento sobre la enseñanza de la geografía de forma tradicional, lineal y enciclopédica, direccionada por temas o contenidos directamente del libro al cuaderno, sin acceso a estudios en el campo, donde se promuevan prácticas vivenciales, experimentos, estudio sobre los tipos de suelos, plantas, fauna, diversidad de paisaje geográfico, relieve, diversidad geográfica, ambiente, ecología, tradiciones, costumbres, cultura, modos de vida, entre otros temas que se puede desarrollar aprovechando el laboratorio presente en los contextos rurales.

Moreno y Rodríguez, (2011), presentaron un estudio titulado; cotidianidad y enseñanza de la geografía, orientado a conocer algunas de las reflexiones y debates generados al interior del Grupo Interinstitucional Geopaideia en torno a problemas, retos y campos posibles para la didáctica

de la geografía. En el mismo se observa la trayectoria de investigación de los docentes que conforman el Grupo, así como sus inquietudes, miradas, interpretaciones y desafíos en la formación de docentes en Ciencias Sociales y particularmente en geografía. Los investigadores toman el espacio geográfico como base de la geografía y, por ende, de las acciones humanas, definiéndolo como una categoría social e histórica, atravesada por la vivencia de quienes lo constituyen, así como escenario para leer las múltiples y contrastantes formas de interacción con él.

De igual forma, analizan la cotidianidad como eje central del texto, se asume como aquella experiencia del sujeto en el espacio, y que acude a lo más sencillo del mismo pero que a su vez, permite el análisis complejo de la dinámica espacial a través de la mixtura vivencia – espacio, adquiriendo mayor relevancia dado que admite ser entendida como objeto de investigación, reflexión y escenario en la geografía escolar; más aún, si es vista fundamentalmente desde la perspectiva de interpretación espacial como vía para otras formas de comprensión geográfica en la escuela.

Entre las conclusiones se hace una apuesta pedagógica y didáctica para la contribución en la formación de docentes, estudiantes e interesados en la didáctica de la geografía desde la cimentación de los campos emergentes de la disciplina, destacando el valor de la vida cotidiana y la observación en el ámbito del espacio urbano. Se puede decir que analizar el espacio geográfico desde la vida cotidiana conlleva a valorar y reflexionar en torno a lo que se tiene desde el punto de vista de la dinámica social (vivencia – espacio), donde la vida cotidiana toma lo más sencillo del espacio geográfico pero permite el análisis complejo de la dinámica espacial desde la escuela, la familia y la comunidad, esa triada inseparable que deben trabajar en conjunto y de la mano.

A nivel nacional, Durán y Rojas (2014), llevaron a cabo un estudio titulado: la enseñanza de la geografía desde los espacios geográficos locales como espacios para la investigación y el aprendizaje. Caso: (Unidad

Educativa Nacional “Alejo Zuloaga” parroquia Candelaria, Valencia estado Carabobo), su objetivo fue: determinar la importancia de la enseñanza de la geografía desde los espacios geográficos locales como espacios para la investigación y el aprendizaje, basado en la problemática existente en las aulas de clase, debido también a la falta de estrategias a la hora de impartir los contenidos de geografía, evidenciándose la enseñanza de la geografía desde una perspectiva tradicionalista con un aprendizaje memorístico, afianzado en la desvinculación y conocimiento del alumno con la asignatura y la importancia de la comunidad local como recurso didáctico para la enseñanza de la geografía.

La investigación se desarrolló metodológicamente bajo una tipología descriptiva-cualitativa, con un diseño no experimental de campo, que permitió recaudar la información necesaria para el análisis del estudio. La recolección de datos se llevó a cabo a través de la aplicación de una guía de observación y la entrevista semi estructurada para los estudiantes y docentes de la Unidad Educativa Nacional “Alejo Zuloaga” parroquia Candelaria, municipio Valencia, estado Carabobo. De acuerdo con los resultados se pudo observar que al inicio de clases el ambiente en las aulas es favorable de manera que los estudiantes durante el proceso de enseñanza mostraron interés por el contenido que se impartía por parte de los docentes, ya que hacían referencia a los contenidos que explicaban para que los estudiantes pudieran construir sus conocimientos.

En conclusión las investigadoras afirman que el texto no abarca todas las expectativas para la enseñanza de la geografía y los espacios geográficos locales, por ejemplo al momento de enseñar los elementos naturales y humanos, se abarcan de manera aislada sin relacionarlos en el espacio geográfico. Es allí, donde se espera que el educador realice esta vinculación, realizando visitas a sitios de interés geográficos.

Se observa que el estudio realizado por las investigadoras fortalece de manera positiva esta investigación porque se centra en relacionar los

contenidos establecidos en los libros con el espacio geográfico, mediante actividades prácticas, vivenciales, experimentos, caminatas, salidas de campo, entre otras que permitan la interrelación de los estudiantes con el medio natural en un proceso de investigación y adquisición de aprendizajes de forma significativa que luego puedan recordar y colocar en práctica.

Rivas (2014), realizó un estudio sobre “la pedagogía de la cotidianidad se descubre en la sensibilidad”, Universidad de los Andes (ULA - Mérida) en el mismo, focaliza la rutina escolar del aula desde una pedagogía de la sensibilidad que da valor, sentido e historia a la cotidianidad, contextualizándose en el currículo oculto, visto como el ámbito de una realidad que se expresa a través de un conjunto de saberes, estereotipos, valores, temáticas, prácticas escolares y ejecutorias de la administración educacional, ubicadas formalmente fuera de los propósitos y linderos del currículo académico.

Un segundo marco de la investigación lo establece en la pedagogía vista como el campo de la educación que aborda la reflexión axiológica, la práctica didáctica del educador conjugada en el ambiente de la cotidianidad y la formación docente concebida como una entidad individual – ética – estética – institucional - social sensiblemente afirmada en un proceso de transformación humana. En tercer momento el autor se fundamentó la pedagogía de la cotidianidad como la acción didáctica en un ambiente escolar y cultural desequilibrado, reactivo a cualquier solución, embarazoso y problematizado por la abulia, el desinterés académico y la ausencia de sensibilidad y sentido.

Consideró que la pedagogía de la cotidianidad se inscribe en la concepción de una educación crítica, transformadora y liberadora de las adversidades y obstáculos que impiden aprovechar las oportunidades sociales del estudiante. Esto representa un valioso referente a la investigación: fundamentos teóricos orientados a la enseñanza de la geografía en las escuelas rurales, porque la cotidianidad está inmersa en el

currículo oculto de cualquier comunidad, constituida por los valores, las creencias, modos de vidas, saberes, comportamientos sociales prácticas escolares, dinamismo, espacio geográfico, entre otros aspectos que permitan fortalecer la enseñanza de la geografía.

A nivel regional, Núñez (2011), elaboró una investigación orientada a la educación rural venezolana en los imaginarios de los docentes. El objetivo consistió en develar en los actores docentes los procesos relacionados con la pertinencia sociocultural de la educación rural a partir de sus imaginarios sociales, en el sistema educativo tachirenses (venezolano). El estudio se inscribe dentro del paradigma postpositivista al asumir la metodología cualitativa (método hermenéutico-dialéctico) para el abordaje de la realidad, se consideró como muestra intencional dos (2) gerentes educativos (GE) y tres (3) maestros rurales (MR) de aula. Entre los gerentes se entrevistaron al coordinador municipal de educación (GE1) y al Subdirector de docencia del Instituto Pedagógico Rural Gervasio Rubio (GE2).

El ámbito geográfico abordado fue el municipio Junín, del estado Táchira, como resultado del proceso de reducción y categorización de los datos cualitativos emergieron cinco (5) categorías: visión de la educación rural, finalidad de la educación rural, necesidades educativas, formación docente y currículo para la educación rural. Se determinó un evidente contraste entre las políticas del Estado docente al implantar en las escuelas rurales un currículo de talla única en la educación básica venezolana con respecto a los imaginarios presentes en los maestros rurales, quienes consideran la necesidad de diseñar y aplicar un currículo específico para la educación rural.

Entre las recomendaciones el investigador sugiere repensar la educación que se debe llevar al medio rural venezolano. Apreciando debidamente los imaginarios sociales, bajo la perspectiva de los docentes que tienen bajo su responsabilidad la educación que reciben los niños campesinos, se podrían mejorar significativamente los procesos gerenciales

que permitan disminuir las brechas existentes entre la educación imaginada y la educación deseada; así como, realizar una reingeniería al programa de formación de docentes rurales que permita configurar un diseño currículo nuevo, actualizado y adaptado a las necesidades de formación de las comunidades rurales del país y proponer al MPPE los diseños curriculares para la educación básica, media y diversificada en el medio rural contextualizados a los espacios geográficos y culturales donde se ofrece el servicio educativo.

El trabajo realizado por Núñez permite considerar el propósito de la investigación, por la necesidad de adecuar un currículo local adaptado a las potencialidades del entorno, valorando los designios de la vida cotidiana, los saberes campesinos, la cultura de esas comunidades con arraigo cultural por lo autóctono, por las tierras, la producción, el trabajo artesanal-manual, el dinamismo, social y organización comunitaria, es decir, un currículo contextualizado que ayude a los estudiantes a proseguir estudios superiores porque ellos también poseen capacidades intelectuales para enfrentar situaciones y buscar soluciones al respecto, guiados desde la pedagogía de amor por los docentes en su praxis educativa.

Santiago (2012), elaboró un estudio sobre: finalidades educativas de la enseñanza de la geografía en el contexto del mundo global, su propósito fue determinar la incidencia de los cambios de la época en la enseñanza de la geografía. En el mismo, se encontró que el complejo mundo contemporáneo amerita de una práctica pedagógica renovada, cuyo punto de partida debe ser repensar la transmisión de contenidos por el incentivo de acciones pedagógicas afincadas en la creatividad y promover el estudio de situaciones concretas de la vida cotidiana con el objeto de dar explicación a la realidad geográfica del mundo global desde lo local, tomando las palabras de Giroux (2009b). “una educación descontextualizada, carece de valor”.

Para llevar a cabo el estudio se utilizó una investigación de campo descriptiva, a fin de vivenciar lo que acontece directamente en la realidad de

las aulas de clases, mediante técnicas estructuradas a partir de la observación directa participante. Entre los resultados se tiene promover una orientación geodidáctica que asuma los problemas de la comunidad como escenarios inmediatos de la acción geográfica, tomando en consideración: (a) el estudio de la vida cotidiana como base del nuevo conocimiento geográfico, (b) la escuela debe facilitar la enseñanza de la geografía desde el entorno comunal y (c) la enseñanza de la geografía debe tener una acción formativa.

Como se puede apreciar, el estudio se fundamenta en reconsiderar el entorno comunal y la vida cotidiana como elementos indispensables para la generación de conocimientos en geografía, desde la renovación de la enseñanza geodidáctica, valorando la capacidad que tienen los seres humanos para vivir, convivir y sobre vivir desde diversos contextos diariamente. Por ello, la geografía debe responder a los que se vive actualmente, analizando las potencialidades del entorno, los problemas geográficos, la diversidad cultural, las tradiciones y costumbres, los modos de vida, la toponimia, la religión, los saberes campesinos y los saberes ancestrales promovidos por los libros vivientes de estas comunidades, valorando situaciones concretas de la vida cotidiana.

Visión histórica del objeto de estudio

La geografía por sus orígenes se remonta a la *edad antigua* en el (siglo IV a. C y V) donde diversos pensadores como Tales de Mileto, Anaximandro, Herodoto, Aristóteles, Eratóstenes, Tolomeo, Hiparco de Nicea, Estrabon y Homero, la describían mediante postulados y teorías, otros la utilizaban para analizar y crear mediante mapas (cartografía) la representación de la tierra. Según, Siso (2010): “Los pensadores de la Grecia clásica deberían incorporar el vocablo de geografía, etimológicamente, proviene de las raíces griegas geo ($\gamma\epsilon\omicron$) y graphos ($\gamma\rho\alpha\phi\omicron$) que significan tierra y descripción, respectivamente” (p. 01).

Atendiendo la definición del vocablo, se observa que desde sus inicios la geografía se enfatizó en el análisis de la tierra y su composición, en cuanto su origen, evolución, medición, formación, entre otros elementos. Cabe señalar que la geografía, en ese propósito tuvo un fuerte contenido matemático y astronómico, pero con el pasar de los años, en un periodo denominado la Edad Media, la geografía de acuerdo con Siso (Ob. Cit) se caracterizó por la siguiente realidad:

Durante la edad media (siglos VI al XV) hubo un estancamiento de la disciplina, y mantuvo un carácter descriptivo. Entre los viajeros de este período destacan los pueblos escandinavos que navegaron a través del Atlántico Norte, colonizando Islandia y Groenlandia, hasta llegar a las costas de Norteamérica... Pero los grandes aportes, en materia geográfica, correspondieron a estudiosos árabes, tales como Al Idrisi (1100-1165), Ibn Batuta (1304-1369) e IbnJaldún (1332-1406). Los árabes interpretaron, comprobaron y tradujeron los tratados de geografía de los griegos clásicos y, gracias a ellos, fueron posteriormente traducidos al latín y conservados para la posteridad (p. 01).

En esta época, la geografía se mostró totalmente descriptiva, como labor para dar a conocer los territorios conocidos producto de los viajes realizados por los árabes. De esta forma, se conoció a través de las narraciones sobre los rasgos físico-naturales contactados en los diferentes viajes, las experiencias vividas a través de las exploraciones realizadas en cada lugar visitado. Algo significativo de las narraciones fue tratar de probar la fuerza y los fenómenos de la naturaleza, más tarde considerado como principio del determinismo geográfico, demostrándose con ello progreso en la ciencia geográfica.

En este mismo orden de ideas, se destaca la importancia de la edad moderna, que se define entre los siglos (XVI y XVIII). Allí, la geografía es definida como la geografía de los descubrimientos y resaltada por los conquistadores como Cristóbal Colón (comprensión de la redondez de la tierra), Fernando Magallanes (con descripciones de los viajes realizados por los países europeos). Luego, ya en los siglos XVIII al XIX, Nicolás Copérnico

(paradigma heliocéntrico), Kepler, (estableció las leyes de los movimientos de los planetas), Galileo Galilei (similitud de la tierra con otros cuerpos), Isaac Newton (ley de la gravedad), Varenius (diferencia entre la geografía general y regional), e Immanuel Kant (creador de la geografía física). Al respecto, Robles (2008) refiere:

En la historia del método geográfico, cabe destacar la obra de *Geographiæ generalis* (geografía general 1650), del geógrafo Alemán Bernhardus Varenius. El interés de esta obra radica en la distinción que establece entre geografía general y geografía especial o regional, la primera de ella se define como una geografía esencialmente física y astronómica, mientras que a geografía regional se centra en el estudio y comparación de las diferentes regiones de la tierra, sus límites y rasgos característicos (p.12).

Estos señalamientos permitieron el desarrollo de una geografía centrada sólo en estudiar y describir los paisajes y lugares. Para eso hizo uso de la experiencia adquirida con la geografía descriptiva que por muchos años se transmitió de generación en generación, sin visualizar los cambios de la dinámica espacial. No con esto se quiere cuestionar que no fueron significativos los progresos de esa disciplina, debido a las oportunidades reseñadas en las crónicas redactadas sobre los contactos establecidos con otros parajes, más allá de los linderos europeos.

Con los acontecimientos científico-tecnológicos, la ciencia geográfica comenzó a dar prioridad a los paisajes y a las regiones. De esta forma, la geografía sin dejar ser descriptiva, por su propia naturaleza, adquiere un carácter explicativo sobre los elementos que la componen (causas, procesos y efectos de los fenómenos geográficos). Esto, en palabras de Vila (2008), significa lo siguiente:

El desarrollo reciente de la geografía, en los últimos decenios, no ha hecho más que aumentar notablemente la diversidad de los hechos considerados y analizados, precisamente teniendo en cuenta con frecuencia cuestiones que se planteaban como posibilidades o, en cambio, como problemas respecto a la sociedad actual. Se procede también a señalar y valorar las

cuestiones y los hechos estudiados en el presente por la geografía que pueden tener y presentar un mayor interés respecto a la sociedad actual (p. 2).

Según la cita, en un largo y continuo proceso de cambio y transformación, la geografía contemporánea se centra en retomar las acciones presentes (cambios climáticos, destrucción de la flora, extinción de la fauna, deterioro ambiental, erosión, desertificación, aumento de la lluvia acida, pérdida de valores culturales y ancestrales, entre otros). Además, surge el tratamiento de otras temáticas y problemáticas donde lo espacial y lo social adquieren significativa importancia en esta disciplina.

Entre esos aspectos, destaca desde fines del siglo XX, el estudio del comportamiento de la vida cotidiana (vivencia, convivencia y sobrevivencia). De allí la imperiosa necesidad de aprovechar para indagar la vida diaria que caracteriza a las instituciones de la Escuela Rural, con el propósito de renovar la enseñanza de la geografía desde el contexto local. En consecuencia, se pretende involucrar a los estudiantes para que sean partícipes en la construcción de sus propios conocimientos, de la adquisición de experiencias y aprendizajes significativos, dado el hecho de vivir en el ámbito rural. Significa prestar atención a los acontecimientos referidos al impulso dado durante el siglo XIX al estudio de la geografía, pues es de interés estimar cómo se estudiaba esta disciplina en ese momento, de acuerdo a los estudios que estaba realizando Agustín Codazzi. Según Urbani (1982):

Para el año 1830 el General José Antonio Páez, le ordena al cartógrafo Juan Bautista Agustín Codazzi Bertoloti, hacer el levantamiento de un mapa completo de Venezuela con todos los datos físicos y estadísticos y para 1839 otorgan la aprobación y ordena la publicación del Resumen de la Geografía de Venezuela, el mapa general de Venezuela y el atlas físico y político de la República; todo lo logrado por este cartógrafo fue producto de la motivación dada por Alejandro Humboldt, quién le recomendó escribir un proyecto de colonización en territorio venezolano con familias Alemanas este proyecto desembocó en el lugar conocido como La Colonia Tovar en el Estado Aragua(p. 1).

Esta apreciación histórica coloca en el primer plano al hecho que desde el gobierno del general José Antonio Páez, Venezuela adquiere un primer mapa que identifica y precisa las regiones y los estados con su extensión geográfica territorial y las potencialidades físicas presentes en el país. Una prioridad geográfica fue representar cartográficamente los factores de clima, relieve, vegetación, fauna, biodiversidad, otros.

Se trata de un privilegio en la ciencia geográfica mostrar los aspectos resaltantes de la naturaleza venezolana, como tarea del determinismo geográfico, el naturalismo y también una demostración de la finalidad educativa del amor a la patria, el afecto a la nacionalidad y al territorio. La prioridad fue incentivar a valorarlo autóctono (lo nuestro).

En la actualidad, cuando se hace imprescindible conocer en profundidad los diversos momentos por los cuales se dio el origen de la geografía, se debe conocer ¿porqué se quiere renovar la enseñanza de la geografía en el mundo contemporáneo?. Una prioridad es abordar críticamente los siguientes aspectos que asume personalmente la investigadora:

(a) Insatisfacción de la geografía con el paradigma positivista, (b) insatisfacción de la geografía con el corte tecnocrático, (c) toma de conciencia de problemas sociales e injusticias, a cuya resolución no contribuyó en nada la geografía positivista, (d) el fin de la guerra fría, y los problemas de Estados Unidos en la Guerra de Vietnam, (e) problemas de pobreza y desarrollo en el tercer mundo, (f) problemas de desarrollo en los países capitalistas, que dan lugar a desequilibrios regionales, (g) las reivindicaciones ecológicas y la crisis mundial.

Estudiar estos aspectos descritos, obedece a la necesidad de una modernizada visión geográfica capaz de explicar la organización y desarrollo histórico de las sociedades humanas. De allí que metodológicamente, se impone la crítica a la vigencia de la filosofía positivista del S.XIX, porque niega que la experiencia pueda proporcionar un conocimiento general,

acertado y real.

Para ellos, el conocimiento es un cuerpo teórico cuyo soporte es un racionalismo práctico; se justifica sobre la actividad histórica del hombre y la capacidad de transformación y reproducción de los procesos naturales. La totalidad social se fundamenta desde las relaciones dialécticas que se dividen entre infraestructuras y superestructuras.

Por muchos años, durante la corriente positivista se tuvo la creencia que un paradigma nacía, se desarrollaba y moría, pero está equivocada concepción permitió que se hablara de una nueva geografía o geografía neopositivista, la cual buscó la forma de cambiar la geografía nomotética, que era capaz de establecer las leyes que rigen la ordenación espacial a partir del lenguaje matemático, mediante la utilización de modelos geométricos propuestos hasta los años cuarenta los cuales hacen referencias a teorías medibles – exactas.

Producto de estas consideraciones surge una geografía remozada de un acento humanístico que va a cuestionar los acontecimientos de las aulas de clases, donde se incorpora diariamente una enseñanza libresco, totalmente centrada en repetir lo que expresaba el contenido del libro, a través de una pedagogía transmisiva, centrada en textos escolares, con más de dos década de existencia, sin objetivar la realidad social actual de los contextos geográficos.

Según Santiago (2005): “Enseñar geografía debe representar la existencia de una práctica pedagógica más allá del acto apático, rutinario y tradicional” (p. 5). Esta cita refiere la importancia de renovar las estrategias de clases en el aula, renovar y revalorizar la enseñanza de la geografía, tomando en cuenta todos los elementos presentes, como lo son: la familia, la escuela y la comunidad, donde el profesor y/o profesora rompa cadenas rutinarias perpetuadas desde años atrás y que se han mantenido a pesar de los avances científicos y tecnológicos presentes.

Ante esto, la educación geográfica en el mundo contemporáneo, debe responder a los problemas ambientales, geográficos y sociales; en especial, las dificultades comunitarias. De allí que sea indispensable, enseñar geografía en la escuela rural a partir de la vida cotidiana, pues se trata de reivindicar a la geografía local orientada a estudiar los eventos sociales, ambientales y geográficos del entorno inmediato, así como las vivencias, los pareceres, similitudes y diferencias en el plano contexto social – histórico.

Actualmente, la educación geográfica debe promover las explicaciones ambientales, geográficas y sociales, desde lo local a partir de los saberes campesinos, los recursos disponibles y cotidianidad que a diario se viven y se practican. El propósito es motivar una enseñanza geográfica desde lo local, donde el alumno, docente, padres representantes y miembros de la comunidad en general, trabajen en conjunto para explorar la información que se tiene y por muchas décadas ha pasado por desapercibida.

Fundamentos Teóricos

En este espacio la investigadora define los constructos, producto de la reflexión y análisis de los objetivos. Según, Martínez (2004): “El marco teórico que se antepone a cualquier investigación cualitativa es, generalmente, sólo teórico referencial, como fuente de información y nunca modelo teórico (...) servirá para contrastar después nuestras conclusiones, con la de otros autores y así entenderlas mejor” (p. 174). En otras palabras, la fundamentación teórica ayuda a visualizar el recorrido que se ha realizado en torno al problema de investigación para conocer por dónde anda y cómo se está proyectado desde otros puntos de vistas o contextos diferentes, a fin de puntualizar las causas que han dado origen al problema, conocer sus unidades temáticas, establecer la teorías y definirlas en función a autores previamente consultados.

De esta manera, se profundizará en los siguientes constructos: geografía y educación, enseñanza de la geografía, la enseñanza de la

geografía en el contexto rural, vida cotidiana y educación rural, la cotidianidad, vida cotidiana en la escuela rural y la enseñanza de la geografía, didáctica de la geografía y enfoque geohistórico, y praxis educativa, también los fundamentos filosóficos, visión ontológica y axiológica de la investigación.

¿Qué es la Geografía?

La geografía es una de las disciplinas más antiguas, aunque recientemente ha experimentado un desarrollo muy complejo que ha apuntalado a esta disciplina en la comprensión de la dinámica social derivada de la interrelación sociedad-naturaleza a lo largo de toda la historia. Según Karl Schlögel (2007):

Eratóstenes Cyrene hacia el año 230 A.C. fue el primero en acuñar el término geografía, de hecho él es considerado como el padre de la misma, debido al cálculo realizado por primera vez al perímetro de la tierra; fue quien repartió los continentes de una nueva forma; hizo progresos en medición del mediterráneo y amplió los conocimientos cartográficos (p. 154).

Como se puede apreciar, la geografía no es una disciplina nueva; por el contrario ha pasado por muchos procesos de experimentación y descripción para obtener las teorías y leyes que explican el origen de la misma, desde el diseño de cartogramas y mapas para representar gráficamente la tierra y sus diversos elementos físicos que la describen.

Al respecto, Rojas (2005), refiere lo siguiente: “La Geografía es la ciencia que estudia las relaciones sociedad-naturaleza con su fundamento espacial, dadas por aquellas teorías de localización de los hechos que conforman la superficie terrestre” (p. 143). La geografía se convierte una ciencia que busca especificar las relaciones del medio (naturaleza) con la sociedad (seres humanos), valora los momentos determinados, persigue la explicación, distribución y localización de los fenómenos que conforman la superficie terrestre. Al respecto Colina (2009), expresa:

La Geografía es la ciencia que estudia las variaciones de las distribuciones espaciales de los fenómenos de la superficie terrestre (abióticos, bióticos y culturales). Las relaciones entre el medio natural y el hombre y la individualización y análisis de las regiones en la superficie terrestre. Recoge las principales tradiciones de la geografía: espacial, física y ecológica (p. 01).

Se puede decir, que la geografía es una ciencia muy completa y compleja, abarca varios aspectos de la realidad social como: tradiciones, costumbres, modos de vida, toponimia, valores ancestrales, así como también, todos los elementos bióticos y abióticos que componen la superficie terrestre. Por eso, es definida como una ciencia dinámica, cambiante y actual, porque no sólo narra hechos del pasado desde su formación, ya que precisa la realidad social contextual presente en esta época.

Por tanto, el término geografía es muy amplio, pues conforma un todo constituido por el estudio de los factores físicos, biológicos y humanos, además busca en esencia la comprensión de los factores que intervienen en la naturaleza con una amplitud variada y definida característico de los estratos o ámbito de estudio. Allí cada persona puede llegar a entender por qué ocupa ese espacio, cómo lo encontró, qué virtudes ofrece, con qué recursos económicos, naturales, culturales, sociales, históricos, religiosos, humanos se cuenta, entre otros.

De acuerdo a los diferentes fundamentos teóricos, se observa que cada autor define de manera muy similar lo que denota o representa la palabra geografía, la cual constituye una de las razones fundamentales para llevar a cabo esta investigación, puesto que actualmente es impartida desde textos bibliográficos con más de dos décadas de publicación.

Esto genera trabajar con datos ficticios, irreales que no corresponden a la realidad presente; sin embargo, se toma como referencia para impartir clases de geografía el contexto local desde los aportes que genera la vida cotidiana ya sea según Héller (1991), desde lo (heterogéneo y jerárquico) y según Berger y Luckman (1968), desde lo (objetivo y subjetivo), es decir, sin

obviar un elemento presente en el espacio geográfico porque todos son importantes.

La geografía implica entonces estudio de la realidad vivida por los grupos humanos en condiciones históricas y desenvueltas en el marco de la interrelación sociedad-naturaleza. En ese escenario, la sociedad aprovecha las potencialidades de acuerdo con su nivel civilizatorio y cultural. Por tanto, es interesante acudir al lugar y descifrar los acontecimientos geográficos en la gestión por mejorar la calidad de vida ciudadana. Esta orientación se torna coherente con la complejidad del escenario rural. Allí, las necesidades tradicionales se suman a las nuevas derivadas de las circunstancias originadas por las situaciones del mundo contemporáneo. Por tanto, la geografía como disciplina científica debe abordar las situaciones vividas por la colectividad rural en forma integral y, esencialmente, en sus vivencias cotidianas.

Es importante resaltar que la geografía como disciplina de aprendizaje es dinámica, cambiante e interesante, por ello, es peculiar analizar su respectivo significado teórico, porque abarca todos los elementos que compone la superficie terrestre, incluye plantas, animales, lagos, ríos, cañadas, demografía, hábitats, relieve, regionalización, modos de vida, cultura, tradiciones, costumbre, ecología, medio ambiente, contaminación, preservación de los recursos naturales, tipos de suelos, asentamientos urbanos y rurales, sectores de producción, estudios cartográficos, entre otros elementos que dan la oportunidad de estudiarlos de acuerdo a los cambios geográficos actuales, a los problemas ambientales y de manera muy especial evitar el calentamiento global desde la formación del estudiante a partir de la relación con el medio y la cotidianidad.

¿Qué es Educación?

Una vez visualizado y descrito el término geografía es necesario conocer y definir lo que significa el término educación. Es un vocablo

proveniente del latín (educere), que significa “guiar o conducir” o (educare), “formar, instruir”, este término a manera general constituye un proceso de formación orientado a la transmisión de conocimientos, valores, costumbres y formas de actuar. Mediante la educación, se puede comunicar las ideas a las demás personas, respetar opiniones emitidas de cualquier tema específico, conversar, cuestionar y reflexionar de lo que acontece diariamente en la sociedad.

Por ello, una vez realizado la revisión bibliográfica se puede acotar que la educación, según la Real Academia Española (2014): “Es un proceso intencional de perfeccionamiento de las capacidades del ser humano” “instrucción por medio de la acción docente”. Es decir, a través de la educación se forma a los seres humanos sobre comportamientos y conocimientos en la sociedad, desde el punto de vista personal y profesional. De acuerdo con León (2007) la educación:

Es un proceso humano y cultural complejo. Para establecer su propósito y su definición es necesario considerar la condición y naturaleza del hombre y de la cultura en su conjunto en su totalidad, para lo cual cada particularidad tiene sentido por su vinculación e interdependencia con las demás y con el conjunto (p.01).

Como se observa, la palabra educación abarca un proceso humano desde todas las corrientes de pensamiento, habilidades, actitudes, aptitudes, experiencias, entre otros aspectos relevantes, y cultural desde todos los escenarios o contextos de la sociedad. Su fin esencial es la formación del ser humano para su propio desenvolvimiento, donde él sea capaz de enfrentar retos, asumir trabajos y compromisos que ayuden a ser una persona de bien, demostrando aptitudes positivas en la sociedad.

En otras palabras, la educación desde los fundamentos teóricos reviste analizar las razones del ser desde la mirada (hombre – mundo) y (realidad – conocimiento), lleva a comprender bien el origen, experiencia diaria, formación y trabajo. Por tanto, quien se educa está en capacidad de

enfrentar retos y situaciones adversas, presentar propuestas como alternativas de solución.

Cabe destacar, que son muchos los filósofos que apuntaron en función al término educación y dieron lo mejor de sí desde un pensamiento epistemológico para conocer el origen de las cosas. De allí la importancia al materialismo dialéctico e histórico, el cual buscó comprender la realidad como proceso objetivo de movimiento y de desarrollo de la sociedad. Por ende, la educación es uno de los factores indispensables en la sociedad, mediante ella se forman ingenieros, arquitectos, médicos, sacerdotes, militares, jueces, abogados, maestros, psicólogos, sociólogos, entre otros profesionales que consideran mejor carrera y subestiman la carrera educación, pues han tratado de opacarla y no dar su debida importancia y credibilidad.

Es importante reflexionar sobre promover una educación de calidad, específicamente, en el área de ciencias sociales en la disciplina geografía, como medio holístico, capaz de entender el todo desde sus diferentes aspectos (espacio- contexto, familia), donde el estudiante y docente asuman compromiso ante los problemas educativos, sociales, ambientales, ecológicos y culturales existentes en los diversos contextos locales; que se apropien de la vida de las personas que hacen vida activa en esos lugares y promuevan desde la cotidianidad nuevas formas didácticas de enseñar geografía.

En función de lo enunciado, se pretende superar la enseñanza teórica, limitada al conocimiento parcializado del educando y dónde se estimule a ser actores protagónicos del proceso educativo, capaces de interpretar la relación sociedad-naturaleza. La acción educativa de la enseñanza geográfica debe ser coherente y pertinente con la explicación de la realidad vivida y con la exigencia de mejorar la calidad de vida ciudadana; en este caso, en el ámbito rural, donde todos unidos participen en la construcción de aprendizaje.

Actualmente, se quiere que mediante la educación los estudiantes, docentes, padres representantes y miembros de la comunidad, trabajen en conjunto pro de mejorar la praxis educativa, donde el docente comprenda y valore la importancia de la vida cotidiana, utilice el ambiente, la cultura, lo social, lo axiológico, los saberes y las individualidades de cada uno de las personas inmersas en las comunidades rurales. De manera muy especial una enseñanza acorde a los retos y desafíos actuales, mediante una formación para la vida, desde lo que se posee, sin excluir ningún recurso presente en el contexto y promoviendo una cultura de paz, armonía entre el ser humano y la naturaleza.

Enseñanza de la geografía

Para conocer la definición de enseñanza de la geografía se debe tener bien claro lo que plantea Salazar (2010): “Enseñar es provocar dinámicas y situaciones en las que pueda darse el proceso de aprender en los alumnos” (p.12). Esto representa, que las estrategias se convierten en un mediador de los procesos de enseñanza y de aprendizaje, donde el docente debe precisar bien el objetivo que persigue y las estrategias adecuadas para despertar interés de los estudiantes en el tema o contenido a desarrollar dentro o fuera del aula de clases.

De esta forma, la enseñanza de la geografía como ciencia permite identificar, cualificar y cuantificar las diferencias entre espacios geográficos; además, es capaz de aportar a cualquier persona conocimientos para la comprensión del lugar que ocupa en el mundo y para el entendimiento de las relaciones entre los seres humanos y su entorno, ya sea local, regional, nacional o global. Por ello, es fundamental que el docente ayude al estudiante a indagar, reflexionar acerca de sí mismo; de la sociedad y de la forma cómo se relaciona con los demás. Al respecto, Santiago (2007a):

La enseñanza de la geografía es una acción pedagógica que se desarrolla curricularmente. Su tarea es contribuir a la formación integral del ciudadano en correspondencia con los cambios de la

época global, los avances científicos – tecnológicos y las necesidades que apremian el colectivo nacional (p. 42).

Con la enseñanza de la geografía se pretende que los estudiantes adquieran conocimientos y desarrollen habilidades que le permitan comprender el mundo en el que viven. Se trata de la responsabilidad de impartir la enseñanza de lo particular a lo general; de lo fácil a lo difícil y de lo cercano a lo lejos. Esta triada se plantea con el propósito de ofrecer un aprendizaje lo más natural y significativamente posible que perdure para toda la vida, a fin de salir de la repitencia de contenidos.

Igualmente, es recomendable relacionar los contenidos que se imparten en el aula con el contexto, mediante el uso de los recursos disponibles y las experiencias subjetivas – objetivas de la vida cotidiana de todos los entes involucrados, así como los precedentes que han dejado los ancestros y los conocimientos y experiencias que manejan los libros vivos. Por otra parte, Durán (2004), menciona, la enseñanza de la geografía “será propicia en cuanto aporte un caudal de saberes y estrategias de aprendizajes para que los alumnos sepan pensar el ambiente, el territorio nacional y sus relaciones con la sociedad y las nuevas lógicas espaciales contemporáneas” (p.169).

Cabe resaltar que la enseñanza de la geografía contribuye al progreso educativo, al mismo tiempo ayuda al estudiante en cuanto al uso racional del ambiente, estudio de la flora y fauna, manejo de mapas y planos, la utilización de imágenes, el análisis del contexto geográfico, la representación espacial, entre otros. Para enseñar una adecuada geografía se deben reorientar los contenidos; es decir, actualizarlos permanentemente y adecuarlos a la realidad local de esta época, así como también, realizar un control del contenido de los libros o textos, de los recursos y las herramientas que garanticen un mejor trabajo desde el espacio geográfico.

Dentro de los fundamentos teóricos la investigadora busca que la enseñanza sea dirigida desde la teoría del enfoque socio-cultural, a fin de valorar el contexto o ambiente como medio de aprendizaje a través de la

interrelación hombre – naturaleza y la teoría geográfica. Una de las razones por las se toma en cuenta la enseñanza de la geografía, es por la falta de iniciativa que se tienen en los planteles educativos para renovar la praxis educativa acorde a las necesidades reales del siglo XXI.

En esta circunstancia, las debilidades encontradas es que la mayoría de los docentes siguen la rutina de trabajo, con enseñanzas de forma tradicional a través de dictados, talleres netamente en el aula con libros que no responden a la realidad, es decir, con datos e información de clima, relieve, altitud, temperatura, flora y fauna que ya no existe, producto los problemas ambientales globales, la deforestación (tala y quema), la extinción de especies y la contaminación ambiental.

De esta forma, se considera adecuado proponer un currículo local donde se puedan apreciar contenidos referentes al espacio geográfico, a los modos de vida, tradiciones, costumbres, fechas destacadas de fundación o génesis de la comunidad, fiestas religiosas o patronales, épocas de producción, saberes campesinos, distribución poblacional, demografía, aspectos relevantes de la escuela, la familia, la casa, las unidades de producción (fincas, parcelas, granjas), estudio de los recursos disponibles, problemas ambientales, contaminación, deforestación, erosión, sequías, niveles de pobreza, otros. En otras palabras, vivenciar los acontecimientos del día a día de las comunidades, como objetos de estudio y promover los cambios necesarios hacia el mejoramiento de la calidad de vida rural.

La Enseñanza de la Geografía en el Contexto Rural

En Venezuela, se observa a la educación rural como una manera de formar y capacitar a las comunidades rurales que se encuentran retiradas de las zonas urbanas, en especial, para dar formación a los niños y niñas que hacen vida activa en estos lugares. Sin embargo, a la misma no se la ha dado el debido respeto y valoración, pareciera tenerse en el olvido, a pesar de constituir un sitio de encuentro y crecimiento para las comunidades. Por lo

tanto, urge promover acciones que generen la participación protagónica y responsable de los padres representantes y miembros de la comunidad, ya que es tarea de todos involucrarse, en especial, el docente como líder de esta comunidad debe emplear estrategias de motivación, para incorporarlos y que ellos participen de manera activa y protagónica en cada una de las actividades planificadas.

Ante esto, la Educación Rural es producto de los cambios en las reformas educativas para las décadas de los ochenta y noventa; por ello, se propuso una educación cónsona con nuevas tendencias; adaptada a la relación sociedad – educación, con el fin de concebir a los estudiantes como el centro de acción educativa y al contexto como apoyo fundamental para cubrir las necesidades e intereses, es de allí que el docente debe sembrar las bases para propiciar una participación activa en el medio social. En palabras de Bonilla (2001), tomado de Tovar (2009):

Las transformaciones en Educación Básica, y en consecuencia en la Educación Rural, se reflejan en la Ley Orgánica de Educación (1986) y posteriormente en los noventa con la reforma curricular y el Proyecto Renovemos la Escuela Básica, Rural, Indígena y de Frontera (1990). En cuanto a esta última década, los lineamientos o políticas de estado en materia educativa se encuentran enmarcadas en el consenso, en donde se señala la Asamblea Nacional de Educación en el año de 1998 y la Constituyente Educativa en el año de 1.999, con miras a orientar el rumbo de la educación para lograr una mayor y mejor participación de los individuos (p. 140).

Como se puede apreciar, la educación rural tuvo su proceso de transformación desde el año 1986, pero es en los últimos años cuando recobra un sentido de pertinencia social de contexto, dándole valor transcendental a los estudiantes de estas comunidades con relación a los estudiantes del sector urbano, a través de las diferentes acciones y estrategias que permitieron la integración y participación de los padres y representantes, docentes y demás miembros de la comunidad al plantel, dándole el debido respeto y valoración, fue también considerada como un

espacio comunitario con el fin de lograr mayor participación de los individuos y su interrelación con el entorno.

Por ende, este recorrido describe los procesos teóricos que desde 1986 se concibe en Venezuela con respecto a la Educación Básica y la Educación Rural, porque para 1989, se da un cambio en la Reforma Curricular y nace el Proyecto Renovemos la Escuela Básica Rural, Indígena y de Frontera, con el propósito de mejorar la eficiencia, eficacia y efectividad de la Educación en este país. Para 1998, la Asamblea Nacional de Educación y la Constituyente Educativa en consenso perseguían orientar el rumbo de la educación a través de una mayor y mejor participación de los actores involucrados en este proceso.

Fue entonces cuando en el año 2002 el Ministerio de Educación, Cultura y Deportes, concibió “La Nueva Escuela Rural” según, Sánchez (2009) como: “la organización escolar adaptada a las particularidades del contexto en donde está inserta (...) y desarrolla prácticas pedagógicas para atender las necesidades de aprendizaje” (p. 142). De acuerdo con Sánchez, se evidencia la importancia de cambiar la enseñanza tradicional, enmarcada en la repetencia de contenidos desfasados de la realidad social, natural, geográfica e histórica acorde a una enseñanza didáctica, protagónica y liberadora donde los estudiantes atiendan las necesidades presentes en el contexto.

Según experiencias de la investigadora en praxis educativa – pedagógica, en conversaciones con el personal directivo de los Núcleos Escolares Rurales 564 y 186 y el personal docente, coinciden con la siguiente afirmación: Para el año 2004, el Ministerio de Educación y Deporte avanza en la construcción de una nueva concepción y estructura de la Educación Venezolana “La Educación Bolivariana”, donde la Escuela Rural tradicional fue sustituida por la Escuela Productiva a fin de lograr la capacitación a los estudiantes en proyectos de desarrollo endógeno y de auto gestión para el bien de la escuela y la comunidad. En este período se

crea en las Escuelas Rurales, los LIMBRINCOS (Liceos Bolivarianos Rurales No Consolidados), iniciado como proyecto Bandera el Estado Barinas, el cual consistía en la creación de 1er año de secundaria dirigido por un sólo docente de aula cubriendo todas las áreas de aprendizajes, con apoyo de docente especialista en las disciplinas matemática e inglés a fin de brindar mejor preparación a los estudiantes.

Según el coordinador regional de Escuelas Bolivarianas Rurales de la Zona Educativa del Estado Barinas Rafael Guillen para el año 2006, este proyecto cambia el nombre de LIMBRINCOS por LIBER (Liceos Bolivarianos de Educación Rural), en busca del desarrollo del pensamiento crítico y su aplicación en los contextos inmediatos a través de la participación y vinculación de estudiantes, docentes, padres representantes y miembros de la comunidad. Por otra parte, el Plan Estratégico “Simón Bolívar” 2007 – 2013, se concreta en la Línea Estratégica “la suprema felicidad social” sobre la que se desarrolla actualmente la educación.

Por ello, el Ministerio del Poder Popular para la Educación como ente rector y orientador de las políticas educativas establece acciones dirigidas a garantizar el fortalecimiento de esas líneas estratégicas y vincularlas a la educación con el trabajo productivo propio del desarrollo social, local, regional y nacional mediante la formación y capacitación de los estudiantes para esta forma de trabajo. Así mismo, buscó el nivel de avance y trayectoria de una mejor educación rural desde la necesidad renovar las metodologías y estrategias de enseñanza de la geografía mediante el empleo de los recursos geográficos–ambientales y locales existentes en espacio geográfico.

El desafío que se persigue en la educación rural es enseñar geografía a partir de la vida cotidiana que viven, conviven y sobreviven los estudiantes, docentes y miembros de la comunidad, puesto que, en los últimos años la enseñanza de la geografía se ha convertido en una enseñanza descontextualizada de lo social – local y facilitada mediante empleo de libros

con más de una y dos décadas de existencia. Ante esto, Giroux (2009b), expresa:

La educación contextualizada es aquella que utiliza el entorno como recurso pedagógico. Una educación contextualizada será aquella que motive las relaciones del conocimiento con el contexto real del individuo y que lleve al conocimiento más allá, examinando las situaciones de otros contextos, analizando sus contradicciones y encuentros.

Esto refiere a que se debe formar para la vida en comunidad, donde los estudiantes estén en contacto con ella, observen la realidad geográfica y la comprendan; así mismo, que se sensibilicen por los problemas del entorno y de la comunidad, busquen alternativas de solución. En otras palabras, utilizar el entorno como un espacio de aprendizaje, dinámico y abierto, con multitud de temas y contenidos a tratar. Por ello, la metodología debe obedecer a programas educativos o currículos locales, contextualizados en función a la comunidad; en especial, sobre su fundación, cultura, tradiciones, modos de vida, entre otros aspectos.

Es necesario incluir en la Educación Rural, para que los docentes tomen en consideración las virtudes que ofrece ese laboratorio fuera de las paredes del aula de clases, y así también, valoren los impactos ambientales como: deforestación, erosión, contaminación, desertificación de suelos, clima, relieve, vegetación, tipos de suelos, entre otros. Dentro del mismo proceso, se reflejan algunas limitaciones que inciden en la enseñanza de la geografía en la Escuela Rural producto de la experiencia continua en el trabajo, por lo que se mencionan:

1. Coordinadores y/o profesores que no reúnen el perfil para ser docentes rurales. Pues, han sido egresados o formados como docentes integrales o especialistas para áreas, disciplinas, grados y años específicos en educación, en el nivel Primaria o Media General.

2. La deficiente formación. En este sentido, los docentes se forman para atención a un grado u aula específica y no, para la atención de aulas

multigrados (Escuelas Unitarias) donde a pesar de la diferencia de edades y conductas deben atenderse todos en el mismo momento.

3. La inexperiencia del docente en contextos rurales. Allí, el docente que recibe el contrato lo hace por ingresar al Ministerio del Poder Popular para la Educación, y jamás piensa con qué condiciones se ha de encontrar y los esfuerzos adicionales que debe emplear para llegar o trasladarse a su lugar de trabajo.

4. Los prejuicios negativos hacía la escuela rural. Los docentes no valoran la importancia que tiene la escuela en el contexto rural, como las ubicadas en lo urbano, siempre subestiman las habilidades y capacidades de los estudiantes.

5. El aislamiento geográfico. Esta es una notoria dificultad, pues muchos de los docentes viven retirados de la escuela y en muchas ocasiones por necesidad de transporte o lluvias se limitan y no asisten diariamente a los planteles, incumpliendo con el debido trabajo.

6. Falta de compromiso por el trabajo adquirido. Aquí, la vocación de servicio se convierte en el mejor aliado del docente y es por ello, que donde se carece de este indicador el docente pretende realizar lo que esté a su alcance, sin valorar el sacrificio diario que hacen los padres y representantes, los estudiantes de esas comunidades para llegar al plantel a recibir las clases.

7. Desconocimientos de los recursos naturales disponibles en el entorno. Allí se centra el objetivo de este estudio la falta de valoración al laboratorio abierto que se tienen en esas comunidades y no se aprovecha correctamente para impartir clases de geografía, el cual pasa por desapercibido para los estudiantes y el docente.

Ante estas reflexiones, es preciso tomar en consideración lo que expresa, Giroux (2009b):

La existencia de procesos de enseñanza desconectados del contexto, no motivan la reflexión crítica sobre la realidad social del entorno... Se debe educar para la vida en la comunidad; por lo

tanto ésta debe formar parte de la institución. Los contenidos de las escuelas de educación básica y media, deben hacer referencia a los asuntos del medio, para así, comprender la realidad (p. 01).

Según lo citado, es importante que los estudiantes se apropien de la realidad geográfica, descubra, comparta, discuta y reconstruya nuevos significados a partir de la cotidianidad, es decir, mediante la vivencia diaria en ese contexto geográfico. De igual manera, se busca que los contenidos considerados dentro de los proyectos de aprendizaje ejecutados en las instituciones se concatenen con la realidad local, donde todos en conjunto se eduquen para la vida en comunidad.

Ante las condiciones que viven las colectividades rurales, se puede apreciar que el Estado ha impulsado varias políticas educativas para la mejora de la educación (calidad educativa). Sin embargo, es imprescindible que el docente rural, reconozca las características del contexto en el cual diariamente se desenvuelve, en el cumplimiento de su labor educativa, porque una vez que explora e indaga conoce las debilidades, fortalezas y elementos de apoyos para facilitar las clases a través de una praxis educativa dinámica-motivacional requiere la intervención de los habitantes del sector, para lograr la participación socio educativa, que oriente al cambio de la rutina de trabajo escolar desde una mirada social - local.

Vida cotidiana y Educación Rural

La vida cotidiana está constituida por un conjunto de acciones que se realizan con frecuencia en un contexto específico. Entre los aspectos más comunes de la vida cotidiana se tiene: Comer, dormir, los lugares frecuentados y visitados ejemplo: la escuela, los clubes, el trabajo y la gente con la cual se comparte frecuentemente. Mediante la vida cotidiana los niños, niñas, jóvenes y adolescentes aprenden valores éticos, morales y se forman; pueden ser el reflejo de todo lo que han aprendido, y demuestran sus normas en la sociedad.

La vida cotidiana varía en el tiempo y de una sociedad a otra e incluso entre los individuos de una misma sociedad, es analizada por las ciencias sociales; en especial, por la sociología y la psicología. Es preciso aclarar que la vida diaria o cotidiana es diferente en los espacios rurales y urbanos; pues las actividades que se practican y los modos de trabajos son distintos dependiendo de los contextos sociales y las costumbres. Sin embargo, la vida cotidiana desde la psicología social es vista, de acuerdo con Casanova (2009), como:

Un proceso dinámico que se conforma por eventos relacionados por el mantenimiento de nuestra vida (relacionarnos, comunicarnos, alimentarnos, conducirnos...); y con la calidad de la misma (alcance de la felicidad, capacidad de realización personal, comodidad, tranquilidad espiritual...), lo que excluye la manifestación irreflexiva del ser humano de rutinas, monotonías y enajenación (p. 06).

Bajo este enfoque, la vida cotidiana incluye el desenvolvimiento del ser humano en la sociedad a través de los comportamientos que él asume en cuanto a relacionarse, comunicarse, alimentarse, vestirse, entre otros; así como, en el momento que rompe la rutina y busca la realización de actividades que brinden comodidad, armonía y satisfacción social. Por eso, la vida cotidiana muestra un mundo subjetivo que el individuo experimenta, pero a la vez ese mundo es intersubjetivo, social y compartido; es decir, para cada persona “el mundo” es el mundo que vive con otros.

Desde el punto de vista de la sociología, Lindón (2000) “la vida cotidiana se dedica a estudiar los aspectos subjetivos de la vida cotidiana, el sentido y los significados del hacer humano, la manera en que los individuos viven su vida práctica” (p. 8). Como se puede observar, la vida cotidiana va más allá de lo objetivo, de lo preciso y lo real, es capaz de comprender desde lo que piensa y cómo actúa el ser humano, las razones por las cuales hace su vida práctica en determinado espacio, en el trabajo, el ocio, el transporte, la vestimenta, familia, ambiente, cultura, sociedad, entre otros.

Por ello, se quiere los estudiantes adquieran aprendizajes a partir de la misma cotidianidad, mediante la educación que reciben en la escuela rural, ya que la misma se convierte en un medio de aprendizaje en el cual transmite conocimientos, valores, costumbres y formas de actuar, aprovechando las virtudes que ofrece los contextos geográficos para mejorar el desarrollo de contenidos y de la clase.

Es importante asumir que la educación rural ha perdido su auge, porque no es valorizada como se observa a la educación urbana (pública y privada), tal vez, por la escasa matrícula presente, y en muchos casos todos son de la misma familia e incluso todos tiene el mismo apellido. Si bien es cierto, esto no debe ser un factor determinante, debe dársele la misma importancia y significado, porque la escuela es un centro de referencia y se desarrolla la clase mediante grados agrupados o multigrados; es decir, el docente atiende a uno y otro grado o año indistintamente en una sola aula de reducidas dimensiones.

De allí, se impone volver la atención hacia la vida cotidiana rural, no sólo por lo que en ese ámbito sucede, sino, por la importancia de la manifestación de sus ciudadanos sobre las circunstancias del día al día. Desde el punto de vista de Lindón (2000): “propone rescatar geográficamente el sentido de pertinencia de la escuela rural desde la vida cotidiana”, pues, se quiere valorar su forma de organización, su trabajo pedagógico, la manera como los maestros se relacionan con los estudiantes, la práctica docente, la cultura escolar. Sumado a ello, reflexionar sobre las potencialidades del entorno, el ambiente, los recursos disponibles (flora, fauna, clima, temperatura, relieve, hidrografía, la formación geográfica. entre otros), los problemas ambientales, la deforestación, entre otros.

La cotidianidad

Desde el punto de vista de Martínez (2008), la cotidianidad es considerada como: “un fenómeno humano se encuentra inmerso en el

mundo de lo social, y como tal, es ejemplo de la complejidad social. Una posibilidad de acercamiento a la comprensión que ofrecen las personas que en ellos intervienen y sus interrelaciones” (p. 41). Esto denota la importancia de valorar los fenómenos sociales a partir de los aspectos subjetivos desde la comprensión e interpretación lográndose con esto un acercamiento a la realidad, desde experiencias vividas, en su quehacer diario. Para poder explicar la cotidianidad se puede conocer los hábitos de vida, las normas de y reglas de comportamiento en los escenarios sociales.

La cotidianidad, suele ser sinónimo de rutina escolar. Según observación realizada y con experiencia como directora, la investigadora pudo constatar en las aulas de clases el proceso de jerarquía del docente con los estudiantes en los procesos de enseñanza y de aprendizaje, allí él da los lineamientos, establece las reglas, la forma de evaluación, el dinamismo o desarrollo de las clases, las actividades a investigar o realizar, las órdenes para copiar la fechas, los contenidos e incluso para sugerir los permisos cuando los estudiantes desean salir del aula.

Este proceso cotidiano en el aula de clases hace valorar entonces el dinamismo de los contextos rurales, las potencialidades, la familia, los modos de vida, la fundación de la comunidad o génesis, el ambiente, la cultura, los saberes campesino, de forma muy particular apropiarnos de ellos a tiempo en correspondencia con los libros vivientes, quienes poseen una fuente valiosa de información y conocimiento que aún nosotros como docentes y profesionales desconocemos en el área rural. Desde esta perspectiva la cotidianidad escolar debe ir direccionada, según Rivas (Ob. Cit):

En la pedagogía de la cotidianidad como la acción didáctica en un ambiente escolar y cultural desequilibrado, reactivo a cualquier solución, embarazoso y problematizado por la abulia, el desinterés académico y la ausencia de sensibilidad y sentido. La pedagogía de la cotidianidad se inscribe en la concepción de una educación crítica, transformadora y liberadora de las adversidades y obstáculos que impiden aprovechar las oportunidades sociales del estudiante (p. 01).

Este tipo de pedagogía ofrece la oportunidad de ver la riqueza que tiene la realidad educativa social y cultural de los pueblos desde todo lo que lo conforma, es decir analiza las fortalezas o potencialidades y las necesidades o problemas presentes. Así mismo, rescata el sentido del quehacer diario escolar, ve con claridad y precisión lo que está presente a nuestros ojos, demuestra aquello que es omiso y se pasa por desapercibido, tiene lógica, razonamiento y sentido común para la enseñanza, promueve la capacidad de investigación y producción de conocimiento desde temas de la realidad, ayuda a los estudiantes asumir una educación contextualizada en función a los tiempos que se viven, evita confusión con lo establecido en los libros - textos, permite la integración escuela, familia y comunidad, arraigo por lo nuestro, evita la exclusión social y la participación armónica de todos.

Vida cotidiana en la Escuela Rural y la enseñanza de la geografía

La Escuela rural fue la gran esperanza de muchos de sus protagonistas para ser diferentes, vivir mejor y evitar la ignorancia, la pobreza y la explotación. Fue imprescindible erradicar en gran parte el analfabetismo, promover la convivencia comunitaria, educativa, cultural y social a los indígenas y campesinos que habitaban en las comunidades más apartadas del país. Ante esto, se puede decir que la vida cotidiana cambio rotundamente el modo de vivir, pensar, actuar y comportarse de las personas en estas comunidades producto de la incorporación al sistema educativo con fines de preparación y formación pedagógica. Cabe recordar lo propuesto por Heller (Ob. Cit.), la vida cotidiana es vista como:

Heterogénea y jerárquica. La primera categoría alude a los diversos ámbitos en que nos movemos y que son distintos en contenido y en significación. La segunda da orden a la vida cotidiana y varía en cada época en función de las estructuras económicas y sociales (p. 154).

En referencia a lo citado por Heller, la vida diaria o cotidiana se constituye en dos categorías la heterogénea y la jerárquica que se toma en el

abordaje de la realidad social, reconociendo la importancia de la misma con la realidad histórica, social y económica a través de las relaciones de intercambio que las personas establecen en el hogar, el trabajo, la escuela y las instituciones.

En otras palabras, la vida cotidiana “es el espejo de la historia”; la forma real en que se viven los valores, creencias, aspiraciones y necesidades. Según Rodríguez (2006), la vida cotidiana en las escuelas rurales constituye un elemento fundamental de la vida de los niños y estudiantes en el campo, sus vivencias y experiencias, así como, el trabajo o labor que el docente realiza en el aula y fuera de la misma a través del uso de estrategias en sus intervenciones pedagógicas.

De acuerdo con la opinión de Rodríguez, comprender la dinámica de la vida cotidiana del ámbito rural, implica entender la ausencia de vías asfaltadas, deterioro de los caminos en el periodo lluvioso, el tiempo que emplean los estudiantes para trasladarse a la institución, las dificultades en el traslado de los docentes a la escuela, la apatía de los padres y representantes para involucrarse en las actividades escolares y extraescolares, entre otros elementos que se deben valorar en la vida diaria.

Asimismo, tomar en cuenta que las escuelas rurales han permanecido como planteles caracterizados por la necesidad de infraestructuras y/o espacios; el docente es el encargado de impartir las clases, llamase docente multigrado y/o unidocente, colocando en práctica lo pedagógico – didáctico y es así, como en su práctica cotidiana aprende cosas que no le enseñó la universidad y que jamás se imaginó que tenía que llegar a realizar.

Desde el punto de vista de Bermúdez, una de las características más destacadas en la escuela rural, corresponde al espacio geográfico por las circunstancias complejas y difíciles de los problemas ambientales. Allí el docente dentro de su praxis educativa debe promover acciones que orienten una educación geográfica adecuada a los problemas ambientales, de manera muy especial al ambiente. Por lo tanto, la geografía como disciplina

científica permite el análisis y estudio de la tierra desde todos sus ámbitos y conlleva mediante la formación pedagógica el mejoramiento de la calidad de vida de los habitantes y las condiciones de subsistencia.

Una de las razones para considerar la vida cotidiana y la enseñanza de la geografía, es porque las aulas de las escuelas rurales comúnmente, se convierten en un espacio rutinario, los cuales limitan la adquisición de aprendizajes significativos, donde se pueda observar detalladamente cada una de las actividades que se realizan las personas en estas comunidades, conocer la cultura presente, la diversidad del paisaje geográfico, las costumbres, modos de vida, las tradiciones, el manejo de información literaria – comunitaria, entre otros.

Con ello, se quiere que la enseñanza de la geografía se dé a partir de la vida cotidiana, de los recursos disponibles inmersos en estas comunidades, los saberes campesinos de las personas consideradas libros vivientes, a fin de enseñar desde lo local y de acuerdo con las necesidades inmersas en el contexto y las posibles soluciones para una vida digna. Al respecto, Rodríguez (Ob. Cit.):

Se busca una clase más activa, participativa y vinculada al medio, que tenga un carácter problematizado y fuertemente significativo a fin de contraponerla a la clase de geografía tradicional cuyo contenido generalmente está descontextualizado del lugar donde se desenvuelven el docente y alumno (p. 01).

Todo esto representa promover una enseñanza direccionada a conocer la realidad inmediata, para describir lo que acontece en la vida diaria, vivenciar y apreciar el entorno; a su vez, descubrir y redescubrir la dinámica geográfica, donde el alumno aprenda desde una educación contextualizada, a partir de los elementos que ofrece el paisaje geográfico, donde se puede originar la mayor participación de los estudiantes. Bermúdez (2001) define:

El ambiente de la vida cotidiana penetra en la conciencia y en el pensamiento del individuo, ello proporciona una serie de saberes que se denominan conocimiento vulgar. Es el modo común, corriente y espontáneo de conocer, es el que se adquiere con el

trato con los hombres y las cosas; es ese saber que lleva a nuestra vida diaria y que se posee sin haberlo buscado o estudiado, sin emplear un método o haber reflexionado sobre algo (p. 24).

De acuerdo a la cita, es comprender lo que ocurre en la vida cotidiana, por esto, es imprescindible adecuar la enseñanza de la geografía ya que los sujetos como actores pensantes pueden entender el lugar donde vive, las potencialidades del entorno, descubrir la realidad evidente del espacio geográfico, valiéndose de la dinámica cambiante y de esta manera, reorientar los contenidos al entorno escolar – local inmediato para facilitar las clases con didáctica y pedagógica a través de actividades prácticas y vivenciales donde se aplique la observación y la experimentación, la descripción y reflexión que permitan salir del aula y realizar interacción con la naturaleza.

Desde la perspectiva de Bermúdez explica: ha llegado la hora de enfatizar en la integración de la teoría geográfica con la práctica de la vida cotidiana. Es una imperiosa necesidad romper con la rutina escolar inmersa en el aula de clase y salir al escenario comunitario a buscar respuesta a las necesidades de la sociedad; en especial, los tantos problemas que afectan a las colectividades, sin obviar a ninguna persona y/o elemento presente en el contexto.

Al considerar la importancia de abordar la situación de la enseñanza de la geografía en el ámbito rural, se valora las condiciones de un laboratorio múltiple y apto para ser explorado, indagado y reflexionado de forma crítica por los estudiantes a través de mediación reiterada entre sujetos-contexto-sujetos y profundizando en la sociología de la vida cotidiana. Eso lleva consigo entender que en la explicación de la vida diaria, los comportamientos, aptitudes, las creencias, los valores, la cultura y la paz. Además, fundamentalmente, contribuir a sensibilizar a los ciudadanos sobre la importancia de su comunidad.

Didáctica de la geografía y enfoque geohistórico

La enseñanza de la geografía ha sido cuestionada en los últimos tiempos a pesar de las distintas investigaciones y propuestas que se han hecho al respecto para superar las adversidades presentes en los diferentes planteles educativos venezolanos. Sin embargo, no se puede quedar esta enseñanza sólo en el resultado de la investigación, se debe colocar en práctica acciones que fomenten mayor comprensión del espacio geográfico y con ello, mejorar la enseñanza acorde a los tiempos actuales y al momento que se vive en cualquier contexto específico. Ante esto Araya, (2005), describe:

La didáctica de la geografía entendida como una disciplina de la enseñanza y del aprendizaje planificado, con tareas, contenidos y problemas de geografía, se preocupa por la comprensión de las relaciones cognitivas que se establecen entre el objeto de estudio y la conciencia del sujeto que aprende (p. 3).

En virtud de la cita, la didáctica se entiende como la forma de interactuar pedagógicamente en los procesos de enseñanza y de aprendizaje, es decir, estudia y selecciona las técnicas y métodos de enseñanza para lograr establecer una relación entre el sujeto que aprende, con los contenidos que se desarrolla. En este caso, se relaciona con la búsqueda de soluciones en el término de enseñanza y didáctica de la geografía.

En otras palabras, se ha visto que la didáctica de la geografía ha estado un poco aislada de la educación de contexto o local, se ha podido observar también, la ausencia del currículo oculto que se deriva de la cotidianidad inmersa en la comunidad, de los saberes campesinos, las potencialidades del entorno, de la vida rural, la historia misma (local, cultural y social), con fundamentación crítica de los actores involucrados.

Por su parte, el enfoque geohistórico se relaciona con la investigación objeto de estudio porque ambas (geografía e historia) se unen en una sola, es decir, en geografía se estudia los elementos en la superficie terrestre y

cada una de sus composiciones, mientras, en historia (los hechos y sucesos que se han derivado en cualquier lapso, época y momento determinado). Para conocer en profundidad y esencia ese término, la investigadora asume la teoría propuesta por Ramón Antonio Tovar López (1996), “El enfoque geohistórico” y el desarrollado por Beatriz Ceballos García (2003), “El diagnóstico geohistórico y la intervención en las comunidades”.

De acuerdo con Tovar (1996): “El enfoque geohistórico es una sucesión integrada de presentes.... En consecuencia, es geográfico con implicaciones históricas” (p. 20). Esto representa que la geohistoria representa el estudio de todos los elementos presentes que componen la sociedad (ambiente, biodiversidad, ecología, naturaleza, fauna, flora, clima, temperatura, relieve, organización social, sectores de producción, distribución del paisaje geográfico, vida cotidiana, entre otros), en correspondencia a los momentos históricos que se viven.

Así mismo, el autor asume el espacio geográfico como una visión interdisciplinaria en la cual se relaciona la geografía con la historia, desde el análisis de los distintos fenómenos que se suscitan en una dimensión temporal – espacial. Por ello, actualmente la enseñanza de la geografía es un reto cada vez más grande, es decir se debe velar por la unidad del hombre y la naturaleza en un sentido amónico donde prevalezca la conservación, la biodiversidad, el paisaje, evitándose la contaminación, la deforestación, la erosión y junto a ello, la desertificación de los suelos. Por su parte Ceballos (2003), refiere:

La geohistoria que proponemos y defendemos no es la que se confunde con la respetable disciplina de la Geografía Histórica, sino una ciencia social que diagnostica, que al descubrir la identidad de las comunidades, da pie para establecer las orientaciones a que haya lugar frente a las intervenciones de su espacio (p. 10).

Comparando los aportes de Ceballos con el punto de vista de la investigadora se evidencia la coincidencia en una geografía social porque la

misma apunta a descubrir la identidad de las comunidades, de forma muy especial, como se plantea en este estudio el génesis de las comunidades rurales a través de diagnósticos, entrevistas, visitas guiadas, exploraciones y excursiones que permitan reconocer en esencia el sentido de pertinencia social de la comunidad y de los habitantes, es decir, los estudiantes en compañía del docente interactúan en el contexto, realizan investigaciones en todos los ámbitos (educativos ecológicos, ambientales, culturales, ideológicos sociales, otros) y propuestas ante los problemas presentes.

Praxis Educativa

Hablar de praxis educativa es conocer la labor que ejerce el docente desde “el deber ser”, en otras palabras consiste en desempeñar cada uno de los roles: facilitador, guía, humanista, creativo, constructivo, orientador, investigador, entre otros, porque allí se valora la renovación de conocimientos, métodos de enseñanza y de aprendizajes, estrategias, técnicas y recursos que el docente debe cumplir para incentivar a los educandos a la consolidación de aprendizajes significativos que perduren para siempre y permitan enfrentar la realidad actual, se puede decir que se da a través de un proceso continuo de formación, con responsabilidad y optimismo.

Es importante señalar que el docente requiere de competencias profesionales, de preparación académica, de continua formación pedagógica y actualización tecnológica, sobre todo debe renovar la práctica cotidiana escolar, cuyo acontecimiento diario vaya más allá de la simple trasmisión de contenidos, en palabras de Freire (1999) “la teoría sin experiencia es vacía; la experiencia sin teoría es ciega”.

En otras palabras, es imprescindible que el docente en su experiencia diaria establezca cual es el objetivo que persigue lograr, que actividades desea desarrollar, que estrategias debe implementar, conocer el tema o contenido planificado, permitir al estudiante la participación e integrarse él,

en el debido trabajo, es decir que se vea la interacción teórico – práctico y viceversa, donde la teoría referencie la práctica y el docente desde la práctica conciba la teoría. De esta manera, García (2009) expresa:

La práctica educativa plantea la necesidad de considerar todos los elementos que pueden conducir a un proceso educativo, es decir, que las prácticas deben suponer innovación constante, creatividad, expansión de la imaginación, desarrollo del pensamiento, intercambio de ideas, perfeccionamiento docente académico, áulico, de estrategias, de talleres, de momentos de reflexión, de consenso de proyectos, de puntos de vistas, de acercamiento a la realidad, de propuestas visionarias con salida laboral para aquel que no quiere o no puede seguir dentro del sistema, es decir entregar herramientas para todos sea cual sea su propósito personal o social a seguir, proponer prácticas educativas auténticas ya que cada uno de nosotros debemos ser protagonistas de nuestra práctica.

Estos señalamientos hechos por la autora, refieren la necesidad de promover la preparación continua del docente, la expansión de la creatividad, el amor a su profesión y por los estudiantes, la libertad para participar en las clases, el amor por la naturaleza y por los semejantes, el acercamiento a la realidad, con el fin de valorar el entorno, sacarle provecho desde el punto de vista educativo, ambiental, ecológico, cultural, social y recreativo.

Según concepción de la investigadora el propósito es facilitar clases donde los alumnos pierdan el miedo escénico y no se limiten sólo a copiar y recibir dictados, sino, que sean capaces de reflexionar de acuerdo a las potencialidades que posee ese laboratorio geográfico como lo es el ambiente, constituido por elementos como: el clima, relieve, vegetación, aguas, flora, fauna, y todos los aspectos culturales como: tradiciones, costumbres, modos de vida, producciones, entre otros. De igual manera, García (2009), refiere: “como práctica social, la educación consiste en la formación del hombre dentro y fuera del ámbito escolar. Educar es un hecho; y como tal implica responsabilidad y compromiso con lo que se hace” (p. 1).

Esta conceptualización conlleva a que el docente no sólo es quien cumple con el proceso de formación de los estudiantes, sino, que tiene el compromiso y la responsabilidad de prepararlo dentro o fuera del recinto escolar, darle las herramientas apropiadas para que ellos sean capaces de valorar las potencialidades del entorno, profundizar en una verdadera educación y mejorar la calidad educativa. García (Ob. Cit.) describe:

La educación es una praxis porque compromete día a día, momento a momento a los diferentes actores que conforman el escenario educativo; lucha diaria donde se deben resolver los conflictos que en ella se suscitan ya sea a favor o en contra de la imposición de la ideología hegemónica del momento histórico al cual atraviesa o la posición frente a nuevos planteamientos sobre su objetividad, subjetividad, pasividad, actividad, discursividad o historicidad sino que todo esto en juego de diferentes perspectivas para un mundo en constante avance donde la práctica de nuevas experiencias van haciendo Historia y Educación paralelamente, sin someter a la Educación al proceso natural del aprendizaje como habitualmente es reconocido o determinarlo como el simple hecho de socializar al sujeto (p. 01).

Como se puede apreciar, la praxis involucra determinadas acciones que suscitan de la labor pedagógica diaria en las diferentes instituciones educativas, pues no sólo basta en la educación con la socialización de saberes para la adquisición de nuevos conocimientos o consolidación de los conocimientos previos. Bermúdez (2001), al respecto acota: la praxis involucra actividades, acciones, estrategias, ritmos, luchas, innovación, preparación académica, vocación de servicio (amor al arte), talleres, experimentos, reflexiones entre la teoría - práctica y práctica – teoría, la valoración de la objetividad, subjetividad, pasividad, actividad, entre otros elementos que ayudan a definir la actividad diaria de cualquier lugar.

Una de las razones por la que se incluye la praxis educativa dentro de esta investigación corresponde a que el docente valore su trabajo diario, porque el mismo no sólo busca cumplir con una planificación o articulación de teorías cotidianas con las teorías científicas, por el contrario, debe lograr

que los estudiantes se apropien del saber cotidiano, valore lo objetivo, subjetivo, la historia, la cultura, lo social y lo axiológico, porque para nadie es un secreto que todos los individuos poseen conductas y aptitudes diferentes para aprender.

Por lo tanto, el empleo de una estrategia tal vez no le funcione para todo el grupo, de hecho se da enseñanza y aprendizaje individuales y colectivos, para atender a todos en función de sus potencialidades y debilidades, a fin de consolidar los conocimientos previos y ayudar a los estudiantes que poseen interés en aprender y participar. Además significa dar un viraje a la praxis centrada en la labor docente, a la explicación analítico-crítica de la realidad y de su vida cotidiana. Es dar el salto desde la pasividad tradicional a la participación activa y protagónica, donde los conocimientos generen otros conocimientos y las experiencias se transforman en otras experiencias y donde las actitudes forjan ciudadanos conscientes de los acontecimientos vividos, que se identifiquen con su comunidad y le den su respectivo valor.

El fundamento filosófico

Esta sección tiene como propósito abordar los referentes filosóficos relacionados con el estudio: fundamentos teóricos orientados a la enseñanza de la geografía desde la vida cotidiana en las escuelas rurales, con el fin de conocer la visión ontológica y axiológica del objeto de estudio a partir del interés de la investigadora en concordancia a la realidad. Para Sánchez (2009):

La filosofía, considerada la madre de las ciencias o del pensamiento, explica la existencia de los fenómenos y el cómo los mismos se operacionalizan en la praxis, lo que permite en el hecho educativo identificar el norte y el fin último de la educación, del hombre que necesita la sociedad y su actuación en el contexto donde éste se inserta. En el caso de la Educación Rural venezolana la base filosófica contempla la autorrealización de los niños, y se concibe la educación del individuo como un proceso continuo, en el que debe estar presente la cooperación escuela -

comunidad y el principio de aprender haciendo, para dar paso a las dimensiones que se relacionan con el aprender a ser, conocer, hacer y convivir (p.142).

La filosofía permite el estudio de la existencia de los fenómenos, comprende el desarrollo del mismo, de acuerdo con los procesos de inicio y cierre investigativo de la educación, de forma particular sobre la enseñanza de la geografía en la escuela rural. Por ello, la investigadora concibe a la educación rural, como una forma de preparación de los habitantes del pueblo, que dinamiza el crecimiento desde la integración docente, escuela, familia y comunidad, sumado a la cultura, la historia y la sociedad, debido a las exigencias del mundo contemporáneo, con el fin de visualizar una nueva concepción del ser humano, sin objeciones, capaz de participar activamente en la sociedad y cooperar ante la solución de cualquier problema.

Es importante resaltar que la sustentación epistemológica y metodológica se profundizará en el capítulo III del método de acuerdo al objeto de estudio para mayor comprensión.

Visión Ontológica

Para profundizar en la visión ontológica del objeto de estudio es necesario considerar el término ontología, para lo cual el Glosario de Filosofía (s/f), define: "De los términos griegos "ontos" y "logos", etimológicamente remite al estudio del ser, a la ciencia del ente. La ontología es la ciencia del ser en cuanto ser y de lo que esencialmente le pertenece". Esta definición conlleva a valorar al ser humano como ser pensante - racional, capaz de entender la complejidad del mundo, de la sociedad, de la cultura, de los modos de vida y del pensar en esencia. De acuerdo con Aristóteles, la ontología no es más que la metafísica, es decir, el estudio del ser y del motor inmóvil (los seres divinos) que se evidencia en la forma de pensar del ser humano y en su comportamiento en el entorno geográfico que habita. Por su parte, Bunge (2001), define a la ontología como:

La rama de la filosofía que estudia las características más generales de la realidad, tales como la existencia real, el cambio del tiempo, la casualidad, la mente y la vida. La ontología no estudia los constructos, esto es, las ideas en sí mismas; éstas estudian las ciencias formales y la epistemología (p. 155).

Según lo citado, se observa que la ontología va más allá de la existencia real, se basa en el estudio de la realidad situacional, los conceptos de espacio, tiempo y eventos. De allí, la vitalidad de considerar que en esta investigación la realidad se concibe como histórica y geográfica; además, dinámica y en rápida transformación e innovación en el marco de la naturaleza concebida para analizar como objeto de estudio a la vida cotidiana y enseñanza de la geografía, cuyo fin es repensar y tomar decisiones con el fin de mejorar la calidad educativa desde la participación constante de la comunidad y de sus habitantes, incluidos los docentes.

En la opinión de Bunge, la ontología descifra la forma de pensar de cada ser humano, por ello, se debe tomar en cuenta la manera de reflexionar que debe tener el docente, los estudiantes, los padres representantes y los miembros de las comunidades inmersas en esta investigación, las virtudes, potencialidades existentes en ese espacio geográfico, desde la concepción el sujeto como ser racional. Allí la investigadora reconoce la forma de pensar, actuar, criticar, cuestionar y autocriticarse el ser humano como ente pensante, para valorar los estados de ánimos de las personas, sus inquietudes, las situaciones vividas en la comunidad, para comprender la organización de la realidad.

Cabe destacar que se toma este referente ontológico con el fin de incentivar a todos los involucrados a trabajar por el bien común, sin distinción de ningún aspecto social, llamase: pobreza, modos de vida, personalidad, sexo, entre otros, sino, valorando en las comunidades rurales (las escuelas rurales), para que adecuen la praxis educativa, especialmente, la enseñanza de la geografía desde la vida cotidiana o vida diaria entrelazada de saberes, vivencias, experiencias, convivencias,

oportunidades, prácticas y descripciones sobre lo que se tiene y no se aprovecha desde todos los ámbitos, contexto, familia, ambiente, escuela y comunidad,

Visión Axiológica

En cuanto a lo axiológico, el estudio dirige su esfuerzo investigativo en indagar el comportamiento actitudinal de quienes se encuentran involucrados en el escenario de la vida cotidiana del ámbito rural. Este valioso planteamiento va en dirección de revisar los valores desde las experiencias educativas, profesionales, pedagógicas, investigativas y paradigmáticas de quienes están involucrados en el estudio fundamentos teóricos orientados a la enseñanza de la geografía desde la vida cotidiana en las escuelas rurales.

Estas consideraciones apuntan a que actualmente se observa una enseñanza divorciada de su propio contexto, sin visualización de las potencialidades y necesidades del medio, como fundamento de preparación a los estudiantes para la adquisición de conocimientos, saberes y desenvolvimiento oportuno en la sociedad. Además, es inocultable la ausencia formativa de valores en los educandos. Esencialmente, es notable la falta de una formación de valores ambientales que sensibilicen a los ciudadanos que viven en el escenario rural. De allí, de la Pienda (1994), plantea: “la axiología tienen como función propia el valorar el mundo de los valores” (p. 99). Sin embargo, para Brenes y Porras (2007):

La axiología es una disciplina filosófica colocada por unos en la Metafísica porque los valores son referidos al ser; por otros en la Ética porque se ocupa, exclusivamente de los valores éticos (...). La axiología o estudio de los valores nació en Alemania, a finales del s. XX, comprendiendo también la actual Austria (...) los valores tienen un carácter normativo y absoluto, valor y valer son la misma cosa, pues el valor es un valer ideal, universal y necesario dependiente de nuestra apreciación (p. 306).

En los señalamientos emitidos por los autores citados, permiten considerar que la axiología representa el estudio de los valores, dentro del

mismo se manifiestan la ética como papel fundamental del acontecer cotidiano, pone en esencia la responsabilidad, el respeto, la paz, la equidad, la justicia social, la dignidad, la honestidad, entre otros, así como el uso del ambiente, el disfrute de la realidad rural con conciencia, compromiso y responsabilidad social - ambiental.

Es apremiante considerar a la axiología dentro de este estudio, porque permite reforzar los valores ambientales de amor por la naturaleza, la biodiversidad natural existente, el paisaje geográfico, la flora, la fauna, el clima, las tradiciones, las costumbres, los valores culturales, el patrimonio natural - cultural y construido existente, valores ancestrales (libros vivientes), modos de vida y de producción, folklore, amor por la vida y su incidencia en ese contexto, entre otros, para que todos en conjunto tomen en cuenta los valores de convivencia, respeto mutuo, solidaridad, ayuda, paz, justicia y responsabilidad, en la interacción diaria y cotidiana de todos los habitantes, para que los valores se convierten en un escenario de reflexión, cooperación y participación entre todos los miembros de la comunidad.

Fundamentación Legal

La fundamentación legal constituyen el sustento jurídico que da soporte a la investigación, Según Claret (2005), las define como: “Consiste en citar artículos y comentarlos o vincularlos con el tema objeto de estudio” (p. 20). Bajo este enfoque, la fundamentación legal consiste en estudiar minuciosamente los artículos presentes y seleccionarlos acorde al estudio, los mismos suelen extraerse de leyes, reglamentos, decretos, normas y resoluciones. En referencia, al artículo 102 de Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999), se tiene:

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

respeto a todas las corrientes del pensamiento, con la finalidad de desarrollar el potencial creativo de cada ser humano y el pleno ejercicio de su personalidad...

Ante lo citado, la educación constituye un derecho humano, para todos los habitantes del país, lo que representa que ningún estudiante puede quedarse sin este derecho. Además, es un servicio público, orientado al desarrollo del potencial creativo de cada ser humano, donde la experiencia educativa le ayude al crecimiento de su personalidad y al desenvolvimiento activo en la sociedad, a través de la práctica valores referidos a la identidad nacional, equidad, respeto, justicia, honestidad, libertad, solidaridad, amistad, amor y paz escolar y social e igualdad, que incidan positivamente en la transformación social del nuevo republicano comprometido con lo que realiza. Por su parte, el artículo 104, describe:

La educación estará a cargo de personas de reconocida moralidad y de comprobada idoneidad académica. El Estado estimulará su actualización permanente y les garantizará la estabilidad en el ejercicio de la carrera docente, bien sea pública o privada, atendiendo a esta Constitución y a la ley, en un régimen de trabajo y nivel de vida...

Atendiendo lo citado, se observa que es responsabilidad del estado ofrecer y garantizar una educación responsable y apta para los estudiantes, la misma debe ser transmitida por parte de profesionales con buen perfil pedagógico, especialistas en el área, que muestren vocación de servicio por su trabajo, respeto a los estudiantes, con ética y moral de prestigio para lograr que los educandos aprecien los conocimientos y habilidades, así como, se interesen cada día más en aprender y participar activamente en el proceso educativo. Por otra parte, a nivel internacional la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO: 2012), precisa lo siguiente:

La educación es un bien público y un derecho humano fundamental. Gracias a ella, nos desarrollamos como personas y es posible que las sociedades avancen. El derecho internacional

consagra a la educación el pleno desarrollo de las personas, el fortalecimiento del respeto a los derechos, libertades fundamentales y la identidad cultural (...) El pleno ejercicio del derecho a la educación exige que ésta sea de calidad y que asegure el desarrollo y aprendizaje de todos (...) Para lograr este objetivo, la educación debe guiarse por los principios de no discriminación, igualdad de oportunidades e inclusión, valorando las diferencias, fundamento de sociedades más justas y democráticas.

En otras palabras, la educación no sólo corresponde a un derecho para los ciudadanos, sino, una garantía para el desarrollo de las personas y crecimiento de los pueblos; por ello se busca que todos se apropien de ella. Ante esto, este artículo respalda de manera significativa y relevante el problema objeto de estudio porque se ve como ésta organización a nivel mundial da garantías para la no discriminación, la igualdad de condiciones sin importar género o clase social, permitiéndoles a todos los estudiantes oportunidades para el logro de lo deseado. En cuanto a la Ley Orgánica de Educación (2009), se tiene el artículo 14, el cual refiere:

La educación es un derecho humano y un deber social fundamental concebida como un proceso de formación integral, gratuita, laica, inclusiva y de calidad, permanente, continua e interactiva, promueve la construcción social del conocimiento, la valoración ética y social del trabajo, y la integralidad y preeminencia de los derechos humanos, la formación de nuevos republicanos y republicanas para la participación activa, consciente y solidaria en los procesos de transformación individual y social,... La didáctica está centrada en los procesos que tienen como eje la investigación, la creatividad y la innovación, lo cual permite adecuar las estrategias, los recursos y la organización del aula, a partir de la diversidad de intereses y necesidades de los y las estudiantes...

En comparación al artículo citado, se evidencia la correlación existente entre la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela y la Ley Orgánica de Educación, porque ambas están orientadas a fortalecer la educación como un derecho ineludible para los habitantes del territorio

venezolano, de forma gratuita, integral, sin discriminación por diferencias en credo, razas o religión, basada en los derechos humanos. Igualmente, mediante ella se fortalece el proceso de investigación, innovación, creatividad, estrategias y recursos que ayuden al estudiante a interesarse por las potencialidades del contexto local, basado en la diversidad del paisaje geográfico rural y la vida cotidiana para que él sea participe de su propio aprendizaje y se interese en mejorar su estilo de vida. De allí, el artículo 15, centrado en los fines de la educación venezolana en el numeral (3), establece lo siguiente:

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

Este artículo sustenta el estudio porque se quiere que la enseñanza de la geografía oriente a la capacitación de los estudiantes en función al estudio de la geohistoria o enfoque geohistórico, es decir, dentro de esa terminología, la geografía e historia (regional y local). De allí es importante considerar el contexto local para estudiar la identidad de las comunidades y la intervención de los paisaje geográfico, saberes populares, campesinos, ancestrales, que arrojan una gama de información retenida en los diversos libros vivos en las diferentes comunidades de Venezuela, también porque, se puede realzar valores de identidad nacional, regional y local, tradiciones, cultura, folklore, patrimonio (natural o construido), entre otros.

Sin embargo, la Ley Orgánica de Protección al Niño y Adolescente (LOPNA, 1998), en el artículo 53, plantea: "Todos los niños, adolescentes y jóvenes tienen derecho a la educación. Así mismo, tiene derecho a ser inscrito y recibir educación en una escuela, plantel o institución oficial de carácter gratuito y cercano a su residencia". Lo que significa, que los estudiantes deben tener como prioridad de sus derechos la educación, una educación, donde se les imparta conocimientos, temas, experiencias, mitos,

leyendas e historia adecuadas a la fundación de Venezuela, el estado, la comunidad, tradiciones, costumbres, las potencialidades del entorno, entre otros aspectos, adaptados a recursos, técnicas y estrategias que les inciten a aprender significativamente.

CAPÍTULO III

MARCO EPISTÉMICO - METODOLÓGICO

La naturaleza de la investigación

*Mi intento no es enseñar aquí el método que cada cual debe seguir para conducir bien su razón, sino solamente mostrar de qué manera traté de conducir la mía.
Rene Descartes. Discurso del Método.*

Este estudio, como toda investigación, se apoya en un proceso planificado con el propósito ofrecer la construcción de un nuevo conocimiento. Al respecto, el estudio asumió los fundamentos teóricos y metodológicos de la orientación científica cualitativa, como direccionalidad de su desarrollo. Por lo tanto, la investigadora se basó en la subjetividad de los actores para obtener información en forma directa, confidencial y de fuente primaria de acuerdo a la opinión de los actores involucrados, lo cual significó abordar el objeto de estudio en forma contextualizada en el ámbito rural.

En consecuencia, se trata de una investigación que considera concretamente la naturaleza de lo que se estudia en forma dialéctica y sistémica como lo demanda la epistemología cualitativa hacia la comprensión e interpretación de la situación abordada. Al respecto, Martínez (2004): expresa:

El enfoque cualitativo de investigación es, por su propia naturaleza dialéctico y sistémico (...). Una epistemología de fondo es absolutamente necesaria, ya que es la que da *sentido* a la metodología y a las técnicas que se utilicen, como igualmente, a las reglas de interpretación que se usen (p. 76).

Como se puede apreciar la investigación cualitativa pretendió profundizar en todos los elementos presentes en la realidad rural estudiada mediante una contextualización del ambiente y en continua reflexión sobre la información encontrada, sin medición numérica alguna de las características. Por tanto, la investigadora se convirtió en sujeto de estudio y se involucró en el contexto en el cual participa el grupo de personas que se investigan. Allí, pudo recolectar los datos de primera fuente, con el uso de la técnica de observación directa participante y de diversas acciones metodológicas, medios y recursos necesarios que orientaron el proceso de la misma. Sin embargo, Muñoz (2007), plantea:

El paradigma cualitativo constituye un intercambio entre la teoría, los conceptos y los datos, con una retroalimentación y modificaciones constante de las teorías y de los conceptos, basándose en los datos obtenidos. Proporciona una orientación respecto al lugar donde han de ser obtenidos los datos adicionales. Se halla caracterizado por una preocupación por el descubrimiento de la teoría más que por su comprobación (p. 203).

Analizando lo citado, el paradigma cualitativo registra datos propios de los sujetos investigados, también se concibe como una investigación holística ya que abarca el todo, no desaprovecha datos, ni información de los individuos considerados en el estudio, ni de la realidad, se preocupa por ir más allá de lo objetivo, de comprender y entender lo que el individuo piensa y expresa desde la conciencia.

De igual manera, se quiere analizar y comprender la vida cotidiana de los estudiantes, docentes, padres y representantes y demás miembros de la comunidad, en la interacción continua de la escuela rural, mediante actividades vivenciales en consideración con los valores, normas, creencias, actitudes y aptitudes del ser humano y el empleo de técnicas de recolección de información, desde la relación continua sujeto – sujeto. Eso implica que de acuerdo con la naturaleza de la investigación, se tomó en cuenta la visión epistemológica para conocer más el origen del conocimiento.

Al respecto, Najmanovich y Lucano (2008), la define de la manera siguiente:

La epistemología es...es el nombre que le damos actualmente a la disciplina que se ocupa del conocimiento (...) algunas de la interrogantes más insistentes han sido ¿Qué significa conocer?, ¿Cuáles son sus límites? ¿Hasta dónde es posible confiar?, ¿Cuáles son las fuentes del conocimiento?, ¿Quién conoce?, ¿Cómo es el proceso de conocimiento?, ¿Cómo se valida el saber? (p. 03).

Desde esta visión epistemológica, se asume el paradigma cualitativo, en el mismo la investigadora se orienta a elaborar un nuevo conocimiento sobre la enseñanza de la geografía en las escuelas rurales, desde los puntos de vista de docentes, estudiantes y padres y representantes involucrados en las instituciones educativas inmersas en el escenario geográfico estudiado, como una contribución significativa al avance de la ciencia.

Así como también, se pudo estudiar en esencia el problema, profundizar en la enseñanza de la geografía a través de la vida cotidiana que de las escuelas rurales, asumiéndose la vivencia, convivencia y sobrevivencia de los estudiantes y de los docentes en su quehacer diario en el aula de clase, en el respectivo desarrollo de los contenidos plasmados en la planificación.

Cabe señalar que el conocimiento de la enseñanza de la geografía se ha venido construyendo con práctica desde diferentes paradigmas adecuados en su debido momento y en torno a las necesidades de la época en que se práctica, en términos más concretos. Sin embargo, no se ha logrado en su totalidad satisfacer la necesidad de enseñanza contextualizada desde la vida cotidiana ya que se observan contenidos aislados de la realidad donde es el docente rural quien trata de adaptarlo a las necesidades e intereses de los educandos. Ante esto, dentro del paradigma cualitativo, se tomó el enfoque introspectivo – vivencial, porque

este procedimiento aporta el conocimiento derivado desde lo real (subjetivo) como lo percibe el sujeto en la interrelación con el contexto. Según Padrón (1998):

En este enfoque se tiene la convicción de que la vía más apropiada para acceder al conocimiento es una especie de simbiosis entre el sujeto investigador y su objeto de estudio, una especie de identificación sujeto-objeto, tal que el objeto pase a ser una experiencia vivida, sentida y compartida por el investigador (de ahí el calificativo de *Vivencial*). El conocimiento se produce en la medida en que el investigador sea capaz de “poner entre paréntesis” todos aquellos factores pre-teóricos e instrumentales que mediatizan la relación sujeto-objeto (...) (p. 01).

La tesis principal de este enfoque radica en ofrecer las interpretaciones de un determinado grupo social desde la relación sujeto – objeto, valora la realidad subjetiva del objeto de estudio, desde una experiencia vivida, sentida y compartida por el investigador en cada época o momento histórico, además, permite analizar y profundizar en la esencia de las cosas, desde lo que siente y percibe el sujeto, de tal forma, que los actores involucrados puedan expresar sus respuestas a las interrogantes planteadas por la investigadora, sin prejuicios, limitaciones o restricciones.

En consecuencia, se pretendió este enfoque porque busca develar las razones por las cuales se obvian algunos elementos del contexto en la enseñanza de la geografía, es decir, hasta dónde la investigadora es capaz de reconocer la importancia del contexto geográfico para incorporarlo en los procesos de enseñanza y de aprendizaje, observando el laboratorio (el ambiente) para conocer la diversidad de recursos que pueden ser utilizados y aprovechados por el docente en las clases de geografía en las escuelas rurales y, fundamentalmente, su visión sobre la vida cotidiana del escenario rural y sus repercusiones en la enseñanza de la geografía. Se puede decir que es entonces la oportunidad para aproximarse a la realidad de manera más vivencial, práctica y ajustada al propósito del objeto de estudio y al cumplimiento de los objetivos.

Sustentación epistemológica del paradigma

Desde fines del siglo XX, la sociedad comenzó a ver otra manera de realizar las investigaciones, por cierto de una forma diferente a la positivista, tradicionalmente usada en las ciencias naturales o exactas y luego aceptadas para abordar los temas y problemáticas ambientales, geográficos y sociales. En principio, se preservó el positivismo, pero se fue acrecentando la orientación cualitativa de la ciencia; evidenciándose un salto desde la objetividad, la linealidad y el mecanicismo hacia la apertura de la interpretación analítica de los hechos desde la perspectiva de los actores que los viven. En efecto, desde lo epistemológico significa ir más allá de una breve definición, pues busca reconocer en esencia los fenómenos sociales, descubrir sus actitudes y aptitudes desde todos los tópicos de la vida diaria, en consecuencia, de la vida cotidiana rural y la enseñanza de la geografía, para ser analizados de acuerdo a los actores involucrados.

Para conocer qué es y hacia dónde se orienta esta perspectiva de la ciencia, es necesario definir qué es un paradigma. Según Kuhn, (1975), citado en Osorio (2007), paradigma: “Es pues una estructura conceptual de creencias metodológicas y teorías entrelazadas que abre el campo de la visión de una comunidad científica específica, formando su concepción del mundo (cosmovisión) a la vez que la construye como tal” (p. 179). En otras palabras, un paradigma está constituido por un conjunto de teorías, conceptos, metodologías que unidas entre sí, se orientan a la búsqueda y consolidación del conocimiento científico.

Se trata del acuerdo que los investigadores asumen como orientación coherente y pertinente para elaborar los conocimientos. Por ello, estos pueden cambiarse y transformarse dependiendo de la época y los contextos que se asuman, como también puede ser trastocado por las anomalías de la perspectiva de la ciencia que sostienen, las condiciones históricas en las que se ejecutan o por la debilidad de su cumplimiento. Según Martínez (1999), el paradigma pospositivista:

Efectúa *un rescate del sujeto y su importancia*. Así, la observación no sería pura e inmaculada (como si fuera percibido por “el ojo de Dios”), sino que implicaría una inserción de lo observado en un marco referencial o fondo constituido por nuestros intereses, valores, actitudes y creencias que es el que le daría el sentido que tiene para nosotros (p. 38).

Este tipo de paradigma efectúa el rescate del sujeto y de su importancia, parte del estudio de valores, creencias, actitudes e intereses de los sujetos en estudio y concibe la realidad como holística; es decir, estudia el todo a partir de cada una de sus partes y viceversa de las partes al todo, mediante el círculo hermenéutico. Además, valora en todo momento las acciones del sujeto y el investigador está consciente que él forma parte del proceso, pues está inmiscuido en lo que estudia, es decir, el investigador está en capacidad de aprovechar la información aportada por los informantes claves (docentes, estudiantes, y padres representantes), a través de la confianza ya adquirida, a fin de lograr resultados claros y contundentes de lo que se quiere investigar sobre el desenvolvimiento del objeto de conocimiento, en sus vivencias y realizaciones.

Métodos de investigación

Para abordar la realidad objeto de conocimiento, supone una visión científica que facilite explicar en forma analítico-crítica la situación estudiada. Al respecto, se considera una visión metodológica con el fin de direccionar de manera específica el curso de la investigación y orientar los pasos a seguir para lograr lo propuesto. Por ello, es necesario conocer lo que significa el término metodología. Según Franco (2011):

La palabra metodología, desde el punto de vista etimológico, significa el estudio o tratado de los métodos; desde la perspectiva global se presenta como una teoría de procedimientos para alcanzar el conocimiento. La metodología es una disciplina filosófica que tiene por el estudio sistematizado de los métodos, y que nos indica las vías convenientes a fin de lograr realizar determinada actividad (p. 01).

Ante lo citado la metodología constituye el terreno instrumental y la selección de métodos para considerar el más destacado en la investigación, por lo tanto, proporciona las herramientas para la aplicabilidad del método científico a fin cotejar la información común y convertirla con rigor científico. Es importante destacar que es el objeto de estudio quien define el método y no el investigador, por lo cual se debe ser muy cauteloso en el momento de su respectiva selección, ya que mediante la selección del mismo se obtendrán los pasos a seguir para cumplir con el objetivo trazado.

De acuerdo a Pardinás (1989), la metodología es: “es el estudio crítico del método. Método es una sucesión de pasos ligados entre sí por un propósito” (p. 56). Esto representa que la metodología no puede estar aislada del método, pues, es ella quien establece las acciones a ejecutar, por lo que el método debe ser rígido, objetivo, crítico, sistemático, fáctico, entre otros; es decir, cumplir con ciertas características y lograr lo que el investigador desea conocer para establecer conclusiones pertinentes y veraces en función al método empleado. Esto va en la dirección de asegurar la credibilidad y la validez exigida en investigaciones de naturaleza interpretativa.

Desde la perspectiva cualitativa, la investigación pretendió la interpretación de los fenómenos desde la realidad donde acontecen los hechos y/o sucesos. Por ello, Martínez (1999), describe: “el método cualitativo específico que se vaya a emplear depende de la naturaleza de la estructura a estudiar” (p. 176). De acuerdo al objetivo de la investigación y a las necesidades e intereses de la investigadora se tomó como métodos para llevar a cabo el estudio (el hermenéutico y el etnográfico), considerándose las acciones metodológicas y pasos a seguir para lograr resolver el problema de una manera organizada, rigurosa y sistematizada.

Según Martínez (1999), el método hermenéutico: “es el método que usa, consciente e inconscientemente, todo investigador y en todo momento, ya que la dinámica mental humana es, por su propia naturaleza,

interpretativa, es decir, hermenéutica: trata de observar algo y buscarle significado” (p. 177).

El método hermenéutico ayudó a comprender e interpretar los datos y/o información suministrada por los informantes claves, proporciona mediante el análisis de contenido y de discurso las vías a seguir para organizar, escudriñar la información y seleccionarla, a través de analogías, verificando sintaxis, como también, la coherencia en la redacción de la información y/o desechando de la misma metáforas y errores. Así mismo se pudo enfatizar en el acto interpretativo desde lo recopilado en el contexto con los informantes en función al objeto de estudio; se estableció una relación dialéctica entre la teoría y los entrevistados a partir de los procesos reconstructivos que surgieron del análisis e interpretación de lo emitido por los actores sociales.

Por otra parte, en este estudio se empleó este método porque por su naturaleza es interpretativa y con él, se aplicó *análisis de discurso* a las grabaciones, allí, se evidenció la repitencia de palabras o muletillas, haciendo una correlación entre las semejanzas y descartando las opiniones que no ofrecen aporte al respecto. Mientras, en *el análisis de contenido* los datos recopilados en las entrevistas realizadas y/o escritos en el cuaderno de campo, se realizó la transcripción de las entrevistas luego, se hizo la respectiva agrupación de las categoría y las subcategorías que emergen de ella, presentándolas en tablas para mejor comprensión. Por su parte, el método etnográfico, según Martínez (1999):

Es el de mayor preferencia para entrar a conocer un grupo étnico, racial, de ghetto o institucional (tribu, raza, nación, región, cárcel, hospital, empresa, escolar y hasta un grado escolar, otros.) que forman un todo muy *sui generis* y donde los conceptos de las realidades que se estudian adquieren significados especiales: las reglas, normas, valores, modos de vida y sanciones son muy propias del grupo como tal. Por esto estos grupos piden ser vistos y estudiados holísticamente ya que cada cosa se relaciona con todas las demás y adquiere su significado por esa relación. De ahí que la explicación exige también esa visión global (p. 178).

Este método es útil para la identificación, análisis y solución de los problemas educativos, es descriptivo, holístico aprecia todas las perspectivas de los escenarios o realidades sociales de “*sui generis*” (de su propio género o especie); es decir, considera las acciones, actitudes y aptitudes de todos los miembros que hacen vida activa en los sectores rurales (Castillero, Caño Hondo, Pedraza La Vieja y Caño Hondo Camatucho Abajo), estudiantes, docentes, padres representantes y demás miembros de la comunidad, sumado a ello, el registro de la cultura, modos de vida, toponimia, ambiente, tradiciones, historia local, geohistoria, celebraciones autóctonas, acciones pedagógicas, rutina escolar, entre otros aspectos necesarios a considerar.

Lo enunciado significa, que esta conjugación de dos métodos, ayudó a esclarecer la problemática presente y también aportó resultados fiables para la categorización de los mismos, permitiendo desencadenar la causalidad que origina a los problemas educativos que caracterizan actualmente a la enseñanza de la geografía en la escuela rural, específicamente los liceos rurales.

Procedimiento a seguir en el curso o desarrollo de la investigación

Preparar el camino para llevar a cabo lo establecido en el objetivo de la investigación, requirió de una serie de estrategias relevantes para ayudar a precisar y sistematizar la recogida y procesamiento de los datos con el propósito de generar conclusiones pertinentes, a partir de información fiable de primera fuente, los mismos recopilados mediante la disposición del investigador y los sujetos de estudio.

Para lograr lo establecido es necesario citar a Sánchez (1998), en relación al abordaje de los métodos: “Busca desarrollar el proceso comenzando por las manifestaciones concretas del fenómeno como son el símbolo, el gesto, la expresión, la palabra, la frase y el texto y caminan en dirección progresiva del todo” (p. 55).

De esta manera, el abordaje de la investigación estuvo guiado por el uso de los métodos (hermenéutico y etnográfico) direccionados desde seis fases que a continuación describen el camino a seguir para reconocer los pasos sucesivos que el investigador en conjunto con los sujetos de estudio realizó, y de esta forma, alcanzar los objetivos planteados. Las fases desarrolladas fueron las siguientes:

I Fase. Se determinó el objeto de estudio desde el punto de vista social y educativo, es decir, ubicación de la investigadora en el contexto o escenario donde se desenvuelven los sujetos para llevar a cabo la recogida de información. También, se realizó una revisión bibliográfica y documental sobre los referentes teóricos, paradigmáticos y epistemológicos que caracterizan la enseñanza de la geografía en la escuela rural desde la vida cotidiana, y los antecedentes para relacionar el estado del arte de la investigación.

II Fase. Selección de los informantes claves, acorde a las exigencias del objeto de investigación.

III Fase. Diseño de las técnicas e instrumentos necesarios para recoger información (guión de entrevistas, registro diario de observaciones (observación participante), grabaciones en audio y registro fotográfico).

IV Fase. Descripción del proceso investigativo del estudio: (a) elaboración de una lista de preguntas, (b) localización de las fuentes de datos (informantes claves), (c) transcripción de las entrevistas, (d) análisis e interpretación de la información, (e) elaboración de tablas de matrices y (f) elaboración del informe.

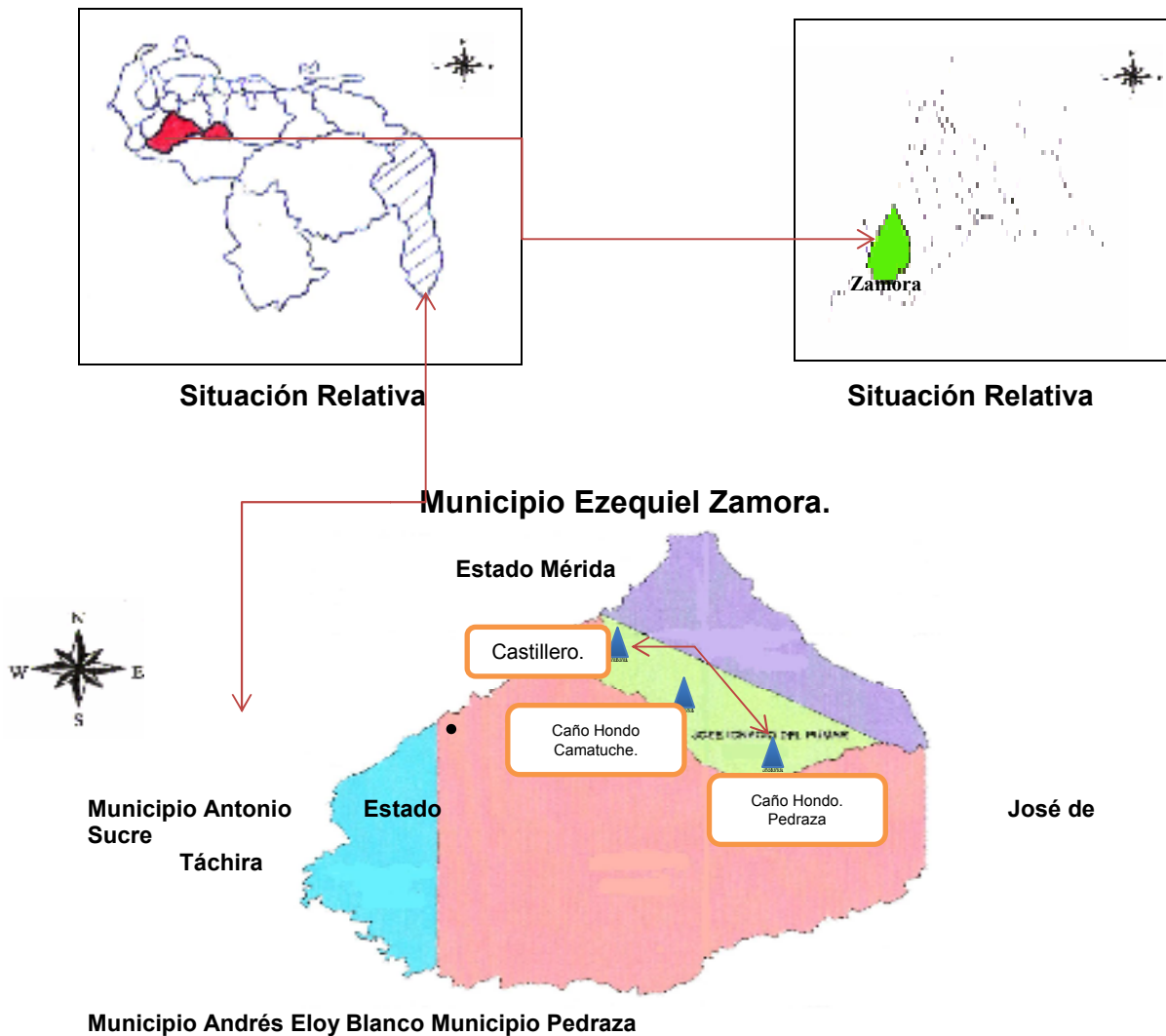
V Fase. Descripción de los datos recopilados del contexto, de acuerdo al registro diario de observaciones para conocer los datos sobre ubicación geográfica de las comunidades y las tres instituciones rurales del NER 564.

VI Fase. Generación de constructo: Establecimiento de las categorías de análisis que explican la enseñanza de la geografía en la escuela rural a partir de la vida cotidiana.

Descripción del Escenario

El estudio se realizó en el Núcleo Escolar Rural 564 específicamente, en tres sectores: “Castillero”, “Caño Hondo” (Sector Pedraza La Vieja) y “Caño Hondo” (Sector Camatuche Abajo), ubicados en la parroquia José Ignacio del Pumar, municipio “Ezequiel Zamora”, estado Barinas. Los mismos cuentan con escuelas rurales, donde se imparten los niveles de Educación Primaria y Media General.

Figura 1. Representación cartográfica de los escenarios



Sector Castellero

La comunidad de Castellero fue fundada en el año de 1930, está conformada por treinta y dos (32) familias, algunas de ellas aún viven en la comunidad. El origen del nombre se debe a la familia Munción Castillo, quienes fueron los primeros pisatarios, una familia grande conformada por doce (12) hijos. La comunidad Castellero, posee tradiciones legadas fundamentalmente al carácter religioso entre las cuales se puede mencionar: El 6 de enero el día de los Reyes Magos, el 02 de febrero el día de la Candelaria (en la misma se celebra la parada del Niño Jesús), el 19 de marzo, celebración de San José, en junio las fiestas de San Pedro y San Pablo, en julio el día de la Virgen del Carmen, en septiembre, el día de la Virgen de Coromoto, en noviembre el día de los Santos y de las Ánimas, en diciembre el nacimiento del Niño Jesús y el 31, la despedida del año viejo.

Con el pasar del tiempo la comunidad ha mejorado progresivamente, en la actualidad se está en espera de los materiales para ejecutar una etapa más del proyecto de instalación de las redes eléctricas, también, se cuenta con dos vías de acceso para llegar a la institución. En este sector predomina la producción agrícola y pecuaria, el agua de consumo proviene de nacientes de la misma comunidad.

Complejo Educativo Nacional Pedro Briceño Méndez “Castillero”

El Liceo Nacional “Castillero”, está ubicado en el sector Castellero, municipio Ezequiel Zamora del Barinas, específicamente en parroquia “José Ignacio del Pumar” del municipio Autónomo “Ezequiel Zamora”; estado Barinas, aproximadamente a 10km de la carretera nacional, a una altura de 489 m.s.n.m, anexo al sector escolar J-13, y municipio escolar 07 y 10. La institución posee cercado perimetral con alambre de púa, la pintura se encuentra en estado regular. En cuanto al mobiliario el liceo cuenta con veinte (20) mesas – sillas.

Inicia sus actividades en el año 2010 – 2011, con una matrícula de cinco (5) estudiantes cuatro (4) hembras y un (1) varón. Sin embargo, para el

año escolar 2011 -2012, se contó con ocho (8) estudiantes de primero y segundo año de Educación Media General, para el año escolar 2012 - 2013, se tenían diez (10) alumnos cursantes de primero a tercer año, posteriormente, en el año escolar 2013 – 2014, la matrícula era de doce (12) estudiantes cursantes de primero a cuarto año y actualmente, para el año 2014 -2015, se cuenta con trece (13) estudiantes de primero a quinto año de Educación Media General, distribuidos de la siguiente manera: Primer año: dos (02), segundo año (02), tercer año (03), cuarto año (03) y quinto año (03) alumnos.

Es importante referenciar que de los trece (13) estudiantes once (11) son del mismo sector “Castillero” y dos (02) asisten diariamente de la Comunidad “Cerro Azul”, la institución cuenta con cinco (05) docentes de aula, tres Licenciados en Educación, mención Geografía e Historia, uno (01) en Educación, mención Integral y una Licenciada en Educación, mención Castellano y Literatura.

Sector Caño Hondo (Pedraza la Vieja – Vía El Jobo)

La comunidad de padres y representantes de “Caño Hondo” (sector Pedraza la Vieja) está constituida por quince (15) familias, en su mayoría venezolanos, con edades comprendidas entre los 26 y 60 años, poseen un nivel de instrucción primario (sexto grado), todos son propietarios de sus fincas, las tierras son destinadas a la producción ganadera o agropecuaria, el ingreso mensual de 3.000 y 4.500 BsF, sus núcleos familiares se encuentran bien constituidos a pesar que el estado civil de la mayoría es en concubinato. En cuanto, a la religión todas las familias manifiestan ser católicos, con roles claramente definidos, los hombres se dedican al trabajo y a los quehaceres de la finca, mientras, las mujeres a los oficios del hogar, estando esta tendencia reflejada en el comportamiento de los hijos.

Identificación del Liceo “Caño Hondo” (Pedraza la vieja)

La U.E. “Caño Hondo”, perteneciente a la zona educativa Barinas, con código de plantel N° OD-05650607, se encuentra a 23 km de la troncal 5 vía

“El Jobo”, Caño Hondo Pedraza la Vieja, Parroquia “José Ignacio del Pumar”, municipio “Ezequiel Zamora” del Estado “Barinas”, alinderada por el Norte, Este y Oeste con potreros de Eleazar Peña, por el Sur, con la carretera vía El Jobo y está ubicada al noroeste del municipio con una latitud de 7° 03' 0”, aproximadamente a 33,6 Km de la población de Santa Bárbara y 132 Km de la ciudad de Barinas.

Dicha institución fue fundada por el Profesor Eliberto Morales en el año 1978, e inició sus actividades en un rancho de palma encerrado con mapola, tablas y piso de tierra. La misma atiende los niveles de Educación Primaria y Media General en el turno matutino desde las 08:00 am hasta 02:45 pm, cuenta con una matrícula de veinticuatro (24) alumnos distribuidos en:

Primaria: primer grado dos (2) alumnos, segundo grado dos (2) alumnos, cuarto grado uno (1) alumnos y de quinto grado cuatro (4) alumnos.

Secundaria: primer año uno (1) alumno, segundo año dos (2) alumnos, tercer año ocho (8) alumnos, cuarto año cuatro (4) estudiantes y quinto año uno (1) alumno, siendo todas estas secciones únicas y las mismas son cubiertas por los docentes según las necesidades de las disciplinas.

En relación a la estructura física del plantel cuenta con tres (3) aulas, dos (2) baños, y uno (1) cubículo de cocina, las mismas en condiciones mejorables, la dotación de la institución está constituida por siete (7) mesas con sus respectivas sillas, veinte (20) pupitres, dos (2) estantes metálicos, tres (3) ventiladores, dos (2) computadoras, un (1) microscopio, dos (2) pizarrones acrílicos y dos (2) de cemento, un (1) archivo, en el área de la cocina cuenta con una (1) nevera, una (1) estufa y una (1) licuadora.

En tal sentido, la institución carece de ampliación y construcción de nuevas aulas, biblioteca, laboratorios de física, química, biología, cancha deportiva, comedor, depósito de agua, sala de computación, sala de docentes, computadoras, impresoras, video vean, mesas sillas, ventiladores, materiales de oficina, kit deportivos, mobiliario de laboratorios, kit de cocina, enfriador, filtros, aguas blancas y servidas, telefonía fija e internet.

Sector Caño Hondo (Camatucho Abajo)

La comunidad de “Caño Hondo” se encuentra ubicada en el sector “Camatucho Abajo”, parroquia “José Ignacio de Pumar”, municipio “Ezequiel Zamora” del estado “Barinas”, en sus inicios eran montañas vírgenes que con el correr del tiempo se fueron formando asentamientos campesinos dando lugar a una pequeña comunidad, su nombre se debe a que en la zona existía para el momento un caño que tenía gran profundidad y era riesgoso cruzarlo por la cantidad de babos, culebras, tembladores que tenía su hábitat.

El ingreso a la zona se hacía por las trochas, para el año 1970 en el primer gobierno de Dr. Rafael Caldera, se realizó la primera pica, y se inició la construcción de la carretera del sector, además, se construye la Escuela por sus primeros habitantes el difunto Hipólito Albornoz, Daniel Peña y el Difunto Macario Rojas, las actividades escolares se iniciaron en un rancho de palma con paredes de bahareque, los pupitres eran de tablones, su primer maestro fue la profesora Virginia Sánchez, ya para año 1974 construyeron la R1 que actualmente existe.

En sus inicios las viviendas eran rancho de palma con paredes de barro lo que se conocía como tapias, actualmente, la mayoría de las casas son de paredes de cemento y techo de acerolit. En la década de los 80 se colocó el tendido eléctrico. La economía predominante en la zona es la ganadería producción de carne y leche. Presenta gran variedad gastronómica (pisillo de babo, dulce de lechosa, chicha, pabellón, entre otros); La comunidad se caracteriza por ser netamente católica teniendo una capilla en construcción y funcionando en la misma la comunidad eclesial “San Pablo Apóstol” fundada el 16 de septiembre de 2004 por el presbítero Noel Roa encargado de la Parroquia “Sagrada Familia” de Pedraza la Vieja. Dentro de los personajes y cultores de la comunidad tenemos: el Sr. Daniel Peña se destaca por tocar instrumento de cuerda como el violín, el Sr. Clemente Sánchez se caracterizó por ser un excelente narrador y comentarista deportivo, y el Sr. Freddy Pernia por predicar la palabra de Dios.

Identificación del Liceo “Caño Hondo” sector Camatucho Abajo

El Liceo Nacional “Caño Hondo”, perteneciente a la zona educativa Barinas, se encuentra ubicado en el sector “Camatucho Abajo”, parroquia “José Ignacio de Pumar”, municipio “Ezequiel Zamora” del estado “Barinas”, a 13km de la Carretera Nacional, troncal 5. Esta institución inicia sus actividades académicas en el año escolar 2010 – 2011, con la apertura del 1er año de Educación secundaria. En el año escolar 2014 – 2015, cuenta con una matrícula de dieciocho (18) estudiantes, distribuidos de la siguiente manera: en primer año seis (06), segundo año tres (03), tercer año cuatro (04), cuarto año, tres (03) y quinto año dos (02).

Actualmente, la institución se encuentra a cargo del Licenciada. Neira Rondón Márquez, dentro de la misma laboran tres docentes cubriendo todas las necesidades de los cuales uno (01) es titular y los otros dos (02) en calidad de suplentes. El liceo aún no cuenta con sede propia, labora en las aulas de la E.B.N.C “Caño Hondo”, y desde el año 2013, por petición de la Comunidad al Ministerio del Poder Popular para la Educación se le asigna el nombre de Escuela Básica Nacional Bolivariana “Hipólito de la Trinidad Albornoz Maldonado”, en algunas oportunidades los alumnos son trasladados a un mesón bajo la sombra de un árbol, sobre todo en el periodo de verano.

Informantes claves

Considerar las unidades de análisis e informantes claves es uno de los pasos más importantes de la investigación cualitativa, puesto que ellos constituyen la manera más rigurosa en cuanto al aporte de información necesaria para lograr el objetivo planteado. Se trata de los actores esenciales y básicos del estudio, quienes aportaron los datos exigidos por la naturaleza de la investigación. La selección de los informantes claves se justifica de acuerdo con Martínez (1999), como:

Un todo “sistémico con vida propia, como es una persona, una institución, una etnia, un grupo social, etcétera. Por ello, se impone la *muestra intencional*, donde se prioriza la *profundidad*

sobre la extensión, y la muestra se reduce en su amplitud numérica (p. 179).

En la investigación cualitativa la selección de informantes claves puede ser intencionada dependiendo de las razones que considere pertinente el investigador, además, se deben considerar personas dispuestas a colaborar sin obligación alguna. Cabe señalar, que en esta investigación se tomó como informantes claves, tres (03) docentes, (03) estudiantes y (03) padres representantes, lo que constituye un total de nueve (09) personas de sexo masculino y femenino pertenecientes a las Escuelas Rurales del NER 564. Estos actores fueron seleccionados de forma intencional por la investigadora ya que reúnen los criterios para su selección, entre ellos se describen:

Informantes (Estudiantes, Docentes y Representantes)

EI1. Estudiante de 3er año del C.E.N. Castellero, con 15 años de edad.

EI2. Estudiante de 4to año de la U.E. Caño Hondo”, Pedraza la Vieja, de 14 años de edad.

EI3. Estudiante de 5to año del Liceo “Caño Hondo”, Camatucho, con 16 años de edad,

DI1. Licenciada en educación, mención: Geografía e Historia, de 33 años de edad y docente del C.E.N. Castellero.

DI2. Licenciada en educación, mención: Geografía e Historia, de 37 años de edad y docente de la U.E. Caño Hondo”, Pedraza la Vieja.

DI3. Licenciada en educación, mención: Geografía e Historia, de 34 años de edad y docente del Liceo “Caño Hondo”, Camatucho Abajo.

RI1. Representante del C.E.N. Castellero, de 42 años de edad, estudió hasta 1er año de Educación Media General.

RI2. Representante de la U.E. Caño Hondo”, Pedraza la Vieja, de 39 años de edad, Licenciada en Educación Integral, pero no ejerce.

RI3. Representante del Liceo “Caño Hondo”, Camatucho, de 36 años de edad, estudió hasta 3er año de Educación Media General.

Criterios de selección de los Informantes Claves

Específicamente, para llevar a cabo la selección de los informantes claves, se tomó en cuenta el muestreo no probabilístico. El muestreo intencional u opinático definido por Arias (2006), como: “Los elementos o personas son escogidas con base en criterios o juicios preestablecidos por el investigador” (p. 81). Sin embargo, para Benítez (2012): “En este procedimiento, es el investigador, quien selecciona la muestra e intenta que sea representativa, por lo tanto, la representatividad depende de su “intención” u “opinión”. Queda claro que la evaluación de la representatividad es subjetiva” (p. 45). En consecuencia, la investigadora planteó los siguientes criterios para la selección de los informantes:

1. Ser miembros u habitantes de los caseríos: Castellero; Caño Hondo, sector Pedraza La Vieja y Caño Hondo, sector Camatuche. (Todos los informantes).
2. Tener más de tres años viviendo en el sector, tener experiencia como habitante en la vida del campo y ser padre y/o representante de algún estudiante. (Para los representantes).
3. Ser estudiante de ese plantel (en el caso de los estudiantes).
4. Estar graduado, tener mínimo dos (02) años de servicios y ser docente del área Ciencias sociales, específicamente de la disciplina geografía en esa escuela rural. (Los docentes).
5. Estar involucrado en la actividad escolar (estudiantes-docentes y padres representantes).
6. Colaborar para dar encuentros a fin de recoger la información.
7. Mostrar factibilidad al diálogo.
8. Mostrar interés, confianza y cordialidad.

Técnicas de Recolección de Datos

De acuerdo al compromiso del estudio, se tomó como técnicas de recolección de datos la entrevista semi estructurada para la cual se diseñó

(un guión de preguntas), la observación participante con el fin de considerar la información pertinente y llenar el (registro diario de campo), y como instrumentos: las fotografías y las grabaciones en audio. Al respecto, Martínez (2004), describe: “el hombre crea, evalúa y arregla los mismos instrumentos que utiliza y debe juzgar su buen o mal funcionamiento y la credibilidad de sus datos” (p. 88). Esto representa que del mejor manejo y aplicabilidad que realice el investigador a las técnicas e instrumentos de recolección de información, dependerá la efectividad o no de la investigación.

Por su parte, Pérez (1994), define la entrevista semi estructurada como: “la técnica mediante la cual el investigador sugiere a los entrevistados temas de su interés, para expresar todos sus sentimientos y pensamientos en forma libre” (p. 41). Sin embargo, para Martínez (2006), esta técnica: “adopta la forma de diálogo coloquial o entrevista complementada de acuerdo a las características de la naturaleza peculiar de la investigación a realizar” (p. 139). En atención a las citas, se puede observar como los dos autores con posturas similares definen a la entrevista semi estructurada como una técnica para recopilar información necesaria y contundente de un tema de estudio. Parte de la sugerencia de preguntas al entrevistado y se complementa en la medida en que se desencadena la conversación, mientras mayor confianza exista, mayor número de información se puede extraer.

En este caso, para la recolección de información la investigadora utilizó la entrevista y la observación. Dicha entrevista estuvo constituida por diecinueve (19) ítems, aplicados a las nueve (9) personas (estudiantes, docentes y padres representantes). El propósito buscó conocer el estudio de los acontecimientos diarios, las vivencias, la convivencia y la sobrevivencia, las experiencias del día a día, caracterizado por los distintos sucesos presentes en el contexto de las escuelas rurales, se apreció cómo se desenvuelven los docentes, los estudiantes y el nivel de participación de los padres representantes, la relación con el entorno geográfico, el aprovechamiento de los recursos naturales, la enseñanza de la geografía en el aula, de manera

muy particular la definición del término vida cotidiana como elemento clave para esta investigación.

Es conveniente resaltar que en esta fase la investigadora, juega un papel muy importante, por ello, adecuó el lenguaje al nivel de los entrevistados, participó en el contexto y se ganó la confianza, afecto y apoyo de los sujetos considerados como informantes claves, De allí, se asumió una postura de actitud positiva entregada al proceso de investigación mediante la interacción sujeto–objeto, para alcanzar el propósito deseado.

Según Rojas (2010): “La observación se entiende como un proceso deliberado, sistemático, dirigido a obtener información en forma directa del contexto donde tienen lugar las acciones” (p. 73). Se puede decir, que la observación es muy interesante porque permite a la investigadora constatar por si misma lo que sucede y acontece en cada uno de los sectores rurales considerados como escenarios para llevar a cabo la investigación, desde la vivencia con los informantes claves para desencadenar este problema. Sin embargo, para Martínez (2004), la observación participante:

Es la técnica clásica primaria y más usada por los investigadores cualitativos para adquirir información. Para ello, el investigador vive lo más que puede con las personas o grupos que desea investigar, compartiendo sus usos, costumbres, estilos y modalidades de vida. Para lograr esto, el investigador debe ser aceptado por esas personas, y sólo lo será en la medida en que sea percibido como “una buena persona”, franca, honesta, inofensiva y digna de confianza (p. 89).

Según lo citado, la observación participante permitió profundizar en la esencia de la investigación, permitió a la investigadora como parte del objeto de estudio, es decir, exploró, preguntó, visualizó y reflexionó en torno a lo que sucede en el contexto, específicamente las actitudes, aptitudes y comportamientos mostrados por docentes, estudiantes y padres representantes al momento de la entrevista. Es preciso acotar que en las entrevistas el sujeto que investiga va complementando el diario de campo, aplica las grabaciones y deja evidencias para el registro fotográfico.

Por otra parte, el análisis de discurso permitió considerar los gestos, palabras, modos de comportamientos, conversaciones, vestimenta, tratos y otros elementos contundentes para complementar la información necesaria en base a la problemática presente a partir de lo observado por el sujeto investigador. Así mismo, se asumió el compromiso del estudio centrado en generar fundamentos teóricos para orientar la enseñanza de la geografía desde la vida cotidiana en las escuelas rurales, para esto, se empleó la técnica de observación participante y de acuerdo a ella, se procedió a llenar el registro diario de campo, con datos encontrados en la revisión de documentos usados en el aula como: libros, carpetas y cuadernos de los alumnos, pruebas escritas, planificación de proyectos de aprendizajes, entre otros, los cuales se desglosan en el siguiente capítulo.

Técnicas de análisis de la información

Para llevar a cabo el análisis de la información se partió de los datos recopilados en el campo mediante las técnicas, los métodos y los instrumentos empleados y a través de un proceso riguroso de registro de lo captado en las vivencias y experiencias encontradas. Para el análisis de la información se consideró cinco fases: (categorización, estructuración, análisis e interpretación, contrastación y teorización).

1. La categorización: Uno de los pasos empleados para el abordaje de la investigación fue, la categorización, la cual permitió descubrir las similitudes y diferencias encontradas en la información recopilada. Para Martínez (2006): “Categorizar o clasificar las partes en relación con el todo, de asignar categorías o clases significativas, de ir constantemente integrando y reintegrando el todo y las partes, a medida que se revisa el material (...)” (p. 140-141).

Es decir, la investigadora mediante el método hermenéutico- dialéctico, seleccionó, de acuerdo al análisis de discurso y de contenido las categorías y las sub categorías que emergen de las preguntas aplicadas y de la

información emitida por los sujetos en estudio, las cuales posteriormente se describe en el IV capítulo.

2. Estructuración: Consistió en organizar la información recopilada a través de las entrevistas (grabaciones en audio) empleadas con los informantes claves y de las notas de campo consideradas en el contexto. Luego, de la entrevistas se realizó la selección de ideas pertinentes de similitud y contradicción de manera individual y general. En este caso, se hizo la transcripción de las nueve entrevistas y se procedió a codificar la información de acuerdo con el número correspondiente a las líneas de texto transcritas que describan la interrogante, posteriormente, se seleccionó las categorías. Al respecto, Martínez (2004):

El mejor modo de comenzar la estructuración es seguir el proceso de integración de categorías menores o más específicas en categorías más generales o comprensivas (...). En última instancia, *la estructura* podría considerarse como una “gran categoría”, más amplia, más detallada y más compleja, como el tronco del árbol que integra y une todas las ramas (p. 276).

Una vez realizado el análisis, se registra en las tablas de matrices la información detallada emitida por cada uno de los informantes claves y se procedió a la (estructuración individual), es decir, selección de ideas por cada entrevistado, se observó las ideas y conceptos similares para agrupar las sub categorías y se construye la estructuración general con las categorías de análisis que explican la enseñanza de la geografía en la escuela rural desde la vida cotidiana.

3. Análisis e interpretación: Para llevarse a cabo este proceso fue necesario el empleo adecuado de la razón, con ayuda del método hermenéutico se determina el análisis de contenido y del discurso de los actores involucrados (estudiantes, docentes y padres representantes). Para ello, Muñoz (2007), define: “Un método para estudiar las comunicaciones de una forma sistemática y objetiva” (p. 67). Se puede decir, que el método permitió la relación de las respuestas. Por ende, en esta fase se orientó la

descripción de los datos encontrados mediante la entrevista semi estructurada para clarificar la información referente a los fundamentos teóricos para orientar la enseñanza de la geografía desde la vida cotidiana en las escuelas rurales. Posteriormente, se hizo la interpretación de los datos encontrados por protocolos, desde las palabras, frases o párrafos, que posteriormente se convirtieron en categorías.

4. Contrastación: En esta fase Rodríguez (s/f): “Consiste en relacionar y contrastar los resultados con aquellos estudios paralelos o similares que se presentaron el marco teórico referencial, para ver como aparecen desde perspectivas diferentes o sobre marcos teóricos más amplios (...)” (p. 276). Como se puede apreciar, la contrastación permitió tomar los datos emitidos por los entrevistados y se realizó la comparación con los estudios previamente considerados en el marco teórico referencial, atendiendo a las similitudes y divergencias de los actores seleccionados.

Por ello, se revisaron siete estudios relacionados con la educación rural, la formación docente y la práctica escolar, los discursos geográficos de los docentes en el aula, la cotidianidad y enseñanza de la geografía, la enseñanza de la geografía desde los espacios geográficos locales, la pedagogía de la cotidianidad, la educación rural venezolana en los imaginarios de los docentes y la enseñanza de la geografía en el mundo global. De acuerdo a los mismos, se evidenció la similitud en los temas educación rural, enseñanza de la geografía, cotidianidad y Educación de contexto, se observó la interrelación en los testimonios emitidos en virtud de las interrogantes realizadas a los entrevistados.

5. Teorización: En este pasó se valió de todos los medios disponibles para llegar a una síntesis final que demuestre científicidad a partir de un todo coherente. Para Martínez (2004):

El proceso de teorización utiliza todos los medios disponibles a su alcance para lograr la síntesis final del estudio o investigación. Mas correctamente, este proceso tratará de integrar en un todo coherente y lógico los resultados de la investigación en curso

mejorándolo con los aportes de los autores reseñados en el marco teórico referencial y la contrastación (p. 278 - 279).

En torno a la problemática de estudio se teoriza en función a explicaciones contundentes sobre la enseñanza de la geografía desde la vida cotidiana en las escuelas rurales a partir de fundamentos teóricos establecidos en el currículo local. Posteriormente, se muestran las conclusiones y recomendaciones surgidas de la investigación.

Credibilidad y Validez

La credibilidad demuestra que una investigación es congruente, segura e igual en diferentes tiempos y momentos, es decir, cuando suele aplicarse a varias investigaciones y los resultados refieren semejanzas desde diferentes puntos de vista e interpretaciones de jueces, investigadores y observadores. Según, Martínez (2007), expresa:

La validez interna o credibilidad en la investigación cualitativa hace referencia a tres aspectos fundamentales: 1) el proceso de análisis ha de ser un reflejo de lo que sucede en la situación analizada; 2) las interpretaciones deben derivarse directamente de los datos, y las modificaciones que se estimen realizar sobre la situación investigada habrán de hacer que ésta mejore actualmente (p. 51).

Se puede decir, que en esta investigación la credibilidad se remite desde el momento en que se ubicó el problema de estudio y se logró la interacción con los informantes claves a partir de las técnicas, métodos y fases empleadas para llevar a cabo la descripción del proceso investigativo. El punto de partida se correspondió a la ubicación de la investigadora en tres escenarios rurales: Castillero, Caño Hondo Camatuche y Caño Hondo, Pedraza la Vieja, posteriormente, se hizo la selección de informantes claves de acuerdo a los criterios establecidos, se aplicó el instrumento, se realizó el proceso de codificación de los hallazgos y la respectiva selección de categorías y subcategorías que emergen de la información encontrada.

Para Martínez (1999): “Implica que un estudio se puede repetir con el mismo método sin alterar los resultados, es decir, es una medida de la replicabilidad de los resultados de la investigación... (p.183). La credibilidad del estudio va a depender desde la aplicabilidad del método a otras investigaciones y que aporten resultados similares. Para cumplir con este proceso se realizó un análisis descriptivo de los documentos presentes en el aula, tales como: libros, pruebas escritas, planificación y proyectos de aprendizajes, lo que permitió fundamentar la investigación. Permittiéndose evidenciar el uso de libros con más de dos décadas como: el de geografía de Venezuela de Héctor Zamora, el de Ciencias de la tierra de Christian Cazabonne, el desarrollo de contenido de forma textual mediante dictados en el aula y la selección de contenido aislados de la realidad local.

Por su parte, al hablar de validez en una investigación es necesario considerar la verdad y veracidad de determinado estudio, por ello, una investigación requiere de un alto nivel de interpretación para poder describir y comprender la realidad, así como, valorar los documentos considerados, tomando en cuenta, una correcta narración. De acuerdo con Martínez (2004):

La validez es la fuerza mayor de las investigaciones cualitativas. En efecto, el modo de recoger los datos, de captar cada evento desde sus diferentes puntos de vistas, de vivir la realidad estudiada y analizarla e interpretarla en su propia dinámica, ayuda a superar la subjetividad y da a estas investigaciones un rigor en sus conclusiones...(p. 255).

Esta conceptualización, permite comprender que la validez orienta al estudio desde las inferencias del lugar o contexto donde subyacen los hechos con otras investigaciones previamente realizadas. Allí el investigador valoró los siguientes aspectos: los datos recogidos en los diferentes contextos, los diferentes puntos de vistas de los entrevistados (informantes claves), las notas recopiladas en el cuaderno diario de campo, también se utilizó los registros fotográficos realizados en los escenarios del estudio y las opiniones emitidas por las personas fuera de las grabaciones de audio.

Según Lincoln y Guba (1985), citado en Campos (2009), la validez ecológica: “se refiere a la generalización o aplicación de inferencias obtenidas en un estudio a otros ambientes o contextos. Incluye el término de *validez ecológica* y *validez externa* ecológica en el campo cuantitativo y el término *transferabilidad* en el campo cualitativo (p. 120). De igual manera, para Rojas (2011), en la validez ecológica: “la recolección de la información, el análisis y su valoración deben reflejar el mundo social natural (p. 11). Dada la cita, se realizó un muestreo teórico, se procedió a la recolección de la información, se hizo descripción detallada de los testimonios emitidos por los informantes.

También se realizó una valoración de contenido, según Rojas (2011), “Se trata de determinar hasta donde los ítems presentan el dominio que se pretende estudiar, en términos de congruencia, claridad y tendenciosidad” (p. 10). Allí el guión de preguntas fue sometido a opinión de dos expertos en el área de Ciencias Sociales, específicamente, en temas relacionados con la enseñanza de la geografía quienes sugirieron algunos aportes para el alcance de los objetivos propuestos dando rigor científico a la investigación.

CAPÍTULO IV

EL ENCUENTRO CON LOS ACTORES

Newton, en su humildad y consciente de sus limitaciones, solía decir que sí él había logrado ver más lejos que los demás era porque se había subido sobre los hombros de gigantes, aludiendo con ello a Copérnico, Kepler, Galileo y otros.

En esta sección se muestran los hallazgos encontrados producto de la continua reflexión e indagación de la información recopilada mediante la observación participante (el registro diario de campo), la entrevista semi estructurada (grabaciones en audio) y la revisión de los proyectos de aprendizajes, los cuadernos y carpetas de los estudiantes y los libros de textos empleados en la enseñanza de la geografía, los cuales permitieron corroborar el desarrollo de muy pocos contenidos acorde a la realidad local o cotidiana de los sectores (Castillero, Caño Hondo-Pedraza La Vieja y Caño Hondo-Camatuche), dando con ello, avance y continuidad a la investigación: fundamentos teóricos orientados a la enseñanza de la geografía desde la vida cotidiana en las escuelas rurales. Ante esto, Martínez (2004):

... cuando la solución al nuevo problema exige relaciones o estructuras novedosas u originales, la mente consiente toma con facilidad la dirección errónea, la dirección de lo conocido, de lo viejo, de lo trillado, es decir, nos lleva por un camino estéril. Sin embargo, este esfuerzo no es inútil; por el contrario resulta muy provechoso, pues selecciona muchas ideas pertinentes y que, de alguna manera, tienen conexión con el problema. Estas ideas, cuando la mente consiente deja de forzarlas en una determinada dirección, se unen entre sí con otras pertinentes y adecuadas que ellas movilizan de acuerdo con su propia naturaleza, no es que se enlacen al azar, pues al azar no es creativo. La unión de estas

ideas, por sus características y naturaleza, y a nivel preconscious o subliminal, da como resultado el hallazgo, la invención o el descubrimiento... (p. 263).

Atendiendo a lo citado, los hallazgos no son características definidas producto de azar o la inventiva, por el contrario, se requiere de la revisión profunda de los datos e información recopilada en la entrevista aplicada a cada uno de los informantes claves. En estos diálogos la investigadora buscó acercarse a las ideas, creencias y supuestos de los entrevistados, focalizando progresivamente el interrogatorio hasta cuestiones cada vez más precisas y ayudar al entrevistado a que se expresara y aclarara, con sus propios términos pero sin sugerir respuestas.

En otras palabras, los encuentros se caracterizaron por la flexibilidad y libertad a los nueve entrevistados, de allí, se reconstruyeron los significados de los actores consolidándose unas categorías abiertas o de análisis, las cuales posteriormente se convirtieron en categorías axiales y selectivas. Las entrevistas realizadas se grabaron, transcribieron, se organizaron y sistematizaron, Tal como lo señala, Bogdan y Bikden (1982):

El análisis de la información es el proceso de explorar y organizar sistemáticamente las transcripciones de entrevistas, notas de campo y otros materiales recogidos, para incrementar la comprensión de ellos y posibilitar que se ofrezca a otros lo que se ha descubierto. El análisis implica trabajar con los datos, organizarlos, dividirlos en unidades manejables, sintetizarlos... (p. 144).

Es importante señalar que el análisis de la información se inició con la transcripción de las nueve (09) entrevistas. Una vez cumplido con el trabajo de campo (aplicabilidad de la entrevista y la observación de los elementos presentes en el contexto) se obtuvo la información y se organizó en cinco categorías abiertas (de análisis):(a), Enseñanza de la geografía, (b), praxis educativa, (c), vida cotidiana, (d), contextos geográficos y(e), génesis de la comunidad.

Para visualizar la comprensión e interpretación del discurso se utilizan: (a) palabras en negritas para referirse a la categoría abiertas (de análisis), (b) palabras subrayadas y en cursiva para referirse a las categorías axiales o selectivas, comúnmente denominadas (sub categorías) que emergen del proceso investigativo, (c) se codificó a cada uno de los entrevistados de la siguiente manera: Estudiante informante uno (EI1), estudiante informante dos (EI2), estudiante informante tres (EI3), Docente informante uno (DI1), docente informante dos (DI2), docente informante tres (DI3), Representante informante uno (RI1), representante informante dos (RI2) y representante informante tres (RI3).

El mapeo testimonial.

En esta parte la investigadora se fundamentó en los autores, Strauss y Corbin (2002): “la codificación abierta es el proceso analítico por medio del cual se identifican los conceptos y se descubren en los datos sus propiedades y dimensiones” (p. 110). De esta forma, se abrió el texto para exponer los pensamientos, ideas y significados contenidos en él, para examinarlos, comparándolos y buscar las analogías y diferencias. Así la investigadora inició a codificar los datos en función de las diferentes categorías que fueron emergiendo, se identificaron los distintos incidentes como fueron posibles y las nuevas incidencias y nuevas categoría que emergían se ajustaban si eran viables a las categorías existentes abiertas, (de análisis), sino, se creaban nuevas categorías.

Después de la codificación abierta se procedió a la selección de las categorías axiales o sub categorías, enlazando las categorías de acuerdo a las propiedades y dimensiones que las integran. De manera más específica, se tomó las derivadas de los discursos, en la que hubo mayor concentración y se constituye la silueta discursiva de los informantes. A continuación se presentan las categorías axiales y sus unidades de información como elementos definitorios que constituyen el discurso resultante del intercambio

comunicativo, de contexto, sentidos y significados asignados por los informantes y el investigador a fin de generar los fundamentos teóricos orientados a la enseñanza de la geografía desde la vida cotidiana en las escuelas rurales del NER 564.

1. Enseñanza de la geografía. El análisis de esta categoría se deriva de las entrevistas realizadas a los nueve informantes de los liceos Castellero, Caño Hondo (Pedraza la Vieja y Camatucho). Por ende, es importante indagar el conocimiento que ellos poseen con respecto a la enseñanza de la geografía, desde sus concepciones se evidenciará la forma de enseñanza y los diferentes recursos que emplean en el desarrollo de la clase.

Cabe destacar que la enseñanza de la geografía ha tomado mayor auge en sus estudios e investigaciones desde hace más de una década, por mucho tiempo era solamente estudiada desde las carreras universitarias como en ciencias sociales, ciencias de la tierra o por estudiantes de geología o de educación mención geografía e historia. Esta breve introducción permite puntualizar que la enseñanza de la geografía no es algo nuevo pero que diariamente requiere de estudios actualizados que ayuden a comprender mejor la dinámica ambiental y los elementos presentes. A partir del punto de vista de los informantes se manifiesta de acuerdo a los testimonios lo siguiente:

Cuadro 1. Categoría. Enseñanza de la geografía

| | |
|-----|---|
| EI1 | “Él, nos da mapas para nosotros buscar, por ejemplo, las cuencas, él nos da mapas y nosotros buscamos en los estados que cuencas hay” (1-3). “Las láminas y en ocasiones, el pizarrón ” (7-7). |
| EI2 | “El papelógrafo , las Canaimas , video beam, láminas , el campo” (9-10). |
| EI3 | “Los libros , mapas , Canaimas , este, papelógrafo , carteleras, videos, esos y la pizarra ” (6-7). |
| DI1 | “Eh, utilizamos mucho la pizarra , pues, es muy práctica, es un medio visual al mismo tiempo” (9-10). |

| | |
|-----|---|
| DI2 | “Eh, Papelógrafo , videos beam, este, láminas , trípticos”. (5-5). “Las Canaimas , para dar algunas clases audiovisuales”.(11-11). |
| DI3 | “Aquí se usa libros , mapas , elaboración de papelógrafo , carteleras. Canaimas , videos también”. (6-7). |
| RI1 | “Bueno lo que yo he visto mapas , Láminas ”, pues que ellos utilizan para la enseñanza al muchacho” (16-17). |
| RI2 | “El uso del pizarrón , que es muy importante, eh, ya que él también usa, la computadora, también hoy en día con las Canaimas ellos mismos pueden investigar, y por medio de ellas hacen el uso respectivo, dándole un buen uso a estos contenidos de los cuales los docentes les hablan” (11-15). |
| RI3 | “Esto, la verdad es que yo no asisto continuamente a la institución, pero si, si he observado el uso del pizarrón , de las computadoras Canaimas , de, libros , algunas enciclopedias, de vez en cuando láminas” (10-12). |

En relación con la enseñanza de la geografía, deriva la sub categoría: Recursos para el aprendizaje: Esto implica que los datos obtenidos aportan información interesante para el análisis. Por ejemplo: EI1 y EI3, han visualizado que el docente enseña geografía a través del uso de mapas, láminas, papelógrafo y el pizarrón. Mientras, EI2, coincide con las láminas y el papelógrafo, pero anexa un recurso muy valioso e importante como la Canaima. Por su parte, los DI2 y DI3, coinciden con el empleo de papelógrafo, Canaimas, libros y mapas. Sin embargo, el DI1, emplea la pizarra, manifestando que es muy práctica. Los informantes RI2 y RI3, expresaron el uso de recursos como: la pizarra, la Canaima, también los libros, mientras RI1, acotó que emplea mapas y láminas.

Se puede afirmar, según los testimonios que algunas veces los docentes emplean los recursos de aprendizaje en el aula de clases, para hacerla más dinámica, optimizar el tiempo de enseñanza y mejorar el rendimiento académico. Al respecto, Cardoza y otros (2011) refieren en relación a los recursos de aprendizaje:

Son un conjunto de elementos que facilitan la realización del proceso de enseñanza y aprendizaje los cuales contribuyen a que los estudiantes logren el dominio de un conocimiento, es decir, debemos comenzar por la teoría, junto con la práctica para abarcar todas las necesidades y debilidades que puede tener un estudiante dentro de un aula (p. 1).

De acuerdo a lo citado, los recursos de aprendizajes son variados por su relevancia permiten fortalecer los procesos de enseñanza y de aprendizaje en los estudiantes, por ello, el docente debe estar abierto a su uso y no limitarse a unos cuantos, siempre debe tratar de inducir al educando a adquirir y consolidar aprendizajes significativos que perduren para toda la vida, los cuales pueda demostrar posteriormente. Estos recursos suelen clasificarse en visuales, audiovisuales y tecnológicos. Para Gómez y otros (2012): “Los recursos visuales permiten fijar el conocimiento a través de la asociación de la información según las imágenes proyectadas, multimedia, video, rotafolio, cartelera, afiches, computadora, fotografías, ilustraciones” (p. 10).

Según lo citado, existe diversidad de recursos visuales que el docente puede emplear para facilitar o explicar un contenido, es decir, debe ir más allá, a la práctica de campo, explorar el ambiente, tomar fotos, hacer presentaciones en power point y proyectar la variedad de elementos que componen el entorno geográfico. A pesar de tantas limitantes los docentes rurales asisten diariamente al plantel, a esos kilómetros de distancia y cumplen con mucha responsabilidad y entusiasmo sus funciones. Por ello, se les motiva al uso del espacio geográfico que se convierte en un recurso visual el cual si se sabe aprovechar genera aprendizajes significativos.

Cuadro 2. Continuidad. Categoría Enseñanza de la geografía

| | |
|-----|---|
| EI1 | “Él nos da teoría a veces práctica, nos dicta, nos hace talleres y algunas exposiciones ”. (5-6). |
| EI2 | “ Exposiciones, talleres , trabajos en grupos, y exámenes” (1-1). “Bien, explica muy bien, siempre nos ayuda con talleres ” (3-4). |

| | |
|-----|--|
| EI3 | “ Exposiciones , trabajos escritos, maquetas , debates, videos con la Canaima, ensayos, esto, mapas conceptuales , e investigaciones” (1-2). “Pues, con los libros de la colección Bicentenario, otros materiales, uso de la Canaima y exposiciones, talleres . Bueno, primero da teoría y luego evalúa a través de exámenes” (3-5). |
| DI1 | “Las estrategias que utilizamos son mapas conceptuales , discusiones socializadas, incorporamos el aprendiendo haciendo, láminas ilustrativas, talleres, exposiciones ” (1-3). |
| DI2 | “Bueno, talleres, mapas conceptuales , mentales, este, debates, exposiciones y el campo”.(1-2). |
| DI3 | “Esto, talleres, exposiciones , debates, elaboraciones de maquetas, resúmenes, investigaciones, lecturas, videos con la Canaima, análisis, mapas conceptuales ”(1-3). |
| RI1 | “Bueno lo que yo he podido observar es que tratan en lo posible de explicar y que la enseñanza llegue a los niños y a los jóvenes” (1-3). |
| RI2 | “Se puede observar que el docente utiliza estrategias referentes a investigaciones , eh, láminas, exposiciones y, maquetas, de las cuales el alumno va aprender para luego él ser evaluado” (1-4). “Los llevan hasta el río, les explica y disfruta con ellos, también sirve de recreación para ellos todas estas actividades” (83-84). |
| RI3 | “Bueno, lo que yo he podido observar es que el profesor realiza exposiciones , le esto, asigna talleres para la casa, algunas investigaciones y reflexiones” (1-5). |

A partir de la información analizada se deriva la sub categoría: Estrategias de enseñanza, las cuales según los informantes: EI1, EI2 y EI3 “corresponden a “exposiciones y talleres”, también EI3, refiere “reconoce que el docente emplea, trabajos escritos, maquetas, debates, videos, Canaima, ensayos, mapas conceptuales e investigaciones”, es decir, se usa variedad de estrategias para motivar a los estudiantes en las clases. Así mismo, al analizar lo encontrado los tres docentes DI1, DI2 y DI3, coinciden en que las estrategias de enseñanza empleadas son “mapas conceptuales, exposiciones y talleres”. Sin embargo, para RI2 y RI3 las estrategias más usadas por la docente son “investigaciones y exposiciones”. Cabe señalar

que estas opiniones ayudan a desvelar el mito de las estrategias rutinarias que emplean en clases los docentes.

De acuerdo a lo acotado por los estudiantes, docentes y padres representantes, se evidenció que si se emplean estrategias de enseñanza en las clases de geografía, a pesar de que coinciden en algunas, también se ejecutan: trabajos en grupos con los libros de la colección bicentenario, láminas ilustradas, mapas mentales, debates, resúmenes, lecturas, maquetas y el campo algunas veces; también, se trabaja con los proyectos de aprendizajes (PA), que corresponden a la estrategia de planificación. Según Campos (2000), expresa:

La estrategia se refiere al arte de proyectar y dirigir; el estratega proyecta, ordena y dirige las operaciones para lograr los objetivos propuestos(...) Las estrategias de enseñanza se refieren a las utilizadas por el profesor para mediar, facilitar, promover, organizar aprendizajes, esto es, en el proceso de enseñanza (p. 1).

Desde esta perspectiva, se evidencia que las estrategias permiten dirigir el proceso de formación educativa a través del empleo de medios y recursos didácticos que orienten el fortalecimiento de los procesos de enseñanza y de aprendizaje. Allí, es imprescindible que el docente pueda mediar, conversar, preparar las clases, planificar, valorar las necesidades e intereses de los estudiantes, motivarlos y tomarlos en cuenta para cualquier decisión, de tal forma, que ellos se sientan incorporados dentro del quehacer educativo o praxis pedagógica.

Por su parte, Salazar (2013), describe: “las estrategias de enseñanza de la geografía permiten elaboración de maquetas, lecturas de mapas y diorama, mapas, croquis, el uso del registro, fotografía, recorridos, registro climático, el uso de los puntos cardinales, otros (...) (p. 1).

Esta situación conlleva a reflexionar que el docente del medio rural a pesar de muchas veces cuestionarse por la ausencia de recursos, cuenta con una variedad de elementos que puede emplear como estrategias didácticas dentro y fuera del aula de clases, apropiarse de la información que

le suministra ese laboratorio abierto, como por ejemplo, realizar registros sobre el cambio climático, porque diariamente varía la temperatura, así mismo, el estudio de los puntos cardinales, señalando por dónde sale el sol, elaboración de maquetas, exposiciones, elaboración de planos, mapas, cartogramas, representación de la estrella polar, los caños, ríos, entre otros.

Algo significativo que llamó la atención es la opinión realizada por E11: “el docente trabaja teoría y práctica, nos dicta, nos hace talleres y en ocasiones exposiciones”. Lo que permite entender el trabajo en el aula a través del dictado del libro al cuaderno en forma tradicional en algunos momentos. Por ende, es competencia del docente como facilitador de aprendizajes ir más allá de la transmisión de conceptos, contenidos o temas específicos, se trata que el alumno se apropie de esos conocimientos y los coloque en práctica en su acontecer diario y la sociedad mediante la estrategia “investigación”.

Según Santiago (2008), “es necesario que en el momento de la globalización se mejoren las estrategias metodológicas utilizadas por la enseñanza, tomando en cuenta que la investigación es un arma fundamental para no retrasarnos en el ir y venir del mundo” (p. 6). Esto representa que la estrategia de enseñanza (investigación), se convierte en los actuales momentos un reto para el aprendizaje, porque mediante ella el estudiante y el docente están en capacidad de analizar los diferentes problemas sociales, ecológicos, ambientales, educativos y pedagógicos que se derivan en esos contextos rurales, diseñar acciones para ejecutarlas y en conjunto con los habitantes de la comunidad lograr una solución contundente al respecto.

Conviene destacar que los docentes tratan de cumplir con la planificación a pesar de muchas debilidades en materiales y recursos por la distancia en la que se ubica geográficamente los liceos (Castillero, Caño Hondo – Pedraza la Vieja y Caño Hondo Camatucho). Sin embargo, es conveniente que incorporen en la planificación prácticas vivenciales, mediante visitas guiadas, salidas de campo, excursiones, demostraciones,

uso de los juegos de simulación, especialmente, los referidos a ecología, educación ambiental, itinerarios y viajes, entre otros, emplear el registro como técnica de investigación y recolección de datos, y las fotografías.

Cuadro 3. Continuidad. Categoría Enseñanza de la geografía

| | |
|-----|---|
| EI1 | “Nos enseñan muchas cosas de Venezuela, el relieve , el ambiente, el clima , el tiempo, la flora , los animales, la nieve. Esto, las cuencas hidrográficas , el relieve venezolano y los límites de Venezuela ” (16-19). |
| EI2 | “ El clima ” (7-7). “Un ejemplo cuando exploran a América, que el profesor, dice Cristóbal Colón llegó y se asentaron las razas” (21-23). “ Cambios climáticos , contaminación ambiental, el agua , (26-27). “La fauna y la flora , el mapa de Venezuela, eh, los estados de Venezuela , cuando nos habla los estados de otros países” (31-33). |
| EI3 | “El turismo, el cambios climáticos , el suelo, el sistema solar, el agua , petróleo de Venezuela” (16-17). |
| DI1 | “Bueno, específicamente, me gusta mucho primer año. Geografía de Venezuela, Geografía General de Venezuela, me gusta mucho esa parte, enfocarme en lo que es nuestro país , también es muy bonita, la parte de los sectores agropecuarios , este, me gusta mostrarles mucho que los muchachos conozcan y aprendan en que sector se encuentran aquí, el tipo clima y que, vean la diferencia entre lo que es tiempo y un clima , porque eso se desconoce mucho por aquí o se tiende a confundir en eso. Me gusta mucho, primer año” (37-44). |
| DI2 | “Geografía de Venezuela en 1er año. Es más completa, me gusta realizar actividades de estados y capitales en el mapa de Venezuela, estudiar el clima , el relieve venezolano, este, los sectores de producción , la hidrografía , entre otros. Bueno, los espacios geográficos , planos, esferas, mapas, esos” (16-21). |
| DI3 | “Bueno, me gusta impartir Historia Universal de segundo (2°) año, Geografía Económica de quinto (5°) año y Cátedra Bolivariana de tercer (3°) año. También, pues, porque conocemos las historias y las fundaciones de países como Grecia, Roma, Mesopotamia, Egipto , y en cátedra la vida de nuestro libertador Simón Bolívar” (15-20). |

| | |
|-----|--|
| RI1 | “ El ambiente, el sistema solar, la fundación de países , entre otros” (30-30). |
| RI2 | “Bueno este, de los temas que le han mandado a investigar, están, lo de la formación de las rocas y el sistema solar , que son trabajos que le han mandado el docente para la casa en representación de maquetas para el aprendizaje” (33-36). |
| RI3 | “Bueno, a veces he visto mensajes alusivos a la flora , la tala, la quema, y también muchas cosas de los estados y capitales , en la parte de geografía o historia, algunas fechas de héroes venezolanos, heroínas, próceres pues, también, el cambio climático , y la atmósfera, exposiciones de eso sí, recuerdo bien”. |

Contenidos trabajados en la enseñanza de la geografía: la dimensión de contenidos trabajados con los estudiantes corresponden a la realidad global y nacional de la enseñanza, por ello, se describen los hallazgos encontrados en esta sub categoría. Según los testimonios de EI1, EI2 y EI3, presentan similitud en el desarrollo de contenidos referidos al clima, los cambios climáticos, el agua y las cuencas hidrográficas. También refieren otros contenidos como “el ambiente, el suelo, los animales, los estados y límites de Venezuela, estados de otros países, el sistema solar, petróleos de Venezuela”.

Cabe señalar, que la EI2, enfatizó en un contenido de historia referido al descubrimiento de América, los viajes de Cristóbal Colón y el asentamiento de las razas. Se puede apreciar que también se relacionan con la geografía descriptiva, la cartografía, los planos, las esferas, las brújulas y otros temas que se pueden trabajar interrelacionados con la enseñanza de la geografía. Según Marek y otros (2011): “la enseñanza de la geografía está vinculada a la selección de contenidos y las posturas teóricas en que se apoyan los docentes para alcanzar la formación de los estudiantes” (p. 109).

Con base a lo expuesto, se evidencia que el docente se apoya en el desarrollo de contenidos del área de ciencias sociales, específicamente de geografía en el aula, pero es recomendable realizar mayor amplitud por

temas referidos al enfoque geohistórico, vida y obra de personas destacadas de la comunidad, la vida cotidiana y valorar sus lapsos de tiempo, épocas y momentos, la convivencia de los habitantes, las virtudes que ofrece la comunidad rural, los animales de la región, estudiar cuáles están en peligro de extinción, la flora presente y su clasificación en plantas ornamentales, maderables, frutales, medicinales e incluso venenosas, los cambios del clima del sector, por qué se deben esos cambios, de tal forma, que la educación sea más social – local, donde los estudiantes se apropien de las potencialidades del entorno mediante una educación contextualizada.

Por su parte, los informantes DI1 y DI2, le asignan un significado particular a la selección de contenidos, desarrollan temas referidos estados y capitales de Venezuela, relieve, clima, hidrografía, sectores de producción, mientras DI3, se inclina más por temas de historia de Venezuela e historia universal, destacándose el estudio por la fundaciones de países como Grecia, Roma, Mesopotamia, Egipto. Esta diversidad obedece a considerar la enseñanza también desde la globalización, sin embargo, es conveniente adaptar el proceso de enseñanza y de aprendizaje a la educación contextualizada desde lo cotidiano. Rodríguez (Ob. Cit), expresa:

Los contenidos no guardan continuidad, sino que se enfocan como hechos aislados, parcelados, sin ningún carácter científico, los cuales no buscan la formación integral del individuo sino que plantean una educación con carácter informativo; donde la enseñanza se hace enciclopédica, con verbalismo, exposiciones y apuntismo por parte del profesor y el caletre o memorismo por parte de los alumnos lo que hace el aprendizaje rígido e inflexible (p. 5).

Esta cita obedece a que los contenidos pueden ser adaptados a las necesidades e intereses de los estudiantes, no necesariamente se requiere de una continuidad curricular, por el contrario, se debe considerar lo evidenciado en las pruebas diagnósticas realizadas que demuestran el desconocimiento por la geografía local y elementos de la comunidad, la cultura, las tradiciones, los saberes campesinos, los modos de vida, otros.

Cabe señalar, que aunque el Currículo Nacional Bolivariano establezca contenidos de acuerdo a cada área de aprendizaje, se puede estudiar otros correspondientes a la historia del estado Barinas, del municipio Ezequiel Zamora o cada uno de los 12 municipios que conforman el Estado Barinas, la historia de las cuatro parroquias que componen el municipio Ezequiel Zamora (Santa Bárbara, Pedro Briceño Méndez, José Ignacio del Pumar y Ramón Ignacio Méndez), también, promover la construcción de terrarios, cartogramas, maquetas que representen las plantas y animales existentes en la comunidad, así como, actividades que involucren la teoría y la práctica y viceversa.

En relación con los testimonios de los padres y representantes RI1 y RI2 presentan similitud en la coincidencia de los contenidos referidos sobre el ambiente (formación de las rocas, cambios climáticos), el sistema solar., Sin embargo, RI3, se expresó como contenidos trabajados por el docente fechas de nacimiento o muerte de héroes o heroínas venezolanos, estados y capitales. Estas opiniones permiten considerar que los docentes si cumplen con los contenidos establecidos en el Currículo Nacional Bolivariano, y en consecuencia el trabajo interactivo entre los padres y los hijos en diseños de maquetas sobre el sistema solar, terrarios con los diversos tipos de rocas existentes.

Cuadro 4. Continuidad. Categoría Enseñanza de la geografía

| | |
|-----|---|
| EI1 | “la profesora usa el currículo y nos habla sobre el sector primario y secundario , aquí en la comunidad estamos en el sector primario” (49-50). |
| EI2 | “Sí, el ambiente, la contaminación, la flora, la fauna ” (62-62). |
| EI3 | “Algunos contenidos si, están acorde a la realidad en el ámbito rural, los sectores de producción ” (40-40). |
| DI1 | “En algunos casos se adaptan los contenidos en otros no, pero entonces nosotros lo que hacemos es que tomamos los que más se adaptan a la realidad que nosotros vivimos para poderlos desarrollar |

| | |
|------------|--|
| | y también tomamos, no solamente local sino regional y nacional, porque a veces vemos que hay contenidos que, los van a escuchar hoy, pero ya mañana no le van a tomar importancia, entonces tratamos para eso en el diagnóstico, les indagamos sobre esto” (125-133). |
| DI2 | “Sí, se adaptan algunos contenidos como la deforestación del medio ambiente, el paisaje geográfico, huertos, tipos de plantas y siembras” (49-50). |
| DI3 | “Sí, algunos contenidos , no todos, porque se trabaja con los libros de la colección bicentenario” (60-61). |
| RI1 | “Pues, sí, sí creo que los contenidos están adaptados , claro abría que pues revisar muy detenidamente, algunas cosas, pero sería con más tiempo” (71-72). “Yo creo que el muchacho pues debe indagarse de dónde viene nuestra comunidad , el por qué el nombre y toda la historia , de la comunidad, para que el muchacho conozca su historia, sería bueno esos contenidos” (73-75). |
| RI2 | “En cuanto al contenido, no porque para los niños rurales está como muy avanzado pero se trata, se puede observar que dentro del currículo existen temas muy avanzados como el conocimiento de las fundaciones por decir, otros países y no del mismo espacio geográfico o entorno donde vive aquel niño que es la práctica rural ” (103-107). “Como es una comunidad rural pues, se presta el paisaje para explicarlo y hacerle llegar lo mismo de la formación, el relieve y de lo que se trata la geografía, para que ellos aprendan más, pues se puede vivenciar si hay un río , se puede llevar a un lago, la formación, pues se le explica para que ellos le tomen más importancia” (79-82). |
| RI3 | “Bueno, la verdad que yo no tengo conocimiento preciso de eso, pero, me imagino que el profesor tiene que estar en continua revisión del currículo y tomar los que más se adaptan aquí a la zona rural , a este espacio rural que es donde el estudiante se forma día a día y conoce su quehacer diario o cotidiano”. |

Adaptación del Currículo: Esta sub categoría se deriva de la entrevista realizada a los estudiantes, docentes y padres representantes de los liceos anexos al NER 564, hace énfasis en la adaptación de contenidos del currículo al ámbito rural. De acuerdo con ello, los informantes EI1 y EI3, coinciden en contenidos relacionados a los sectores de producción (primario,

secundario y terciario) ubicando a los estudiante en el sector primario por encontrarse en zona rural donde se da la producción: agrícola, pecuaria y lechera. Por su parte, EI2, refiere a la adaptación de contenidos relacionados con el ambiente, la flora y la fauna.

Esto representa que han trabajado temas que muestran similitud al estudio del ambiente, el paisaje geográfico, el clima, entre otros. Esta debe ser la actitud del docente en la enseñanza de la disciplina geografía, pues urge la necesidad de adaptación del currículo acorde a las necesidades locales, donde se valore lo inmerso en la vida cotidiana. Según Rodríguez (Ob. Cit), expresa: “El currículo en la enseñanza de la geografía, debe construirse tomando en cuenta las necesidades y las realidades existentes en cada localidad, municipio y región, sin obviar el contexto general” (p. 4).

Analizando lo citado, se debe enseñar geografía desde la vida cotidiana, desde lo rural, es decir, ir más allá y reflexionar sobre tradiciones de la comunidad, tipos de producción de plantas, cuidado del medio ambiente, problemas ambientales, hidrografía y la importancia del agua en este siglo y en el futuro, siembra de árboles, es especial frutales y árboles que permitan la humedad del suelo como por ejemplo el bambú, el pardillo, entre otros.

Según testimonios de los informantes DI1 y DI2, si se adaptan los contenidos a la realidad, en temas como el ambiente, el paisaje geográfico, huertos, tipos de plantas y siembras. Por su parte, DI3, expresó que poco se adaptan los contenidos porque se *trabaja con los libros de la colección bicentenario*. Lo que permite evidenciar que la docente se acopla a las políticas educativas nuevas emanadas por el Ministerio del Poder Popular para la Educación, de manera más concreta, aborda los contenidos propuestos en el área de ciencias sociales en la disciplina geografía, a pesar de ser una enseñanza tradicional, la docente busca que los estudiantes aprendan y reflexionen. De acuerdo a Rodríguez (Ob. Cit), “se hace necesario reubicar a la enseñanza de la geografía frente a los cambios

educativos que está viviendo el país, particularmente los referidos a la metodología, contenidos y nuevas estrategias de enseñanza y de aprendizaje”.

Esta teoría afianza el proceso investigativo, pues no se puede seguir trabajando con contenidos descontextualizados de la realidad social – local, se debe incorporar temas referidos a la vida cotidiana, al ambiente, la hidrografía, importancia de la educación rural, tipos de producciones, el paisaje natural, las potencialidades del entorno, la flora, la fauna de la comunidad, la cultura, donde se involucren las tradiciones, las costumbres, las celebraciones locales, la organización comunal, conservación del agua y de los recursos naturales, problemáticas ambientales, el suelo, la diversidad biológica, entre otros.

Siguiendo con el análisis de los resultados encontrados en los padres representantes, ellos afirmaron: RI1, los contenidos trabajados por el docente si están adaptados; mientras, RI2 y RI3, expresaron que se necesita hacer una revisión a currículo porque hay temas referidos a nivel mundial, es decir fundaciones de otros países y no, del ámbito rural donde ellos se desenvuelven diariamente. Al respecto, Rivera (2015), expresa:

Ese currículo transformador, requiere de una manera imprescindible de un cuerpo de docentes que sea mediador, investigador, humanista social y comprometido con el desarrollo de las políticas públicas... un docente ganado para la praxis educativa sustentada en el proceso de investigación, innovación y creatividad para la construcción colectiva del conocimiento y del saber (p. 01).

Como se puede observar, la adecuación curricular no sólo requiere de la adaptación de contenidos anexos al contexto local, sino, por el contrario de compromiso y vocación del docente para asumir estos cambios, donde sean ellos quienes integren a los estudiantes, les orienten, los inciten a conocer y explorar ese mundo majestuoso que aunque cada día lo ven, no se detienen a observar, describir y detallar cada elemento que lo constituye,

también, valorar que se puede utilizar para conocer la historia de la comunidad, su origen o génesis.

Es pertinente resaltar que se realizó revisión detallada y exhaustiva al Currículo de Liceos Bolivarianos (2007), específicamente, en el nivel de Educación Media General, se observa en el área de Ciencias Sociales y Ciudadanía la ausencia de contenidos acorde a la geografía social, local y contextualizada, refieren temas orientados a “conocer las teorías que explican el poblamiento de América (1er año), el proceso europeo de exploración del continente americano (siglos XV y XVI) (1er año), la caracterización y significación de los pueblos originarios del continente” (1er año), entre otros.

Esto representa que se debe atender lo evidenciado en el diagnóstico del aula con relación al desconocimiento que presentan los estudiantes sobre: ¿cómo se llama el sector dónde viven?, ¿cuál es la capital de la parroquia y el nombre del municipio?, ¿quiénes fundaron el municipio?, cuáles de esas personas son cultores, artesanos, músicos, poetas y otras profesiones, carecen de conocimiento para elaborar el plano del sector donde viven, otros. De allí, la investigadora considera según información recopilada adecuar un currículo a la realidad local, a las necesidades e intereses de los estudiantes con el fin de valorar las potencialidades presentes.

Cuadro 5. Continuidad Categoría Enseñanza de la geografía

| | |
|-----|---|
| EI1 | “Por medio de investigaciones y talleres , nos manda para la casa y hacer láminas en casa para exponerlas luego aquí en la escuela. Se aplica prueba escrita mayor que todo” (8-10). |
| EI2 | “ Los exámenes , cuando hacen los exámenes, nos toman en cuenta las exposiciones. Pruebas escritas y orales ” (11-13). “ Registros descriptivos y anecdóticos ” (15-15). |
| EI3 | “La observación directa y la escala de estimación como instrumento” (8-9). |

| | |
|-----|---|
| DI1 | “De forma oral, exposiciones , talleres, discusiones socializadas. Pruebas escritas y escala de estimación ” (18-19). |
| DI2 | “Dentro de las técnicas, las exposiciones y rasgos de la personalidad” “ Pruebas escritas , entre instrumentos escala de estimación ” (7-8). |
| DI3 | “De técnica la observación directa ”. De instrumentos la escala de estimación (9-9). |
| RI1 | “Les han mandado hacer investigaciones algunas cosas, datos de la historia de la comunidad” (21-22). “Si, aplican pruebas escritas, orales también” (20-20). |
| RI2 | “Se ha observado que el docente los evalúa por medio talleres, investigaciones, eh, laminas, carteleras que él, le mandan a investigar y los mandan a llevar sus trabajos para luego ser evaluados” (16-18). “ pruebas escritas, lista de cotejo o algún instrumento que ellos aplican en el momento de la evaluación” (19-20). |
| RI3 | “Pues, de cierto modo, no estoy muy claro en eso, pero si he podido observar algunas pruebas, investigaciones ” (13-14). “ Pruebas , unas orales, otras escritas, algo así, esas pruebas, exámenes, algo que llaman también, escala de estimación ” (15-15). |

Técnicas e instrumentos de evaluación: La evaluación es un proceso formativo en la enseñanza y el aprendizaje, por lo cual no se debe considerar como un acto final, sino, como un medio en el que el estudiante aprende simultáneamente y dónde el docente evalúa, critica, valora y opina sobre lo que se está realizando. Por ello, dentro de esta sub categoría los informantes refieren: el estudiante EI1 y EI2, coinciden como técnicas “las exposiciones”, EI1, “investigaciones, talleres” EI2 y EI3, observación directa. Conviene destacar que los tres informantes coinciden con las pruebas escritas y orales usadas por las docentes como instrumentos de evaluación. EI3, hace uso de los registros descriptivos y anecdóticos.

Estos señalamientos permiten evidenciar que si se utilizan algunas técnicas e instrumentos de evaluación. Es importante señalar que las investigaciones corresponden al grupo de las técnicas (análisis de las producciones), las láminas para llevar a cabo la exposición se convierte en

(producciones escritas) y la exposición o relato en (producciones orales). Al respecto, Castañeda (2013), refiere: “Técnica significa cómo hacer algo, por consiguiente una técnica es un procedimiento que se adopta para orientar las actividades del docente y del estudiante durante el proceso de enseñanza y de aprendizaje” (p. 01). En otras palabras, las técnicas de evaluación, son el procedimiento mediante el cual se llevará a cabo la evaluación.

En cuanto a instrumento de evaluación, Castañeda (Ob. Cit.), expresa: “son el conjunto de herramientas y prácticas diseñadas para que los profesores puedan obtener información precisa sobre la calidad del aprendizaje de sus estudiantes (p. 01). Como se puede observar, los instrumentos se convierten en herramientas de ayuda al docente, permiten recopilar información para el avance y análisis del proceso cognitivo, evidenciando avances y debilidades en cada uno de los temas o contenidos trabajados. De ahí, que las técnicas de evaluación siempre van de la mano con el empleo de un instrumento permitiendo al docente el registro, avance, proceso, progreso y culminación de las competencias, de esta forma se lleva acentuado el avance y progreso del estudiante para mostrarlo en el informe descriptivo.

Siguiendo con el discurso, se describe lo sugerido por los docentes de acuerdo a las técnicas e instrumentos de evaluación: DI1 y DI2, emplean exposiciones; siendo esta una técnica de producción oral y escrita con el recurso lámina, también emplean talleres, discusiones socializadas y rasgos de la personalidad. Al respecto, el DI3, usa comúnmente la observación directa. Los tres docentes entrevistados emplean las pruebas escritas y las escala de estimación para evaluar.

De forma similar se apreció el testimonio de los representantes RI1, RI2 y EI3, manejan correspondencia en que los docentes hacen uso de la técnica de evaluación, producciones escritas (investigaciones), también el emplean láminas y carteleras. En los instrumentos se evidenció el uso de pruebas

orales, escritas, listas de cotejo y escala de estimación. Desde lo teórico Hernández (2012), describe, la técnica de evaluación consiste en: “¿cómo se va a evaluar?. Es el procedimiento mediante el cual se llevara a cabo la evaluación, algunas técnicas son: observación, interrogatorio, resolución de problemas y solicitud de productos” (p. 2). Por otra parte, el instrumento de evaluación, representa: “¿Con qué se va a evaluar?. Es el medio a través del cual se obtendrá la información. Algunos instrumentos son lista de cotejo, escala de estimación, pruebas, portafolios, proyectos, monografías, entre otros” (p. 2).

Como se puede apreciar, la técnica se convierte en el procedimiento, es decir, el seguimiento en cada una de las actividades y estrategias de enseñanza y de aprendizaje que aplica el docente durante su jornada de clase. Sin embargo, el instrumento es dónde se registra lo recabado en a través de la técnica. Se convierte en un soporte físico para registrar los procesos de avances del educando y mediante la prueba escrita se limita dicho proceso para la evaluación de los aprendizajes. Cabe destacar que las técnicas e instrumentos de evaluación permiten reconocer las habilidades y destrezas, actitudes y aptitudes en el pleno desarrollo de su conocimiento, es decir, que los estudiantes puedan colocar en práctica lo aprendido y de este modo demostrarlo en el proceso de evaluación.

2. Praxis Educativa: La labor educativa debe girar en torno a la renovación de conocimientos, teorías, estrategias, técnicas, métodos y recursos que orienten mejor el proceso de enseñanza y de aprendizaje, donde los alumnos produzcan conocimiento, participen sin temor, libremente y se muestren a gusto e interesados por lo que realizan. Al reflexionar sobre la información recopilada en esta categoría se hace énfasis en la praxis docente para fortalecer la enseñanza de la geografía en la escuela rural desde la vida cotidiana.

Según García (2009): “La praxis educativa es un producto de una compleja articulación entre las teorías vulgares y las científicas, entre el

saber, el enseñar y el aprender, entre el conocimiento sabio y el conocimiento artesanal, poniendo en juego estrategias, contenidos, teorías y prácticas sistemáticas como también asistemáticas” (p. 2). Esta definición permite clarificar que la praxis involucra todo lo concerniente al proceso de enseñanza y de aprendizaje, es decir, los métodos, contenidos, teorías, estrategias y demás elementos inmersos para el desarrollo de la clase. Por esto, el docente debe jugar un papel muy importante en la formación del estudiante frente a los problemas sociales, ambientales, económicos y culturales que se presenten actualmente; ser un ente receptivo que escucha y entiéndelas opiniones que emiten ellos en las horas de clases, aclarar sus dudas y dar sugerencias.

Cabe destacar que la praxis educativa requiere de un proceso de organización del trabajo escolar, se debe preparar las clases, planificar los contenidos, elaborar los proyectos de aprendizajes, y las técnicas e instrumentos de evaluación, así mismo, motivar a los estudiantes para que el aprendizaje fluya abiertamente, en forma dinámica, reflexiva y crítica. A continuación se presenta un cuadro que especifica los testimonios encontrados de la entrevista realizada por la investigadora en base a la categoría praxis educativa.

Cuadro 6. Categoría Praxis Educativa

| | |
|-----|--|
| EI1 | “ Me gusta como es la profesora. En las clase de geografía puedo dialogar con mis compañeros y ella” (14-15). |
| EI2 | “Me siento muy alegre, aunque a veces el profesor es como así, como un poquito estricto, pero sí, me gusta mucho como él explica los temas, eh, muy complacida con los temas que ella nos da” (28-30). |
| EI3 | “Sí, me gusta la forma de ser de la profesora, porque hace que el contenido llegue a los estudiantes, colocando ejemplos que se relacionan con la vida. Si, nos explica bien la teoría y hace posible que nosotros entendamos” (10-13). “ Me gusta porque comparto con mis compañeros y profesor” (15-15). |

| | |
|-----|---|
| RI1 | “Bueno, si pues, lo he visto motivado , le gusta así como la forma como lo enseñan veo, pues veo que ha aprendido algunas cosas de la comunidad” (23-24). |
| RI2 | “Sí, sí, si le gusta porque él se ve motivado , siempre que llega, pues, le hace preguntas a uno sobre lo que el docente ha hablado en clases sobre lo que es geografía, y se ve que le llega los, los conocimientos que el docente le emplea al estudiante” (24-27). |
| RI3 | “Bueno, yo diría que sí, la verdad es que la veo muy motivada , interesada en sus actividades, sé que se aplica, que habla muy bien del profesor , eh, se para temprano con esa alegría de venirse al liceo y yo creo que, que a manera general que si está a gusto de cómo le enseña el profesor ” (16-19). |

Aceptación del docente rural: El docente rural cumple su loable labor con mucho entusiasmo, motivación, dedicación y perseverancia, a pesar de la distancia que se debe transitar para llegar al lugar de trabajo. Por ello en esta categoría praxis educativa, emerge la sub categoría aceptación del docente. De acuerdo a la entrevista los estudiantes y representantes, se registró: EI1, EI2 y EI3, opinan que aceptan con mucha admiración, cariño y respeto a los docentes. Allí refieren me gusta como es la profesora y/o profesor, la forma de ser y de explicarnos. Estas afirmaciones permiten entender que los docentes son aceptados muy armónicamente por los estudiantes, se ve que les gusta la manera forma de enseñar, porque el docente les da teoría y luego les explica de forma práctica con ejemplos los contenidos desarrollados. Esto implica desde el punto de vista teórico considerar lo referido por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2012), condiciones para la mejora del trabajo en el aula:

Los docentes eficaces estimulan a los alumnos a crecer y a aprender, sin que por ello carezcan de una dirección clara y, si es necesario, de control. Estos docentes reconocen que hay que utilizar la disciplina como una fuerza positiva en el aula y no como un medio de represión y, en todo caso, están acostumbrados a reflexionar constantemente sobre las recompensas y las sanciones que utilizan en su práctica para que unas y otras promuevan la autoestima y la autodisciplina.

Desde esta perspectiva el docente debe ser el modelo a seguir de sus estudiantes, promoverles la autoestima y la valoración personal, donde se sientan a gusto en las clases y participen diariamente de forma activa y protagónica dentro del proceso de formación académica, valorando la praxis educativa que ofrece el docente como mediador de este proceso. Al respecto, Daza (2010), expresa: “La motivación es el impulso por superar los retos a fin de alcanzar metas. El logro es importante en sí mismo y no por las recompensas que lo acompañen”.

Esto representa que la motivación se convierte en un cambio de actitud positiva, es algo intrínseco pero que se estimula desde lo extrínseco, allí el docente como facilitador de aprendizajes debe continuamente animarlos, orientarlos y dirigirlos en la adquisición de cualquier tema o contenido, prepararlos para emprender situaciones difíciles en sus vidas, de manera más específica, motivarlos al uso del entorno inmediato a través de prácticas vivenciales.

Por ende, al revisar los hallazgos encontrados, se precisa que el RI1, RI2 y RI3, afirman que los estudiantes se ven motivados para asistir a clases, hablan muy bien del docente. Ante estas aseveraciones es evidente que los docentes a pesar de emplear una enseñanza tradicional-lineal donde imparten la teoría del libro al cuaderno, fomentan valores como: amor, amistad, respeto, fraternidad, compañerismo, ayuda mutua, justicia, paz escolar, haciendo esto que los alumnos se sientan a gusto en las clases, sin notar la monotonía de la rutina de trabajo escolar.

Ante esto, Schweizer (2009), refiere: “Ser accesible a todos los ciudadanos. Facilitar los recursos personales, organizativos y materiales, ajustados a las necesidades de cada alumno para que todos puedan tener las oportunidades que promoverán lo más posible a su progreso académico y personal” (p. 53). Según lo citado, la aceptación del docente debe ser una de las razones esenciales en la enseñanza de la geografía, porque él se convierte en un modelo a seguir para los estudiantes, su ejemplo y vocación

van a constituir las bases de iniciativa, las ganas de prepararse para la vida en familia y en comunidad, emprender proyectos de vida que les permita cumplir los sueños.

De igual manera, es conveniente señalar que la aceptación docente es un pilar fundamental en la formación de cualquier ser humano y más aún en esta etapa constituida por la adolescencia y la juventud, cuando los estudiantes muestran rebeldía, indisciplina y en la mayoría de los casos desinterés. Por ello, no sólo se debe dejarle la responsabilidad de aceptación del docente al estudiante, también como docentes debemos fortalecer nuestro trabajo pedagógico y cotidiano, cumplir con la ejecución de los proyectos de aprendizajes y generar agradecimiento por la labor desempeñada. Esta situación permite expresar la empatía y la asertividad que debe tener el docente con el estudiante, mientras mayor armonía personal - profesional exista, mayor comprensión y entendimiento de las clases obtendrán.

Cuadro 7. Continuidad Categoría Praxis Educativa

| | |
|-----|--|
| DI1 | <p>“Sí, si me gusta enseñar, porque, bueno, por eso, escogí esta carrera, tengo vocación, me gusta observar la diversidad que existe en el campo, los diferentes tiempos que se nos presentan dependiendo de que, si nos encontramos en verano, en invierno, la diversidad de la flora y de la fauna. Es por eso que la escogí, entonces sí, me gusta” (20-24).“Pues, me siento cómoda, a veces un poco cohibida, porque uno quiere dar más de su, de, de, lo que tiene, pero no contamos con áreas amplias, donde podamos este, impartir los conocimientos a los niños muchas veces nos sentimos como muy cerrado, pero no, damos lo mejor de, de, nosotros, y tratando que al alumno le llegue lo que deseamos impartir” (25-30).</p> |
| DI2 | <p>“Sí, me gusta impartir clase, pero en algunos casos por motivo de distancia y problemas de salud, en algunos momentos, se me dificulta asistir diariamente al plantel” (9-11). “Me siento bien, en algunos momentos desmotivada debido a la distancia de 22 km, es fuerte, tengo que ir en moto para llegar al liceo y dar clases, esto, pero en la enseñanza bien, conforme con los</p> |

| | |
|-----|--|
| | estudiantes, son tranquilos, y permiten desarrollar la clase con buena disciplina” (12-15). |
| DI3 | “ Me gusta que los estudiantes aprendan , me esmero por enseñar, siento que escogí bien la carrera, tengo vocación , me gusta enseñarlos a que salgan a grande con una profesión, y me alegra y me contenta que los estudiantes lleguen a ser grandes personas en su vida” (15-15).“Bien, porque me gusta las disciplinas que imparto” (16-16). |

Vocación de servicio: Según los datos se precisa que el DI1, DI2 y DI3, manifiestan que les gusta enseñar e impartir clases, que los estudiantes aprendan, y tienen vocación de servicio. Igualmente, se afirma que DI1, expresó: “sentirse un poco cohibida” haciendo alusión al espacio del aula que es pequeña. Sin embargo, se evidenció que muy pocas veces se apoya en el laboratorio externo (paisaje geográfico y/o ambiente) que tienen a la mano para realizar prácticas vivenciales, experimentos, entrevistas, encuestas, registros o recolección de material para explorarlo y analizarlo. Por su parte, el DI2, expresó “en algunos momentos me siento desmotivada” refiriéndose a la distancia que debe recurrir para llegar al liceo Cao Hondo Pedraza y cumplir con su trabajo. Según, López (2014):

La noble labor del Maestro no debe ser un ejercicio de reconocimiento sólo de un día, sino que tiene que ser una constante de aprecio hacia esas personas que han dedicado su vida, o parte de ella, a darse a los demás en un afán por enseñar y compartir el conocimiento con la única satisfacción de saber que su empeño ha logrado mover la conciencia de sus alumnos para construir una comunidad mejor (p. 1).

De acuerdo a lo citado, la labor del docente no puede ser sólo un acto de cumplimiento de funciones asignadas. Por el contrario, implica satisfacción personal por lo que se realiza diariamente, se debe reflexionar sobre lo realizado y valorar las fortalezas y debilidades de las actividades desarrolladas. Es importante resaltar que esta profesión genera frutos y fortalezas tanto para los docentes como para aquellas personas que tienen

la posibilidad en estudiar en esta zona rural, de prepararse y estar en capacidad de continuar estudiando otro nivel superior.

Cabe señalar, que la vocación de servicio debe ser uno de los roles fundamentales del docente dentro de sus funciones, pues si él demuestra amor por lo que realiza, ese amor se lo transmitirá a sus estudiantes, persiguiendo con esto la continuidad dentro del proceso educativo y evitando la deserción estudiantil, que se convierten muchas veces en causas de abandono escolar. En este caso, la vocación de servicio se ha debilitado un poco, todo producto del incentivo económico que percibe el docente y de las necesidades que tiene. Al conversar con ellos, expresaban el gasto respecto al transporte que utilizan para llegar al plantel y en estos casos la escuela más cerca de las seleccionadas está a 22 km de la troncal 5, lo cual, todos van y viene en moto, generando esto deterioro de los cauchos, consumo de gasolina, batería, rodamiento y estos repuestos están incomprables actualmente. Sin embargo, ellos demuestran amor al arte y a su profesión, tratan de cumplir a cabalidad por el bien de los estudiantes.

Se entiende que el docente debe hacer muchos sacrificios para asistir diariamente a esas comunidades a cumplir, lo que demuestra Satisfacción Personal, se muestran animados y con muchas ganas de trabajar, lográndose con esto que los estudiantes estén activos, participen sin temor y se sientan a gusto con el profesor. Así mismo, en conversaciones con ellos, expresaron “una de las limitantes es la distancia que deben recorrer diariamente en moto para llegar al liceo”, allí la docente manifestó: “que en épocas de invierno (periodo lluvioso), deben asistir a dar clase, muchas veces no están a la hora, se atrasan un poco y si es muy fuerte la lluvia deben regresar para la sede del NER 564 o a sus hogares”.

Ante lo referido, Rivera (2009), comenta sobre la satisfacción laboral personal: “Es el estado emocional positivo o placentero que resulta de la percepción subjetiva que tiene la persona sobre las experiencias laborales” (p. 2). Como se puede apreciar, la satisfacción viene dada desde la parte

subjetiva de cómo se sienta el docente en su trabajo, como persona, amiga y compañera, este estímulo positivo resulta de la interacción continua en el aula de clases, factor muy importante ya que últimamente la satisfacción personal - laboral es poco comprendida porque los docentes alegan que el pago que reciben no justifica la importancia de sus funciones en las instituciones y el compromiso que asume con el estado y los padres y representantes.

Estas afirmaciones permiten inferir la disponibilidad del docente para que los alumnos aprendan, ellos diariamente tratan de cumplir con los planes, programas y proyectos emanados por el MPPE (la planificación en el aula, el Proyecto Educativo Integral Comunitario, los Proyectos de Investigación, los congresos pedagógicos y con los recaudos administrativos solicitados ante la dirección y el municipio escolar, sienten alegría de ver diariamente a los estudiantes asistir al plantel a pesar de que sus casas están retiradas.

Cuadro 8. Categoría Praxis Educativa

| | |
|-----|--|
| EI1 | “Que salgamos más a la comunidad , conocerla mejor, esto, salir más, por ejemplo aquí a la montaña para conocer los caños, los ríos ” (21-22). “Que la educación sea más práctica fuera del aula de clases” (23-23). |
| EI2 | “Con, con mucha información que ellos manejen, con video beam que uno vea más que todo como es el tema, eh, con talleres que ella nos dé a nosotros para nosotros ver más el tema”. “Que hay que compartir más con ellos, que nos ayuden ellos a formar las escuelas mejores ” (44-45). |
| EI3 | “Pues, a través de que el docente se prepare cada día más y aplique estrategias diferentes que en un futuro nos dejan una enseñanza” (18-19). |
| DI1 | “Bueno, colocando un poquito más de entusiasmo en, en, nuestra profesión, preparándonos , este, siendo más abierto, no limitándonos, tal vez nos limitamos mucho a lo, con lo que tenemos” (45-47). |

| | |
|-----|---|
| DI2 | “Pues, mediante la incorporación de recursos audiovisuales , este, recursos didácticos y videos conferencias ” (22-23). |
| DI3 | “Que los docente nos preparemos cada día, y apliquemos estrategias novedosas , con el fin de que los estudiantes se interés en las diferentes asignaturas” (21-23). |
| RI1 | “Bueno yo creo que quizás, haciendo un esfuerquito por enseñar con didáctica y experimentos , esforzarse un poco más, sobre todo los docentes” (31-32). |
| RI2 | “Pues, una de la manera de mejorar eh, puede ser, este, sacándolos del aula , ah, llevándolos ah, ah que ellos evidencien, por decir en excursiones o en, en donde ellos puedan vivenciar la realidad, lo referente a los temas que se le hablan en el aula, con respecto al mundo en el que vivimos a la fauna, el relieve a todo esto que se relaciona con la geografía” (37-42). |
| RI3 | “La verdad esa pregunta, es un poco delicada, pero si, si se puede mejorar la praxis educativa, yo creo que con un poquito más de esmero, dedicación y vocación se puede” (32-34). “Pero el docente tiene que avocarse un poquito más a las actividades , no sé, clases más dinámicas , más vivenciales , más prácticas , no sólo teóricas, a veces al muchacho les hace falta actividades prácticas que lo motive” (37-39). |

Con relación a la praxis educativa, se evidencia que otro factor fundamental que se debe considerar corresponde a la Enseñanza renovada. En los testimonios surgieron aspectos importantes para el análisis el EI1, que la praxis educativa debe ser desarrollada, “mediante visitas y registro de entrevistas “salir más a la comunidad para conocer los caños, los ríos, que la educación sea más práctica fuera del aula de clases”, el EI2, “Con, mucha información que ellos manejen, con video beam que uno vea más que todo como es el tema, eh, con talleres” y EI3, “que el docente se prepare cada día más y aplique estrategias diferentes”.

Las afirmaciones permiten inferir la necesidad de renovar la enseñanza de la geografía, lo cual, significa dinamizar más las clases, adaptarlas al contexto local - cotidiano, que el docente incorpore otras estrategias y

recursos que le fortalezcan el aprendizaje a los estudiantes, que se cambie un poco la enseñanza tradicional impartida a través de dictados del libro en el aula, salir del aula (las cuatro paredes) exploren la comunidad y los elementos presentes en el contexto, desde una enseñanza que incluya prácticas de campo, excursiones, paseos, experimentos, salidas al campo, pruebas a los tipos de “ph” del suelo, tipos de suelos, elaboración de terrarios, clasificación de plantas, semillas, animales, entre otros.

As mismo, se observó que el estudiante ve la necesidad formación docente, que cada día, se prepare, que se profesionalice, que utilice la comunidad, el contexto, los ríos, los elementos naturales y visualice el contexto social-geográfico y lo adapte a las necesidades e intereses de los estudiantes. Para esto Orellana (2012), describe:

En la actualidad la enseñanza renovada pretende crear las condiciones para que el ser humano se sitúe satisfactoriamente en un ambiente de comunicación masiva y de acelerados cambios tecnológicos que influyen en las transformaciones sociales. La enseñanza renovada se orienta: (a). Colocar al educando en contacto con la realidad. (b). Integrar y relacionar la enseñanza con todas las disciplinas. (c). Orientar el aprendizaje por medio de la propia experiencia del educando (...) (p. 1).

Analizando lo citado, la enseñanza renovada va más allá de lo teórico, apoya a esta investigación porque propone el contacto con la realidad, a valorar en esos contextos rurales las potencialidades del entorno en un ambiente abierto, socializante, donde se apliquen técnicas y estrategias que generen conocimientos, habilidades y destrezas. Así como también, busca que el docente como formador del proceso de enseñanza y de aprendizaje, logre en ellos el estímulo por las actividades que realiza, que le ayude a crecer y fortalecer la creatividad, el talento y su espíritu de superación personal.

De acuerdo a la información los DI1 y DI3, coinciden que los docentes deben “preparándose cada día más” con el empleo estrategias novedosas, con mucho entusiasmo que permita que los estudiantes muestren interés en

las diferentes asignaturas. El D12, alude a renovar la enseñanza con recursos visuales, didácticos y videos conferencias. Analizando las opiniones de los docentes se observa que refieren la necesidad de renovar la enseñanza de la geografía, sin embargo ninguno de ellos, expresó el uso del espacio geográfico, la comunidad o el ambiente (estos escenarios) para desarrollar clases de geografía al aire libre para lograr una educación contextualizada adecuada a la cotidianidad que se vive.

De acuerdo a Rivera (Ob. Cit): “el docente debe amar enseñar y amar la materia que imparte. Crear un clima no sólo de educador a educando sino también un clima de confianza entre el alumno y el profesor” (p. 6). Para logarse una enseñanza renovada se debe partir, de renovar el alma, amar a los estudiantes, creer en ellos, demostrarle confianza y seguridad, ayudarles a creer en su autoconfianza, generarle metas y proyectos de vida, todo esto de anticipo para la consolidación de aprendizaje significativos. No sólo es cuestión de mejorar las estrategias, aplicar nuevos recursos, métodos y técnicas de enseñanza, sino, de familiarizarnos más, trabajar con vocación, amor por sus semejantes (estudiantes), dedicación y entendimiento.

En relación a la opinión de los representantes: R11, afirma que los docentes “deben hacer un esfuerzo un poco más por enseñar con didáctica y experimentos”, R12 y R13, coinciden con “sacarlos del aula, que las clases se desarrollen con experimentos, sean más vivenciales, dinámicas y más prácticas”. Esta opinión respalda la investigación ya que para mejorar la enseñanza de la geografía se debe utilizar una enseñanza más vivencial, didáctica donde el docente oriente al alumno a cómo proceder en la escuela y ellos aprendan con mayor eficiencia y de manera integrada.

Cabe destacar, que los padres representantes son quienes están al pendiente de todo lo que sucede en la escuela, por esto, el docente es quien debe ofrecer las técnicas, métodos, estrategias, recursos y orientaciones para facilitar una enseñanza nueva (renovada), acorde a la realidad social – local, por eso es bueno que se esforcé un poco más en estas actividades.

Cuadro 9. Continuidad Categoría Praxis Educativa

| | |
|-----|--|
| EI1 | “Que la incluya en la planificación los contenidos de lo rural , del ambiente, el agua, las nacientes , que lo realicemos en los proyectos esporádicamente” (46-47). |
| EI2 | “Trabajar más que todo con la contaminación del agua que estamos viendo ahorita, como los foros que estamos trabajando ahorita y estudios de la ruralidad ” (24-25). |
| EI3 | “Que nos ayuden a no contaminar el ambiente , estudiar los recursos naturales, desarrollo rural , esas cosas que faciliten esos temas más con uno” (46-47). |

Educación Ambiental y Rural: Con relación a la subcategoría se encontró que EI1, afirma que se deben tomar en cuenta “contenidos referidos a lo rural, nacientes, agua y ambiente”, el EI2, afirmó “trabajar más que todo como la contaminación del agua y ruralidad” y EI3, sugiere “que nos ayuden a no contaminar el ambiente, estudiar los recursos naturales, desarrollo rural”. En síntesis, todos los estudiantes sugieren el estudio de lo rural y el ambiente. Esta palabras de Núñez (2004): “Lo que tratamos de manifestar es que la escuela, en estos espacios multidiversos y complejos como son los rurales, no puede reproducir a toda costa la cultura globalizada a espaldas de las realidades inmediatas de sus actores naturales” (p. 07).

De acuerdo con lo citado, la educación rural genera la necesidad de valorar el espacio rural, mediante una práctica educativa orientada a conocer la diversidad del paisaje geográfico, los modos de vidas de esos habitantes, generar diagnósticos comunitarios y geohistóricos de los sectores, producciones, el trabajo compartido y cooperativo, las vivencias, entre otros.

Algo muy significativo es la disponibilidad de los estudiantes por aprender y participar en temas referidos a la contaminación ambiental, la flora, el agua, espacio geográfico y ruralidad. Por ello, la educación rural debe entender como una manera diferente para tratar y entender al niño campesino, que se muestra bastante disciplinado, tímido, respetuoso, obediente y sigue en todo momento las instrucciones dadas por el docente.

De allí, lo importante de aprovechar todas estas cualidades que permiten aceptación a cualquier tema, contenido, práctica de campo, o investigación.

Según Rodríguez (2006), comenta:

Todo docente debe tener estrategias convenientes que incentiven y estimulen al estudiante, para lograr este propósito hay que despertar su atención hacia la clase y una manera adecuada sería, un recorrido por la comunidad, alrededor de la escuela, a fin de fomentar la curiosidad e incentivar su interés por conocer con mayor profundidad los elementos del medio, sus interrelaciones. También formular preguntas bien dirigidas donde se trate el porqué de cada objeto del espacio, sobre cómo influye el hombre en la sociedad y sobre la propia naturaleza de los hechos que acontecen localmente, esto aviva el interés y el espíritu de investigación en el alumno (p. 2).

Según la cita, se evidencia que el docente debe buscar las estrategias, ser creativo y estar muy consciente para despertar la motivación, curiosidad e interés del estudiante en la enseñanza de la geografía, es decir, debe estimular el pensamiento creativo, crítico y reflexivo, esta triada permite que el alumno se inserte en la sociedad y mediante recorridos pueda profundizar en las potencialidades que posee, así como también puede indagar y reflexionar sobre lo que acontece en la comunidad sobre la propia naturaleza.

Cuadro 10. Continuidad Categoría Praxis Educativa

| | |
|-----|---|
| RI1 | “Nosotros como representante, pues, avocarnos un poco más a la educación de nuestros muchachos para que ellos pues aprendan mejor cada día” (33-34). |
| RI2 | “Nosotros debemos siempre estar al pendiente de los trabajos asignados a los hijos para la casa” (49-50). |
| RI3 | “Nosotros como representantes tenemos que trabajar de la mano , comprometernos por nuestros hijos” (46-47). |

Para finalizar con la categoría praxis educativa se destaca la sub categoría Compromiso de los Padres, en ella se evidencia que los

informantes RI1, RI2 y RI3, manejan como testimonios que “los padres deben avocarse un poco más a la educación, estar al pendiente de los trabajos asignados a los hijos para la casa, y trabajar de la mano comprometidos por ellos”.

Estas afirmaciones demuestran que los padres deben tener la disponibilidad, la buena voluntad y aptitud de avocarse al trabajo pedagógico de los hijos, es decir, se pueden integrar a las actividades, escolares y extraescolares que se realicen en la institución. Conviene señalar lo que plantea Cardas y Larrosa (2007):

Es innegable que la familia constituye el núcleo principal de la vida biológica y de formación de la personalidad de los hijos dentro de los valores de la cultura familiar en su autonomía y libertad. Así pues a la familia le asiste el derecho y el deber en la educación de sus hijos. (p. 420).

Se puede decir, que la familia es el factor fundamental en la sociedad, sin embargo, constituye el referente para la formación de la personalidad, con el empleo y promoción de valores familiares. Por ello, es indispensable que los padres y representantes los ayuden y los apoyen en todo lo asignado en el plantel: tareas, investigaciones, construcción de huertos, canteros, compartir en las prácticas de campo, en la búsqueda de información sobre la fundación de la comunidad, entre otros. Así como también, velar por el progreso o avance de su representado y entenderlo en todo momento.

3. Vida cotidiana: El análisis de esta categoría permite conocer los testimonios emitidos por los nueve informantes en esta investigación, la misma, se apoya en las observaciones realizadas y en la entrevista aplicada por la investigadora en relación al objeto de estudio. Cabe destacar que la vida cotidiana aunque para algunas personas sea vista como rutinas diarias de trabajo, para otros corresponde a los quehaceres diarios, pero no rutinarios que se realizan en el desenvolvimiento del día a día, es decir, las labores de la casa, del trabajo, de la escuela y la comunidad.

Según Santiago (2006): “Hoy la vida cotidiana ha adquirido una importancia como objeto de la enseñanza y del aprendizaje geográfico, pues es allí donde tanto el educador como los estudiantes viven diariamente su realidad geográfica y sus acontecimientos (p. 475). De acuerdo a lo citado, la vida cotidiana elemento fundamental en esta investigación se hace interesante desde el estudio de la realidad geográfica, pues ella, permite que la enseñanza sea abierta, flexible desde lo local, social y humano, valora cada uno de los elementos que hacen vida activa en estas comunidades rurales, sus creencias, aspiraciones, modos de vida, comportamientos, cultura, religión, entre otros aspectos característicos de la comunidad y sus habitantes.

A partir de la reflexión se analizan cuatro sub categorías (definición de vida cotidiana, vida cotidiana escolar, vida cotidiana rural y cambio de actividades) que emergen de los testimonios. Las mismas se muestran posteriormente de acuerdo a la triangulación de la información en un cuadro que describe cada una de ellas.

Cuadro 11. Categoría Vida Cotidiana

| | |
|-----|--|
| EI1 | “Pues, por vida cotidiana esto, por ejemplo, esto, la vida que vamos realizamos cada día, las vivencias en los quehaceres diarios de la comunidad, en la escuela y la familia” (24-26). |
| EI2 | “ Compartir con mis amigos, con mi familia, con los docentes, con la gente de la comunidad, con el pueblo también”. “El compartir con mi familia” (37-39). |
| EI3 | “Es todo aquello que vivimos y realizamos a diario , venir para el liceo” (21-21). |
| DI1 | “La vida cotidiana es el quehacer diario que tenemos cada una de las personas dependiendo de su situación o profesión, en mi caso específico, pues, mi vida cotidiana es levantarme <u>todos los días</u> y prepararme para venir a, a cumplir con mí, con mí labor, que es venir y dar clases, impartir los conocimientos que tengo y recibir de parte de los niños los conocimientos que ellos tienen, llegar a la institución, entonar el himno, saludarlos y preguntarle cómo amanecieron hoy los |

| | |
|------------|--|
| | niños, revisar las actividades que ya se han asignado con respecto a cada disciplina que damos y evaluaciones diarias” (50-58). |
| DI2 | “Es lo que realizamos, vivimos a diario , trabajar, investigar” (24-24). |
| DI3 | “Es lo que realizamos a diario . Bueno, lo que hacemos , el compartir , las vivencias , también las rutinas de trabajo ” (24-26). |
| RI1 | “Bueno yo entiendo por vida cotidiana, pues, el quehacer diario de nosotros en el hogar, en nuestra finca, pues, por ejemplo, el trabajo . Algo cotidiano acá en esta zona de la mayoría de los habitantes es el ordeño , de donde nosotros pues, vivimos, sobrevivimos , bueno, la palabra correcta es sobrevivimos, y bueno el quehacer diario del hogar, del campo y de la finca” (35-39). |
| RI2 | “Vida cotidiana es el día a día , lo que vivimos cada día , lo que aprendemos, lo que hacemos cada día, lo hacemos, siempre tratamos de hacer lo mejor que podamos” (43-45). |
| RI3 | “Esto, la vida cotidiana corresponde a las vivencias diarias , a lo que sucede todos los días , muchas veces como las rutinas , todo lo que realiza uno en el hogar, en la casa, eh, sus ocupaciones, sus temores, sus vivencias , sus sobrevivencias , el compartir , bueno yo diría que es el todo, es el quehacer diario ” (40-44). |

Definición de vida cotidiana: de acuerdo con la clasificación de los datos el informante EI1 y EI3, definen la vida cotidiana como: “lo que se realiza cada día, las vivencias, los quehaceres diarios”, mientras el EI2, refiere que “es el compartir con los amigos, la familia, los docentes y la comunidad”. Ante esto, es evidente que los estudiantes manejan la definición sobre **vida cotidiana** considerándola como el desarrollo de las vivencias diarias y los quehaceres, esto se convierte en el punto de partida dentro del proceso de formación, ya que muchas veces es vista como una rutina a lo cual no se le ha dado relace e importancia para apropiarnos de ellas y adecuarla al proceso educativo. Desde el punto de vista teórico Berger y Luckmann (2002), expresan:

La realidad de la vida cotidiana se organiza alrededor del "aquí" de mi cuerpo y el "ahora" de mi presente. Este "aquí y ahora" es el foco de la atención que prestó a la realidad de la vida cotidiana.

Lo que "aquí y ahora" se me presenta en la vida cotidiana es lo realissimum de mi conciencia. Sin embargo, la realidad de la vida cotidiana no se agota por estas presencias inmediatas, sino que abarca fenómenos que no están presentes "aquí y ahora". Esto significa que yo experimento la vida cotidiana en grados diferentes de proximidad y alejamiento, tanto espacial como temporal (p. 4).

Esta definición teórica orienta la importancia que tienen la vida cotidiana por lo tanto se refleja como "el aquí y el ahora" esta significancia conlleva a que todos los días no suceden las mismas cosas, por algo difieren. Por ello, la vida cotidiana como rutina, es muy valiosa porque esas rutinas esconden un sinfín de información, la cual sabiendo utilizar en el tiempo y momento adecuado se convierte en conocimientos y saberes populares de los pueblos, que pueden ser compartidos entre los estudiantes y las personas de la comunidad.

Así mismo, se evidenció en las opiniones de los docentes que DI1, DI2 y DI3, coinciden que la vida cotidiana "es el quehacer diario, las vivencias". Sin embargo DI2 y DI3, enfatizan y la relacionan con "el trabajo, la rutina escolar y la investigación". Se enfatiza en ellas la experiencia o recorrido diario que realizan en su habitualidad o desenvolvimiento constante. Como se puede observar, los docentes coinciden con las opiniones emitidas por los estudiantes en cuanto a que la vida cotidiana es definida como: las vivencias, los quehaceres diarios, el compartir y las rutinas escolares (asistencia al liceo y cumplimiento del trabajo).

De acuerdo con Heller (1991): "La vida cotidiana es la vida de todo hombre. La que vive cada cual, sin excepción alguna, cualquiera que sea el lugar que le asigne la división del trabajo intelectual y físico" (p. 39). En otras palabras es la vida misma de la persona, sus comportamientos, actitudes, aptitudes, el trabajo, los quehaceres, es decir, su desenvolvimiento, la vivencia y convivencia personal – social. También puede definirse como las actividades diarias que realiza una persona en determinado espacio, ya sea escolar o familiar.

Por su parte, en los testimonios de los padres se encontró que los RI1 y RI3, manifestaron que la **vida cotidiana** es: “el quehacer diario, lo que se vive y sobrevive, lo que sucede todos los días, las rutinas”. Para RI2, “es el día a día, lo que hacemos y aprendemos”. Estas respuestas dan aportes a la investigación porque se ve que los padres conocen claramente que representa el término vida cotidiana. De allí, se pueden valorar muchos aspectos y emplearlos como contenidos de enseñanza en la escuela rural. Por ello, la necesidad de acoplarla a la enseñanza de la geografía porque el docente se puede apropiarse con los estudiantes de lo que acontece diariamente en la comunidad (saberes, experiencias, vivencias, costumbres, tradiciones, cultura e historia local, potencialidades del entorno, entre otros).

Cuadro 12. Continuidad Categoría Vida Cotidiana

| | |
|-----|--|
| EI1 | “Las actividades que realizamos en el liceo esto y escuela, el compartir escolar, esto, por ejemplo, como fue la actividad del día de las madres , esto y otras actividades que hemos realizados dentro del aula de clases y fuera del aula ” (27-30). |
| EI2 | “Más que todo es compartir con mis amigos en la escuela y los docentes y las actividades rurales, las actividades que hacemos cuando hacemos foros, hacemos un compartir , cuando hacemos que si el día de las madres, compartimos con mis compañeros y hacemos celebraciones” (40-43). |
| EI3 | “Todas las actividades que implementa el docente con los estudiantes dentro y fuera del aula de clases . Bueno, también, presentar pruebas escritas” (22-24). |
| DI1 | “Bueno, la vida cotidiana escolar pues es, desde el momento que llegamos a la institución y nos encontramos en contacto directo con los alumnos , nos saludamos, observamos quien ha llegado, quien falta por llegar, esperamos, investigamos, averiguamos por qué no ha llegado, si va a venir a la institución, o va llegar y entonamos el himno nacional, revisamos las actividades pendientes que se mandaron hacer en el hogar, cada uno de los docentes retoma su aula de clases, impartimos nuestros conocimientos , los recibimos y volvemos a retirarnos a nuestros hogares” (59-66). |

| | |
|-----|--|
| DI2 | “Bueno, la vida cotidiana escolar es la convivencia a diario que impartimos con los estudiantes , docentes que forman parte de nuestros días en la escuela” (25-27). |
| DI3 | “Son las diferentes actividades que realizamos a diario en la institución con los estudiantes . Las clases diarias de los proyectos, el desarrollo de contenidos , láminas, maquetas, exposiciones, experimentos, bueno, esto, esto, también entonar el himno nacional, revisar actividades asignadas , el recreo, conversar con los estudiantes, entre otras cosas” (27-32). |
| RI1 | “Vida cotidiana escolar yo entiendo pues el quehacer del docente, con los alumnos a diario en la escuela, como eh, la formación , eh, la asistencia, la presentación del niño, cómo está, asistencia , por qué no vino, si algún día falta, todo lo que se enseña en la escuela es lo que yo entiendo por vida cotidiana” (40-44). |
| RI2 | “La vida cotidiana escolar para mi puede ser, la vida del alumno día a día con los docentes , con el entorno donde él se, se desarrolla, su, su grupo de estudio , sus integrantes, la institución , el vivir el convivir con dentro del grupo donde él se está formando junto con la comunidad y la institución” (46-50). |
| RI3 | “Bueno, le puedo decir que, la vida cotidiana escolar entonces es todo lo que se refiere en la institución , o lo que se realiza en la institución, el llegar los estudiantes en la escuela, cumplir con un horario de trabajo , la jornada de formación , realizar apuntes, de repente escribir la fecha, tomar el contenido, compartir con sus compañeros y su profesor , yo diría que involucra el, las vivencias , el compartir diario dentro de la institución todas las actividades que se realicen” (45-51). |

Vida cotidiana escolar. En base a los testimonios surgieron aspectos importantes para el análisis, como se evidencia el EI1, EI2 y EI3, coinciden “en las actividades que se realizan en el liceo, dentro del aula de clases o fuera de ella”, actividades del día de la madre, actividades que planifica el docente, el compartir en la escuela con los compañeros. Estas afirmaciones permiten entender que la vida cotidiana escolar suele definirse como las acciones que se realizan diariamente dentro de la institución, es decir, el

desenvolvimiento del estudiante, la labor docente dentro del proceso de enseñanza y de aprendizaje, el convivir diario entre estudiantes, docentes, padres representantes y miembros de la comunidad a través de la integración en actividades escolares y extraescolares que se planifican de acuerdo al Proyecto Educativo Integral Comunitario (PEIC) y los proyectos de investigación (Congresos Pedagógicos), emanados del MPPE.

Para conocer más la vida cotidiana escolar se tomó las opiniones de los docentes considerados informantes claves en esta investigación, al respecto el DI1 y DI3, expresaron que la vida cotidiana escolar se da: “desde el momento que se llega a la institución, el contacto directo con los estudiantes, entonar el himno nacional, el desarrollo de contenidos, revisar las actividades pendientes”, por su parte, DI2, acotó que: “es la convivencia a diario que impartimos con los estudiantes”. Esto refiere, que la vida cotidiana escolar para los docentes involucra el desarrollo de la jornada de clases abarcando el inicio, desarrollo y cierre, la llegada y retirada de los estudiantes a sus hogares y el proceso de convivencia e interacción en la institución.

Analizando lo emitido por los estudiantes y comparando los testimonios de los docentes, se puede constatar que la vida cotidiana escolar involucra el desenvolvimiento diario de todas las personas que hacen vida activa en el plantel, sumado a ello, las diversas actividades que se realizan de acuerdo a lo que planificado por los docentes y a las diversas acciones que emergen del momento dado. Señaló, Quiroz (2009):

La vida cotidiana escolar ocurre cualquier día en los espacios de las instituciones educativas, se expresa a través de lo que realizan los profesores, directivos, personal administrativo y de intendencia de manera espontánea, no pensada en la interacción con sus colegas o con sus estudiantes; es la vida normal de los estudiantes en su relación con sus compañeros de estudio o con sus profesores. En esa interacción cotidiana a través de actividades ritualizadas y/o rutinizadas se observan las conductas de los participantes que esconden componentes más ocultos en la

historia personal de cada quien como imaginarios, ideales, deseos, creencias, hábitos, mitos y costumbres (p. 01).

Ante esta definición, la vida cotidiana escolar es más compleja y tiene mayor relación al espacio institucional, involucra el interactuar entre docentes, estudiantes, padres y representantes, obreros, secretarias, personal directivo, miembros de la comunidad, de manera espontánea, es la vida normal, permite el desenvolvimiento activo de los estudiantes, valora los comportamientos, el trabajo diario, los ideales, deseos, creencias, hábitos, mitos y costumbres que se practican en la institución.

Ahora bien, de acuerdo a los juicios emitidos por los representantes emerge lo siguiente: RI1 y RI2, “el quehacer del docente con los alumnos a diario en la escuela, la formación, la asistencia, todo lo que se enseña en la escuela, el vivir y convivir en la institución”; para RI3 “es todo lo que se refiere en la institución, cumplir con el horario, la jornada de formación, el compartir”. Estos testimonios muestran similitud con lo referenciado por los estudiantes y los docentes cuando plantean que la vida cotidiana escolar refiere los sucesos, hechos y acontecimientos que se practican dentro de la institución o fuera de ella pero con la integración de los estudiantes, docentes, padres representantes y miembros de la comunidad.

Según Canales (1995): “En la esfera de las vivencias cotidianas el sujeto se orienta y se motiva desde una percepción de lo que es verdadero. Asume la verdad que porta, en la que cree, "en la que está" (p. 3). Este señalamiento permite entender que la vida cotidiana responde a lo subjetivo, a la percepción de lo que es real o verdadero, por ende dentro de la vida cotidiana escolar involucra todo lo que se práctica en la escuela, tanto como actividades escolares y/o extraescolares, desde el funcionamiento del plantel según el director, docentes, estudiantes, así como con la integración de los padres y representantes, mediante la ejecución de cada uno de los planes, proyectos y programas que desde las políticas educativas emana el Ministerio del Poder Popular para la Educación.

Cuadro 13. Continuidad Categoría Vida Cotidiana

| | |
|-----|---|
| EI1 | “Diferente, pues, la vida cotidiana rural involucra más cosas aparte de sólo contenidos. Pues, es rural conocemos mejor el campo , cumplimos jornadas diarios de trabajo, el ordeño, la finca ” (31-32). |
| EI2 | “Las actividades diarias en el campo ” (48-48). |
| EI3 | “Igual al de las otras instituciones, sólo que en el ámbito rural es más tranquilo , porque hay pocos alumnos y somos más obedientes, esto, conocemos mejor el campo ” (25-27). |
| DI1 | “Es bastante diferente con la urbana, porque, en la, la vida cotidiana en el área rural el alumno, se levanta a realizar, este, ayudar a sus padres, a realizar sus, sus quehaceres en el hogar, viene a la institución y muy pocas veces llegan a recrearse, llegan a, a descansar un poco, porque tienen algo que hacer en su comunidad, ayudar a sus padres, ayudan en los quehaceres , muy diferente a la del área urbana, porque en el área urbana el niño va que si a practicar el futbol, que si va al cyber, le queda tiempo para ver la televisión, este, compartir más en familia, aquí pues, no hay luz, cuando ya son las siete o las ocho de la noche hay que costarse a dormir, porque no hay que hacer, más que hacer, aprovechar un ratico libre para hacer las actividades antes de que la luz solar se opaque, entonces pues, es muy diferente y por eso es que muchas veces tenemos a que limitarnos en mandarles actividades que hacer los estudiantes en el hogar” (67-79). |
| DI2 | “en el campo la vida cotidiana es tranquila , observamos la flora , realizamos mucho contacto con la naturaleza y aplicamos estrategias para que el alumno investigue” (28-30). |
| DI3 | “La vida cotidiana se da de manera normal, igual que en las otras instituciones. Bueno, la rutina de trabajo, asistir diariamente a la escuela, compartir con los estudiantes , preparar la clase, desarrollar la planificación, evaluar también a los estudiantes, eh, eh, también entonar el himno, el recreo, estar pendiente de los lunes cívicos, carteleras, otras cosas, bueno todo eso” (33-38). |
| RI1 | “Bien, es donde todos interactúan con el medio ambiente , en sus quehaceres y labores del campo ” (45-46). |

| | |
|-----|---|
| RI2 | <p>“Bueno, la vida cotidiana en la escuela rural pues, se basa, como su nombre lo dice es rural, es algo que se, que viene de un vivir diario, de un convivir diario dentro de una comunidad, donde en esta comunidad existen personas, como dice, se dice libro vivientes, personas que han sido criadas, y han vivido toda una vida dentro de esta comunidad, que son las que tienen los conocimientos de cuándo han sido fundada esta comunidad, de todas esas cosas que se viven dentro de la comunidad, sus saberes, sus costumbres, la forma de vivir cada día”.(51-56).</p> |
| RI3 | <p>“Bueno, la verdad es que en la escuela rural la vida cotidiana es muy pasiva, es tranquilo, los niños son humildes, respetuosos, a pesar de venir de personas del campo muchos de ellos sin formación, son disciplinados, obedientes, eh, la zona rural pues, carecen de muchas o muchos beneficios que los niños de ciudad si poseen o en este caso del área urbana la vida cotidiana en la escuela rural es muy productiva si se proveyera, allí pues, tenemos libros vivientes, tradiciones, tenemos costumbres, poco explotadas, pero, pero, una variedad de aspectos culturales y significativos que hacen parte de lo que es la vida cotidiana en las escuelas rurales allí, también los bailes de la región, las festividades campesinas, las fechas o celebridades, bueno las fechas especiales, que si carnavales, semana santa, tradiciones de la paradura del niño Jesús, la virgen del Carmen, entre otras” (52-64).</p> |

Los testimonios permitieron a la investigadora develar otra sub categoría axial: Vida cotidiana rural, al encontrar lo siguiente: los EI1y EI2, coinciden que la vida cotidiana involucra “lo rural, el campo, los trabajos diarios, el ordeño, las actividades diarias en el campo”, el EI3, acotó: “el ámbito rural” es más tranquilo, porque hay pocos alumnos”. Estas afirmaciones corresponden con la de Núñez (2001), quien afirma:

En el ámbito rural se vive una situación cotidiana de acento rutinario, bucólico y campestre, donde lo habitual de sus acontecimientos define un comportamiento apacible y sereno. Del mismo modo, la escuela, encargada de socializar el conocimiento en la dirección de educar a la población infantil y juvenil, poco o ninguna relación tiene con ese entorno; especialmente, cuando es necesario citar ejemplos para fijar los contenidos programáticos (p. 07).

Según el autor, la vida cotidiana rural está vinculada a los asuntos del campo o vida campestre, es el trajinar diario de las personas que habitan las comunidades rurales, las cuales se convierten en rutinas de trabajos diarios en sus hogares, ayudar a los padres con el ordeño, con los quehaceres diarios del hogar, las labores del campo (siembras), la recolección de cosechas, es decir, la actividad que dinamiza el desenvolvimiento diario de todos los entes involucrados. Por ello, es importante que los docentes eduquen a los estudiantes para que se relacionen con el entorno, lo aprecien, valore las potencialidades presente, luchen por el bienestar de la comunidad, evite la deforestación (tala y quema) que conllevan a la erosión y desertificación de los suelos, de allí la presencia de problemas ambientales en la comunidad.

En relación a los testimonios de los docentes se encontró: el DI1, “la vida cotidiana en el área rural involucra los quehaceres en el hogar, la asistencia a la escuela, ayudar a los padres” las labores que se realizan diariamente en la comunidad. Por su parte, DI2, vida cotidiana “es tranquila, observamos la flora, realizamos mucho contacto con la naturaleza”.

Según las dos opiniones emitidas por los docentes coinciden con las sugeridas por los estudiantes porque la vida cotidiana rural responde a los quehacer diarios a las labores del campo, se torna más compleja, subjetiva, por lo que requiere de comprensión para entender la realidad, Si observamos la vida cotidiana rural, jamás se puede compararse con la vida cotidiana urbana, pues son muchos los elementos que las difieren y muy pocos en los que se encuentran analogías. Sin embargo, no podemos descartar que todos esos elementos se pueden utilizar para darle sentido la enseñanza de la geografía aprovechando el medio (el ambiente) desde la orientación del docente como formador.

Ante lo encontrado, los representantes opinaron, el RI1 y RI2, afirman que la vida cotidiana es: “donde todos interactúan con el medio ambiente, en sus quehaceres y labores del campo”. El RI3, dice que es “muy pasiva, es

tranquila, los niños son humildes, respetuosos”, coinciden también RI2 y RI3, en que se destacan personas de la comunidad llamados *“libros vivientes”*. Con relación a los testimonios, la vida cotidiana rural está constituida por la interacción con el medio ambiente, los modos de vidas, oficios, las creencias, los saberes campesinos que poseen los libros vivientes, las tradiciones y costumbres, la familia, los asentamientos rurales (primeros habitantes), los comportamientos habituales, la diversidad ecológica, el paisaje geográfico, los animales, flora, clima, relieve, montañas, ríos, otros.

De acuerdo con Quiroz (Ob. Cit): “el saber cotidiano aspira a salir de esos límites para sostener las propuestas de cambio y transformación de prácticas reproductivistas; y construir sobre la crítica y la autocrítica las propuestas innovadoras del quehacer docente” (p. 1). Según lo señala Quiroz, el saber cotidiano aspira salir de lo común, es decir de cumplir con reglas preestablecidas (en este caso netamente centramos en el currículo para impartir u contenido), se trata de sostener cambios a partir de la crítica y autocrítica de los estudiantes, docentes y padres representantes para generar nuevas estrategias que favorezcan el saber desde lo cotidiano.

Es conveniente señalar, que a pesar de las carencias en servicios y beneficios, la comunidad rural poseen una diversidad ambiental o paisaje geográfico que se convierte en recurso valioso para la enseñanza de la geografía local-contextualizada, la cual puede ser utilizada por el docente para enseñar a los educando a valorar el medio en el que se desenvuelven y conocer todo lo referente a la cultura, religión, organización social, otros.

Cuadro 14. Continuidad Categoría Vida Cotidiana

| | |
|-----|--|
| EI1 | “Sí, porque en la casa realizo otras actividades que no realizo en el liceo , por ejemplo, en la casa ordeño, en cambio aquí en el liceo vengo a estudiar y aprender muchas cosas” (31-33). |
| EI2 | “Si, porque en la escuela hago una cosa y en el hogar hago otra , en el hogar ayudo a mi mamá con los oficios, a ordeñar, esto limpiar la casa, ayudar a mi papá cuando puedo, en cambio, en la escuela, yo |

| | |
|-----|---|
| | estudio, juego, trabajo con libros, con las Canaimas, con papelógrafo cuando los mandan hacer” (49-53). |
| EI3 | “Sí, porque en ocasiones cambiamos lo que tenemos planificado por otras actividades diferentes” (28-29). |
| DI1 | “Si porque en cada tiempo se viven momentos diferentes , y depende de las labores que se realicen” (80-81). |
| DI2 | “Sí, pero a lapsos de tiempo considero que en algunos conceptos debemos actualizarnos, pero si, la vida cotidiana es cambiante, diariamente cambia , sino se convierte en rutina. Bueno, lo que hoy yo como docente explico, ya mañana puedo hacerlo con otra estrategia, y, lo que viví cuando empecé como docente, no es lo mismo que ahora, ya cuenta la experiencia ” (32-37). |
| DI3 | “Sí, porque a veces cambiamos lo que tenemos planificado por otras actividades imprevistas. Bueno, esto sí, la vida cotidiana es el quehacer diario y por eso todos los días no es igual, sino, fuera rutina diaria, por ello, es que varía de acuerdo a los tiempos , para todos la vida cotidiana representa algo diferente, no lo mismo” (39-44). |
| RI1 | “Si, si sobre todo a lapsos de tiempos y momentos específicos es la vida cotidiana de la escuela, pues, también, porque lo que se realiza en la casa no es lo mismo que realiza en la escuela” (47-49). |
| RI2 | “Pues, dentro de la vida cotidiana, se pueden dar lapsos de tiempos , ya que todos los días no se hacen las mismas actividades , siempre varían o se cambian dependiendo del momento en que se vive para el estudiante, dentro de la escuela, porque de repente se puede decir que ay, hay puede haber un cambio de un día para otro en alguna, en alguna, en alguna estrategia que se quiera aplicar”. (59-64). |
| RI3 | “Bueno sí, yo diría que se diferencia, porque lo que se vivió en el siglo pasado pues no es lo mismo que se está viviendo en este siglo, la historia de un periodo no es igual o la misma en estos momentos, entonces pues lo que quiere decir que si la vida cotidiana es vista como las vivencias pues tenemos mucho que contar el lapso de tiempo, el pasado seria experiencia, lo que estamos realizando actualmente serian vivencias , lo que uno hace para subsistir y compartir sobrevivencia y muchas cosas de estas que sí, varían del lapso de tiempo que se desarrolla en épocas momentos específicos” (65-73). |

De acuerdo con los testimonios se deriva la sub categoría Cambio de actividades, en ella E11 y E12, manifiestan que la vida cotidiana se debe a los cambios de actividades en tiempo específicos, por lo cual expresan: “en la casa realizo otras actividades que no realizo en el liceo, en la escuela hago una cosa y en el hogar hago otra”, mientras el E13, “en ocasiones cambiamos lo que tenemos planificado”. En relación a las opiniones se considera que la vida cotidiana es cambiante, por lo tanto, no puede definirse como una rutina diaria, escolar o social, va depender de la actividad que se presente en el lapso de tiempo determinado, no se planifica, ni se controla, surge por las situaciones diarias que se presenten.

Los estudiantes también refieren que es cambiante porque al asistir al plantel realizan ciertas actividades que al llegar a sus hogares no las realizan, por ejemplo, en el hogar ayudan a los quehaceres de la casa y el ordeño, mientras en la escuela cumplen con lo planificado por el docente. Esto representa, que en cada tiempo se vive una actividad diferente la cual puede tomarse para hacer formación en el plantel desde la cotidianidad, las vivencias, la convivencia y la sobrevivencia de las personas inmersas en la comunidad. Según, Orellana (2009), explica:

La vida cotidiana es metáfora de metáforas del pensamiento, el sentimiento y la acción, ya que ella es la esencia de las vivencias que se transforman en experiencias de vida desde la percepción, ya no sólo desde las sensaciones, sino de la transformación de los contenidos de la vida cotidiana en conocimientos (p. 3).

Interesante los aportes de la autora, los mismos permiten ampliar el punto de vista de la investigadora al relacionar que la vida cotidiana es la esencia de las vivencias que se transforman en experiencias con el empleo de los sentidos. Por ende, cada situación deja una reflexión específica y de mucho rigor. Esto alude a que la vida cotidiana no es estática, es cambiante y dinámica e incluso es invisible, hay cosas a las cuales el docente debe valorar muy bien para darle sentido común y pertinencia desde el punto de vista social.

Por otra parte, al revisar las opiniones emitidas por los docentes, se encontró: DI1, DI2 y DI3, coinciden en que la vida cotidiana responde a “tiempos específicos, es cambiante, incluye el quehacer diario, la experiencia, se vive en momentos diferentes”. Interesantes los testimonios referidos por los informantes, los mismos permiten reflexionar que la vida cotidiana es dinámica, cambiante, se vive en momentos diferentes, representa muchas facetas de la vida diaria, los comportamientos, actitudes y aptitudes, se determina por lapsos de tiempo y varía de acuerdo a como se viva y se analice. También, es vista como una oportunidad para interactuar y compartir saberes, experiencias, aprendizajes, anécdotas, leyendas, relatos y mitos presentes en la comunidad.

Cabe destacar, la opinión de los padres representantes los cuales acotaron: RI1, RI2 y RI3, afirmaron que la vida cotidiana responde a “lapsos de tiempo y cambian dependiendo del momento”, además, explican que “las actividades que se realizan en casa no son las mismas del hogar” coincidiendo directamente con las opiniones emitidas por los estudiantes al expresar que “en casa realizan oficios o labores y en la escuela se dedican al estudio” en función de las actividades que proponga el docente, aquí cabe señalar la opinión específica del DI2, al referir “la vida cotidiana es cambiante, diariamente cambia y cuenta la experiencia”. Estos señalamientos demuestran sincronía desde el punto de vista de los informantes, además coinciden con García (2014):

La vida cotidiana cambia con el tiempo ya sea de una comunidad a otra, pero también puede cambiar del campo a la ciudad, en el cual se puede decir que la vida en zonas rurales es diferente a la vida diaria de las zonas urbanas porque las formas de trabajo son distintas, así como el entorno social (p.1).

Esta cita refiere que la vida cotidiana es cambiante, varía de acuerdo al tiempo, también, es heterogénea y jerárquica, por lo cual dentro de cada espacio específico muestra la vida diaria, el desenvolvimiento de las personas, su actuación y comportamientos, el trato con los demás y la

participación en la comunidad. Además, el autor refiere que se dan cambios del campo a la ciudad, porque dentro de la vida cotidiana, cada día es un día diferente aunque se practique las rutinas diarias, porque los momentos varían en tiempo, pero dejan experiencias significativas.

4. Contextos geográficos: Al hablar de contexto geográfico, viene a la mente el campo, el paisaje geográfico, lo rural, lo cotidiano, las vivencias, los animales (fauna,)el ambiente, flora, diversidad biológica, los ríos, cañadas, nacientes, la jornada de ordeño en los hogares, la producción (siembras), el trabajo de limpieza o preparación de terrenos para el pastoreo de ganado vacuno y caballar, la naturaleza, el aire, el sol, el suelo, la población (demografía), la familias, el territorio, entre otros.

Es evidente, que existe en la enseñanza actual rural carencia del uso de los recursos disponibles en los contextos geográfico de las comunidades Castellero, Caño Hondo - Pedraza la Vieja y Caño Hondo – Camatuche Abajo. Por ende, se plantea que es el docente es quien en conjunto con los padres representantes y miembros de la comunidad, trabajen para mejorar la enseñanza, tal como lo declara, Torres (2001): “el docente debe prepararse para mejorar la acción escolar... en pro del mejoramiento de la institución de acuerdo con las características de la institución y en la búsqueda de la capacitación del alumno” (p. 98).

Esta afirmación implica que el docente debe apropiarse de lo que representa la educación rural, crear espacios de aprendizaje, hacer uso de los recursos existentes, desarrollar practicas vivenciales, entre otras estrategias que fortalezcan el aprendizaje del estudiante. Así mismo, debe tener presente que jamás puede igualarse la educación urbana con la educación rural porque se evidencia la carencia de algunos servicios básicos y tecnológicos. Es conveniente fortalecer la educación rural desde una educación contextualizada, gratificante, en sincronía a las acciones que se practican diariamente desde la vida cotidiana, escolar, social y local. Desde esta concepción se presenta una descripción en tabla que refiere los

testimonios emitidos por los estudiantes, docentes y padres representantes sobre el contexto geográfico señalado como categoría abierta (de análisis).

Cuadro 15. Categoría Contextos geográficos

| | |
|-----|---|
| EI1 | “Esto, la verdad las clases es puro aquí en el liceo, a veces usamos la cancha también, una vez hicimos una actividad allá sobre el fin de lapso, cierre de proyecto, Enseñar todo lo que hemos visto durante el segundo lapso, De manualidades, esto y algunos de castellano y de geografía” (37-42). |
| EI2 | “ No, se ha utilizado ningún espacio. No, el profesor, no nos habla de la comunidad. Si, nos facilita las clases en el aula” (54-56). |
| EI3 | “ Sólo la cancha, bueno, la escuela, el liceo” (30-31). |
| DI1 | “Pues, contamos con un campo deportivo y allí aprovechamos para hacer actividades integradas con la comunidad, este, deportivas con los representantes y, no vamos mucho al, al campo como tal, porque, no vamos mucho al campo como tal, porque el tiempo, entre el lapso de tiempo entre, un docente y otro para intercambiar, tenemos que caminar, alejarnos de la institución, entonces, no nos da chance mucho, pero si aprovechamos lo, que se pueda” (82-88). “Bueno, sí, muy pocas, veces utilizamos el espacio geográfico. Bueno, salimos a mostrarle la diversidad de la vegetación que se presenta de, la diferencia de una planta a la otra, en ocasiones, la función que cumple una y la función que cumple la otra, tenemos diversidad de, vegetación, algunas sirven para los animales que tenemos en la comunidad, otras nos sirven de sombra, otras nos dan frutos, que conozcan eso, el, la textura también de cada árbol que una es diferente a la otra y que cada una tiene su explicación, el por qué”. (117-124). |
| DI2 | “Pues mediante talleres prácticos de visitas al río, y observando el paisaje” (31-31). “Sí, bueno, el río sobre todo para ver el paisaje y hacer descripciones” (39-39). |
| DI3 | “Sí, la iglesia para hacer ensayos, bailes y actividades de navidad, semana santa, esto, esto, también el campo deportivo para celebrar el día del niño campesino y la semana aniversaria de la escuela y el liceo” (46-48). |

| | |
|-----|--|
| RI1 | “Bueno acá en esta parte, pues por lo mismo que estamos hablando por la dificultad pues del terreno y eso, pues, no son muchos los espacios, pero si han utilizado por lo menos el campo deportivo , que está un poco retirado de acá de la escuela, pero si se han hecho actividades allá, en la cancha ” (50-3). |
| RI2 | “Bueno, dentro de la comunidad se puede observar que el docente sale del aula y algunas veces este, por decir algo, como es una comunidad rural, en el mismo campo se presta para darles explicación a los estudiantes de, de sobre los tema de geografía, de los cuales ellos, esto, pueden aprender un poco más”. (65-69). |
| RI3 | “Bueno, yo he visto que utilizan el campo deportivo , un zona que tenemos aquí en la institución, un campo tipo cancha , se utiliza ese espacio también, tenemos, tenemos la infraestructura de la institución a veces se realizan fuera de las aulas de clases en el cercado perimetral allí, algunas actividades culturales, bailes, para que todos puedan disfrutarlos, eh, se aprovecha también, la capilla que está en construcción, una capilla eclesiástica ” (74-79). |

Uso del espacio geográfico, los informantes acotaron: EI1, EI2 y EI3, coinciden “las clases son facilitadas en el liceo en el aula de clases, algunas veces utilizan la cancha para hacer actividades de cierre de proyecto”. Según las opiniones de los estudiantes, los docentes de vez en cuando hacen uso de los espacios externos del liceo, utilizan sobretodo el campo deportivo que denominan cancha para el área de deportes y actividades extraescolares de integración y cierres de los proyectos de aprendizajes.

Por su parte, los DI1 y DI3, presentan similitud en “el uso del campo deportivo (cancha), como espacio geográfico para desarrollar actividades integradas con la comunidad”. El DI2, opinó que él “realiza talleres prácticos de visitas al río, y observando el paisaje y para hacer descripciones”. Como se evidencia en los testimonios los docentes han utilizado el espacio geográfico en la enseñanza de la geografía, tal vez esporádicamente pero si lo han hecho, esto denota que tiene ganas de adecuar el currículo a las potencialidades de la educación rural y contextualizada.

Por ende, es recomendable aprovechar en el sector “Castillero”, el paisaje geográfico, bellissimo, rodeado de montañas, nacientes, lomas, con casa esparcidas, tipo ranchos, algunas con techo de zinc, otras con palmas, la diversidad de flora y fauna existente, la receptividad de los miembros de la comunidad para brindar opiniones, sugerencias, mediante entrevistas y vistas a los hogares, se siente el calor humano, la humildad y a gratitud por tomarlos en cuenta.

Esta interacción con el espacio constituye la forma más práctica de renovar la enseñanza de la geografía, porque la relación de los seres humanos con el medio es dinámica y cambiante, punto esencial en la enseñanza porque se puede observar la realidad tal como es, y no como refieren los libros de geografía que tienen más de dos décadas y aun se imparte información desfasada de la realidad local, a pesar temperaturas no acorde a estos tiempos debido a los cambios climáticos.

En lo concerniente, a lo opiniones de los padres ellos acotaron RI1 y RI2, coinciden con los docentes han hecho “uso del campo deportivo (la cancha) como espacio geográfico para también impartir clases”, el RI3, explicó que también “han utilizado la capilla eclesiástica y los alrededores de la escuela (el cercado perimetral) para actos culturales (representar bailes)”. Es conveniente destacar que la cancha también constituye un **espacio geográfico** abierto para compartir, hacer juegos lúdicos, ecológicos y de simulación, los cuales permiten a la vez que a los estudiantes se interrelacionen, descubran y exploren los recursos que se tienen.

Cabe señalar que los contextos geográficos son espacios organizados por la sociedad, sobre todo en las comunidades rurales, allí cada familia vive lejos de la otra, pero cada una organiza su espacio en actividades agrarias, pecuarias, industriales, valora el paisaje natural y el humanizado, sin afectar a los demás miembros de la comunidad. Esto da crédito a la investigación porque mediante la interrelación de la vida cotidiana en la escuela rural se mejora la praxis pedagógica y educativa del docente facilitador de la

disciplina geografía y junto a ello, se mejora el rendimiento y participación de los estudiantes.

Cuadro 16. Continuación Categoría Contextos geográficos

| | |
|-----|---|
| EI1 | “ prácticas de campo y excursiones , en el campo, la verdad no realizamos” (44-44). |
| EI2 | “No, no, porque él, no nos sugiere hacer prácticas de campo , no se hace eso. No, nos da eso” (57-57). |
| EI3 | “ Muy pocas veces . Pero como hicimos mensajes sobre el agua, hemos ido a colocarlos por la carretera” (3-35). |
| DI1 | “ Esporádicamente se realizan prácticas de campo , no, no muy continuo . Depende del contenido que se halla planificado dentro del proyecto de aprendizaje” (109-111). |
| DI2 | “ No continuamente , sólo en algunos casos . Pues, sobre todo en el río, llamado Caño Hondo, se presta para explorar y describir, los elementos del ambiente” (42-44). |
| DI3 | “ Muy pocas veces , porque el tiempo de las asignaturas geografía e historia es poco, sólo de 2 o 3 tres horas, el cambio con otro docente no permite que nos distanciamos lo suficiente de la escuela” (51-54). |
| RI1 | “ No, muy continuamente se hacen prácticas de campo , por lo que ya se hemos dicho ya por, por, la parte de movilización, pues por el terreno es un poco fuerte”. (60-61). “ Muy poco, muy poco , porque, pues motivado pues, al tiempo, pero sí de vez en cuando una caminata , bueno algunas cositas por ahí” (69-70). |
| RI2 | “Si, más o menos , porque como siempre se presta el clima y el espacio para ellos, pues, él siempre aplica cuestiones de excursiones y para darle la enseñanza a los niños y los saca y le explicar los temas”. (85-88). |
| RI3 | “Bueno, la verdad es que yo pocas veces he visto al docente realizar estas actividades , así como en toda comunidad. Si algunas veces celebramos la parada del niño, celebramos el día del niño campesino, pero así hacer investigaciones o eso de la comunidad, no , bueno si algunas cositas como de la economía sectores de producción, algo así” (88-91). |

Prácticas de Campo: Según los testimonios de los estudiantes E11 y E12, manifiestan que no se “realizan práctica de campo y excursiones”, el E13, afirma que muy pocas veces. Por su parte, D11, D12 y D13, plantearon “esporádicamente se realizan práctica de campo, no muy continuo, muy pocas veces, sólo en algunos casos”. Los representantes R11 y R13, acotan que “muy pocas veces se ha observado al docente realizar prácticas de campo y excursiones”; sin embargo, R12, difiere un poco porque expresa que el docente: “siempre aplica cuestiones de excursiones para darle la enseñanza a los niños y los saca y le explicar los temas”. Ante los testimonios se evidencia que los docentes utilizan las prácticas de campo de en forma temporal, de acuerdo a los contenidos que desarrollen. Según Mazón (2015), la práctica de campo:

Es aquella visita, paseos o caminatas que se realiza con un objetivo didáctico bien definido y que permite estudiar objetos o fenómenos de la naturaleza. Una práctica de campo significa que se irá al lugar donde se realice el trabajo propuesto y se hará con las herramientas correspondientes (p.1).

Las prácticas de campo y las excursiones, son una estrategia didáctica en la enseñanza de la geografía, las mismas deben ser planificadas con anticipación para que el docente prevea y remita las instrucciones a seguir, se prepare con lo necesario para realizar la actividad, es decir recursos como: cámaras, recipientes, lupas, cuadernos para registros o diarios, entre otros.

Es importante señalar, que las excursiones requieren de mayor compromiso ya que las actividades a realizarse suelen ser recorridos o travesías a pie, por lo cual la vestimenta, en especial el calzado es uno de los aspectos más esenciales que hay que prever al momento de ejecutarlas.

Cabe señalar, que las prácticas de campo fortalecen los procesos de enseñanza y de aprendizaje en los estudiantes, permiten que el contexto geográfico se convierta en un recurso pedagógico del cual el docente puede apropiarse y aprovecharlo para realizar paseos, caminatas y recorridos,

salidas al campo, realización de experimentos, construcción de terrarios y viveros escolares con la diversidad de plantas presentes, despertando la curiosidad, motivación, disciplina, búsqueda, indagación e interés en el estudiante, para que mediante esas vivencias se fortalezcan los aprendizajes.

Ante esto Montilla (2005), señala: “el trabajo de campo ofrece grandes aportes, pues permite recoger datos directamente sobre el terreno. También utiliza fuentes de segunda mano, como los censos, los estudios estadísticos, los mapas y las fotografías” (p. 4). Es ahí, donde la labor de enseñanza de la geografía debe estar sujeta al uso de campo, ya que de allí se pueden utilizar diversos recursos y elementos que generan información y renovación de la ciencia, cambios curriculares que permitan dar soluciones a los problemas ambientales; también, para que los estudiantes salgan del aula de clases, exploren, descubran, indaguen, realicen registros, investigaciones, caminatas, test, análisis, otros sobre lo que se tiene en la comunidad, sin dejar de tomar cualquier elemento inmerso en la misma.

Cuadro 17. Continuación Categoría Contextos geográficos

| | |
|-----|--|
| EI3 | “ Que nos respetemos mucho unos con otros, más que todo cuando vamos para la cancha y pide también, que escuchemos para identificar los tipos de relieve, vegetación, fauna, flora, el clima” (36-38). |
| DI1 | “ Que tengamos precaución , que prestemos atención primeramente al, al objetivo que llevamos en ese momento, a la enseñanza que queremos que quede con esa práctica de campo y que cumplamos con las indicaciones dadas , que estén abiertos, lo que se quiere para ese momento porque son muy pocas las prácticas de campo que se realizan ” (112-116). |
| DI2 | “ Que se respeten, que se debe cuidar el medio ambiente . Que siembren árboles, no talar y haciendo carteles para no botar basura , e impedir que talen los árboles y no quemar” (45-47) |
| DI3 | “Esto, se les sugiere identificar los tipos de relieve, vegetación, fauna y clima” (55-55). |

Instrucciones a seguir para desarrollarlas prácticas de campo el EI3, afirmó que la docente le dice: “Que se respeten mucho unos con otros, más que todo cuando vamos para la cancha y pide también, que escuchemos para identificar los tipos de relieve, vegetación, fauna, flora, el clima”.

Al revisar la opinión de los docentes DI1 y DI2, expresaron que para llevar a cabo las prácticas de campo se “debe tener precaución, y se deben respetar”, para el DI3, “identificar los tipos de relieve, vegetación, fauna y clima”, es decir, va directamente a la actividad o desarrollo de contenido sin tomar en cuenta las instrucciones que orienten la convivencia, el respeto y el trabajo en equipo. Cabe destacar, que los demás docentes tratan de incentivar la preservación del medio ambiente, sugieren también, que se evite el bote de basura, la deforestación (tala y quema), la erosión y los problemas ambientales que prosiguen como lo son el aumento de la lluvia ácida, la destrucción de la capa de ozono, el aumento del dióxido de carbono, la extinción animales y vegetales, entre otros.

Se muestra que la mayoría de los docentes son precavidos para orientar a los estudiantes en los momentos que han podido realizar las prácticas de campo y lo hace de una manera flexible a través del dialogo y la comunicación. Es importante considerar en primer lugar como instrucción el comportamiento que deben asumir los estudiantes fuera del aula de clases, los recursos necesarios para la actividad y el propósito del tema en cuestión a desarrollar, ya que la disciplina y el respeto son valores fundamentales para que todo salga bien y surjan efectos positivos de lo planificado.

Cuadro 18. Continuación Categoría Contextos geográficos

| | |
|------------|--|
| RI1 | “Pues, yo veo importante realizar prácticas de campo , pues para que el muchacho conozca más el medio ambiente y conozca más la parte geográfica de su comunidad , hasta dónde llega Castillero, desde dónde es Castillero, cuáles son los límites geográficos de la comunidad es importante que el muchacho la conozca, sobre todo tipo de vegetación, tipos de suelo, ganadería , todo eso” (62-68). |
|------------|--|

| | |
|------------|---|
| RI2 | “Es bueno las prácticas de campo porque así el estudiante está más cerca de la naturaleza y él puede vivenciar cómo y cuándo, se han dado esos ciclos con respecto a la geografía en lo que es el relieve, la formación de las rocas, la sedimentaciones , todas estas cuestiones, porque ellos lo están presenciando ahí y el docente lo está explicando de manera directa para que ellos tengan más conocimiento de aquello” (92-97). |
| RI3 | “Bueno, la verdad es que ahorita que estamos hablando del tema (prácticas de campo) lo veo significativo porque, el alumno pueden llegar a conocer su espacio , eh, la fundación de la comunidad, los habitantes, la cultura pueden conocer no solamente lo que se enseña en el aula de clases sino, todos los sitios que tiene la institución, cercanos a la institución en este caso, estudiar el paisaje geográfico, el ambiente , temas así” (93-97). |

Según opinión de los representantes emerge la sub categoría: Importancia de las prácticas de campo, en ella, se evidenció los siguientes testimonios: RI1, RI2 y RI3, coinciden que: “es *importante realizar prácticas de campo*, para que los estudiantes conozcan más el medio ambiente y la parte geográfica de su comunidad, los tipos de vegetación, el suelo y la ganadería; el estudiante está más cerca de la naturaleza y puede vivenciar lo que es el relieve, la formación de las rocas, la sedimentaciones, conocer su espacio, la fundación de la comunidad, los habitantes, la cultura estudiar el paisaje geográfico, el ambiente, entre otros”.

De acuerdo a lo anterior, es importante considerar como estrategia en la disciplina geografía las prácticas de campo para realizarlas en los espacios geográficos adyacentes al plantel, para ello, se debe preparar los recursos necesarios y con anticipación sugerir las instrucciones a seguir en el desarrollo de las actividades, para que el alumno no lo vea como un rato de disfrute y recreación, sino, como el momento para consolidar aprendizajes significativos que perduren para siempre y posteriormente, estas experiencias le permitan valorar y reflexionar sobre lo que se tiene y no se aprovecha desde lo educativo, social, cultural.

Cabe señalar, que en el proceso de formación y enseñanza juega un papel muy importante la motivación como eje principal en la actitud de los estudiantes, por lo cual Martínez y Sánchez (2013), describen:

Motivación, es el interés que tiene el alumno por su propio aprendizaje o por las actividades que le conducen a él. El interés se puede adquirir, mantener o aumentar en función de elementos intrínsecos y extrínsecos. Hay que distinguirlo de lo que tradicionalmente se ha venido llamando en las aulas motivación, que no es más que lo que el profesor hace para que los alumnos se motiven (p. 01).

Esto deduce a que la motivación es parte fundamental en el proceso de enseñanza y de aprendizaje, porque los alumnos siempre se destacarán mejor en las actividades pedagógicas si se encuentran motivados por el docente de acuerdo a las estrategias o actividades que se realizan, muchas veces por la falta de motivación e interés se muestran apáticos, rehaceos y poco interesados, mal humorados, aburridos y hasta rebeldes en las actividades escolares, de allí, la relevancia de fortalecer la relación docente – estudiante, donde el docente inspire motivación a los estudiantes y ellos se sientan a gusto en las clases, asistan diariamente, cumplan con sus deberes, tareas y asignaciones propuestas.

5. Génesis de la comunidad: Conocer el año de fundación, sus fundadores, pobladores o primeros habitantes debe ser una de las características más especiales y particulares de la educación rural; por ello, dentro de esta investigación se quiere considerar todos los elementos presentes en la vida cotidiana, develar los misterios presentes, profundizar en los mitos y verdades, para que los estudiantes se apropien de la información por iniciativa propia y se involucren en el descubrimiento del génesis de la comunidad, parroquia, municipio y estado.

Sin embargo, tener el conocimiento de las comunidades rurales no es algo que aparece transcrito en los libros y que se pueda leer fácilmente para memorizarlo, por el contrario, para obtener el génesis de la comunidad, se

debe ir más allá, es decir, salir el docente y el estudiante del aula de clases, realizar entrevistas a los primeros pobladores (libros vivos), si aún viven, o los hijos quienes por medio de sus padres tienen el legado o conocimiento.

Cuadro 19. Categoría Génesis de la comunidad

| | |
|-----|--|
| EI1 | “No, todavía no sé cuándo se fundó la escuela, ni quien fue el primer profesor, ni quien es el fundador , no, no lo sé” (52-53). |
| EI2 | “No sé, el año de fundación , y los fundadores creo que son varias personas Teleforo Bustamante, esto, Juan Moreno que ya está muerto. Nuestros padres nos han hablado pero no recuerdo” (64-65). |
| EI3 | “Según algunos habitantes de la comunidad fue fundada en 1930” (42-42). |
| DI1 | “Sé que remota desde hace mucho tiempo, la fundación de la comunidad, hace muchos años atrás e incluso aquí hay representantes que fueron estudiantes de la institución pero específicamente el año, no lo recuerdo , mil novecientos treinta y algo, creo” (134-136). |
| DI2 | “año de fundación y fundadores , no, me lo sé, lo desconozco.” (52-52). |
| DI3 | “Se fundó en el año de 1930” (63-63). |
| RI1 | “En sí, en estos momentos no, no recuerdo el año en que se fundó la comunidad, pero si lo tengo en la historia que hemos recopilado, pero no recuerdo el año” (76-78). Castillero . |
| RI2 | “Pues más o menos en el 1980, data la fundación de esta comunidad” (85-88). Caño Hondo- Pedraza . |
| RI3 | “La escuela si no estoy equivocada empezó a funcionar en 1974, por una profesora llamada Virginia Sánchez, pero no, no recuerdo más” (119-120). Caño Hondo – Camatuche . |

Año de fundación y fundadores: Según datos emitidos por los informantes se evidenció lo siguiente: los EI1y EI2, coinciden en los testimonios porque “no saben cuándo se fundó la escuela y la comunidad” (Castillero y Caño Hondo, Pedraza la Vieja), el EI3, “expresó que fue fundada en 1930” (Caño Hondo, Camatuche Abajo). Por su parte, al

constatar las opiniones de los docentes ellos expresaron: Los DI1y DI2, “desconocen el año de fundación de la comunidad y los fundadores”, mientras el DI3, “expresó que se fundó en 1930”, coincidiendo la información con la emitida por el estudiante entrevistado del plantel.

En cuanto a los representantes, se tiene: RI1, “no recuerda el año de fundación de la comunidad”, RI2, “la fundación fue más o menos 1980), denotándose inseguridad en la fecha emitida; mientras, RI3, “la escuela si no estoy equivocada comenzó en 1974”. Cabe destacar que las opiniones dadas por EI3 Y DI3, no son ciertas según datos encontrados el diagnóstico facilitado por la dirección del plantel, ya que la escuela se fundó tal como lo refiere el representante en 1974. Estos resultados favorecen la investigación, porque se evidencia la carencia de información sobre los años de fundación y fundadores de las escuelas y las comunidades (Castillero, Caño Hondo, Pedraza la Vieja y (Caño Hondo, Camatuche).

Cuadro 20. Continuidad Categoría Génesis de la comunidad

| | |
|-----|--|
| EI1 | “En cuanto a la reseña histórica , no, no lo sé” (54-54) |
| EI2 | “ Reseña histórica , no me la sé” (63-63). |
| EI3 | “ Reseña histórica , no lo sé” (44-44). |
| DI1 | “No conozco de verdad quien fue el primer profesor, sólo, sólo recuerdo de un profesor que lo han nombrado mucho aquí, que fue el profesor Carlos Soto, pero quien fue el primero y el fundador, no sé. En cuanto a la reseña , sé que el terreno, si fue donado por una persona, un señor de la comunidad llamado Rumaldo, él dio un lote de terreno para que se hiciera la institución y aun funciona aquí, aunque en sus principios empezaron a dar clases en otro lado, pero desde que se hizo la escuela está funcionando aquí mismo en el mismo lugar” (137-143). |
| DI2 | “la reseña, no, me la sé, lo desconozco” (52-52). |
| DI3 | “No, no lo sé” (63-63). |
| RI1 | “Si recuerdo es el año de la fundación de la escuela Castillero que fue en el año de 1976 y pues, no fue fundada donde está actualmente, |

| | |
|-----|--|
| | <p>sino en una casa de familia” (78-80).</p> <p>“Sin embargo, fue en el año 1992, donde el señor Rumaldo Rivas cuando donó el terreno y se construyó el aula de escuela Castillero como hoy la conocemos, y también pues existe un liceo que se fundó en el año 2009, y recuerdo que la primer docente pues, que vino a dar el séptimo año, fue la profesora Kelly Castro, y también recuerdo que la escuelita, la primera profesora que comenzó a dar clase fue la profesora Dilsia Santander y así pues, se ha ido llevando con mucho sacrificio la construcción de la escuela” (81-88).</p> |
| RI2 | <p>“El primer profesor fue, Nelson Quintero”. Escuela Caño Hondo- Pedraza”. (85-88). “Pues recuerdo según datos de los pobladores que fue fundada por el señor Silvino Molina y don Juan Guerrero” (109-110). Caño Hondo- Pedraza.</p> |
| RI3 | <p>“Bueno, con exactitud no recuerdo, sé que en un sus inicios era un sector con montañas vírgenes y que con el correr del tiempo llegaron familias y se asentaron, hicieron su poblamiento, su poblamiento campesino, creo que el nombre de Caño Hondo, porque por ese sector había un caño que tenía mucha profundidad y era riesgoso para pasar, por eso lo llamaban hondo o para cruzarlo y dirigirse al otro sector por lo mismo peligrosos habían animales acuáticos muy peligrosos allí”, culebras de agua, babos, eh, caribes, otros” (108-114). “El primer fundador pues, es ya un difunto de nombre Hipólito Albornoz, fueron los primeros habitantes, Daniel Peña, creo que también el difunto Macario Rojas” (116-118). Caño Hondo – Camatuche.</p> |

Reseña histórica de la comunidad y del plantel. Los informantes EI1, EI2 y EI3, expresaron que “no se saben la reseña histórica de la comunidad”. Por su parte, los docentes, manifestaron: los DI2 y DI3, expresaron “no conocer la reseña histórica de la comunidad”, el DI1, narra algunos datos, en relación a la donación del terreno y de uno de los docentes que trabajó en la institución. De acuerdo al testimonio de los padres, RI1, RI2 y RI3, “conocen la reseña histórica de la institución y de la comunidad”, permitiendo comprender estos resultados que los padres y representantes pueden servir de apoyo para abordar temas de la comunidad y del contexto de las tres escuelas seleccionadas para este estudio.

Las opiniones permiten entender que la diversidad de información no está consolidada, pero se ve el ánimo de ofrecer la información que conocen. Esto conlleva a reflexionar que se puede hacer un trabajo en conjunto: docentes, padres representantes, estudiantes y miembros de la comunidad, para diseñar un glosario de información acorde al área ciencias sociales, en especial a la disciplina geografía de Venezuela, desde una adaptación curricular local – contextual.

En síntesis, cada comunidad tiene una historia cotidiana significada por las maneras de expresar, sentir, vivir y resolver sus necesidades, así como las formas en las que se estructuran significados y representaciones desde lo autóctono real. De allí, la importancia de considerar a la educación contextualizada en los proyectos de aprendizajes (PA) e incorporarla en las clases.

Aproximación a la teorización

En función a los hallazgos y a las necesidades e intereses de los estudiantes, en esta investigación: fundamentos teóricos orientados a la enseñanza de la geografía desde la vida cotidiana en las escuelas rurales, emergen según los testimonios cinco categorías abiertas: (a), enseñanza de la geografía, (b), praxis educativa, (c), vida cotidiana, (d), contextos geográficos y (e), génesis de la comunidad, las cuales fueron presentadas en cuadros para triangular la información y generar las sub categorías axiales o selectivas.

De acuerdo a ello, en la categoría **Enseñanza de la geografía**, específicamente, en la sub categoría recursos para el aprendizaje, se encontró que algunas veces los docentes emplean los recursos de aprendizaje en el aula de clases, para hacerla más dinámica, optimizar el tiempo de enseñanza y mejorar el rendimiento académico. La mayoría de las veces hacen uso de láminas (papelógrafo), las portátiles Canaimas, los libros y el pizarrón. Ante los resultados, se considera la necesidad de

emplear otros recursos de aprendizajes como: retroproyector, video beam, el franelógrafo, videos, cámaras fotográficas, las fotos para elaborar narraciones, construir historias o biografías, pendones, tableros didácticos, el contexto geográfico para prácticas de campo y excursiones, las esferas, entre otros, que favorezcan los procesos de enseñanza y de aprendizaje en los estudiantes.

En cuanto, a las estrategias de enseñanza, se evidenció que si se emplean en las clases de geografía, estrategias de enseñanza, allí ejecutan: trabajos en grupos con los libros de la colección bicentenario, laminas ilustradas, mapas mentales, debates, resúmenes, lecturas, maquetas y el campo (algunas veces), trabaja con los proyectos de aprendizajes (PA) y dictados de conceptos. Por lo cual, también se debe considerar como estrategia la realización de encuesta a los personajes de la comunidad, cuestionarios, esquemas de los recorridos, cartogramas, planos, registros, construcción de terrarios, experimentos y guías de rutas turísticas.

Igualmente, la investigadora sugiere el empleo de lupas, microscopios, Sistema de Posicionamiento Global (GPS), los Sistemas de Información Geográfica (SIG), elaboración de mapas, croquis, debates, foros, simposios, sobre las potencialidades del entorno, los juegos de simulación, entre otros, ayudando a romper barreras y buscar otras formas de impartir la enseñanza de la geografía desde lo local cotidiano, motivándolos a un aprendizaje que perdure con el tiempo y posteriormente puedan demostrarlo y desarrollarlo con otras personas.

Así mismo, se pudo registrar que si se desarrollan contenidos acordes a cada una de las disciplinas que facilitan, lo que denota el cumplimiento según lo establecido en el Currículo de Educación Secundaria Bolivariana. Por ello, es importante que incorporen en la planificación o proyectos de aprendizajes contenidos acordes a una educación rural contextualizada, orientada al uso de los espacios que tiene alrededor de la institución, los cuales puede utilizar para explicar contenidos referentes a: flora, clima,

temperatura, relieve, precipitación, animales, domésticos, salvajes, acuáticos, aéreos, ecología, juegos ecológicos, educación ambiental, tipos de contaminación, biodiversidad, hábitats, microorganismos, cadenas alimenticias, entre otros.

En cuanto a la adaptación curriculares necesario considerar al contexto rural, local y cotidiano, donde los alumnos se apropien de todo lo que tienen y que no es valorado dentro de los procesos de enseñanza y de aprendizaje. Para ello, urge, adaptar el currículo a las necesidades locales, es decir, emplear todo lo que se desvela en la vida cotidiana de estas comunidades, aprovechando el entorno y valorando los saberes campesinos, para que la enseñanza este acorde a la realidad y no en función a contenidos de otras ciudades y culturas que no es que sean menos importante pero, que se deben estudiar después de hacer el estudio local cotidiano.

Lo interesante, es lograr una educación contextualizada, renovada con rigor campesino, rural y adecuada a los elementos presentes, dignificada, más que cuestionada por la carencia de algunos servicios básicos o vías de accesos, que esto no sea limitante para ser proyectada más allá de una simple escuela rural, sino como una escuela rural de calidad, con principios y valores autóctonos de la comunidad.

En relación a las técnicas e instrumentos de evaluación, urge la preparación mediante talleres, estudios o colectivos de formación, que permitan al docente conocer la diversidad de técnicas e instrumentos de evaluación existentes, porque la mayoría de las veces se limitan a pruebas escritas, orales, investigaciones, exposiciones, listas de cotejo y escalas de estimación, confunden las técnicas con los instrumentos y no saben con cuál técnica se corresponde cada instrumento de evaluación.

Los resultados permiten expresar que el docente puede también emplear otras técnicas e instrumentos de evaluación como listas de cotejo, registros diarios de clase, grabaciones, cuestionarios, las técnicas sociométricas, guión de análisis, hojas de evaluación, producciones escritas,

dramatizaciones, simulaciones, entrevistas, encuestas, análisis de producciones, las técnicas alternativas, guión de observación, entre otras que permitan demostrar mejor habilidades y destrezas en el estudiante.

Por otra parte, lo encontrado en la categoría **Praxis educativa**, permitió reconocer en la sub categoría aceptación del docente que son aceptados significativamente, los estudiantes hablan muy bien de ellos, se ve que les gusta la forma de enseñar del profesor, salvo algunas mínimas excepciones en cuanto al carácter se refiere. Así mismo, se encontró la vocación de servicio, demostrado en el aula de clases, allí, los docentes afirmaron que les gusta enseñar, demuestran amor por lo que realizan a pesar de la distancia en kilómetros para trasladarse al plantel, tratan en todo momento de cumplir con sus funciones.

Las afirmaciones permitieron inferir la necesidad de renovar la enseñanza de la geografía, lo cual, significa dinamizar más las clases, adaptarlas al contexto local - cotidiano, donde el docente incorpore otras estrategias y recursos para fortalecer el aprendizaje de los estudiantes, desde una enseñanza que incluya prácticas de campo, excursiones, paseos, experimentos, salidas al campo, pruebas a los tipos de “ph” del suelo, tipos de suelos, elaboración de terrarios, clasificación de plantas, semillas, animales, con el fin aprovechar el espacio geográfico.

En virtud a la educación ambiental y rural, se evidenció que todos los estudiantes coinciden en el estudio desde lo rural – ambiental para conocer la diversidad del paisaje geográfico, los modos de vidas de los habitantes, realizar diagnósticos comunitarios y geohistóricos, experimentos, registros de temperatura y cambio climático, producciones artísticas (mapas y cartogramas), el trabajo compartido y cooperativo, las vivencias, entre otros. De igual manera, en el compromiso de los padres, se evidenció, que tienen la disponibilidad, voluntad y aptitud de avocarse al trabajo pedagógico de los hijos, apoyarlos en todo momento. Además, manifiestan que pueden integrarse a las actividades, escolares y extraescolares que se realicen en la

institución.

Es conveniente destacar, que en la categoría **vida cotidiana** se encontró que todas las personas reconocen bien la definición vida cotidiana, la misma es considerada como “lo que se realiza cada día, las vivencias y los quehaceres diarios”. Así mismo, se evidenció que lo diferencian de lo que representa la vida cotidiana escolar la cual fue definida como “las acciones que se practican diariamente dentro de la institución, es decir, el desenvolvimiento del estudiante, la labor docente dentro del proceso de enseñanza y de aprendizaje, el convivir diario entre estudiantes, docentes, padres representantes y miembros de la comunidad”

Por su parte, la vida cotidiana rural, responde a los quehaceres diarios, a las labores del campo, se torna más compleja, subjetiva, porque requiere de comprensión para entender la realidad. Sin embargo, todos los informantes están conscientes que la vida cotidiana responde a lapsos de tiempo, por muy iguales que parezcan y aún con la presencia de las mismas personas, varía.

En lo concerniente a la categoría **Contextos geográficos**, subyace la sub categoría Uso del espacio geográfico, en la misma, se encontró que se aprovecha muy poco el laboratorio abierto (paisaje geográfico), no se explica cómo esas comunidades con diversidad de relieve, flora o vegetación, fauna, se limite a lo que dice los textos, cuando esa información puede ser verificada en la práctica, mediante actividades guiadas por el docente para mayor consolidación de aprendizajes a través de la experiencia.

De igual forma, con los testimonios se evidenció que los docentes utilizan las prácticas de campo, en forma temporal, de acuerdo a los contenidos desarrollados, sólo lo hacen en espacios cercanos a 100mts de distancia de la institución (la cancha) cuando se cuenta con paisajes maravillosos lleno de recursos que se pueden utilizar para vivenciar la realidad y consolidar aprendizajes significativas.

Parece que los docentes no le dan suficiente importancia a las prácticas de campo, la cual puede ser usada como una estrategia de enseñanza a través de visitas guiadas para que los estudiantes se concienticen sobre los problemas ambientales, ayuden a evitar la deforestación (tala y quema indiscriminada), la erosión, (pérdida de nutrientes del suelo y la humedad), los cuales generan declives en los terrenos. Sin embargo, se evidenció que tratan desde el aula y el desarrollo de contenidos teóricos que el alumno aplique las normas de conservación y preservación del medio ambiente.

Algo muy significativo que se evidenció en este estudio corresponde al manejo de información de la categoría **Génesis de la comunidad**, pues muy pocas personas (docentes, estudiantes y padres representantes o miembros de la comunidad), conocen a fondo y con veracidad los datos sobre el año de fundación de la comunidad y la escuela, la reseña histórica, los primeros docentes y habitantes, la población actual, la cantidad de familias inmersas en el sector. Por lo cual, esta información constituye un elemento clave dentro del proceso de formación y más aún dentro de la educación contextualizada.

Lo más interesante, es lograr apropiarse de las virtudes que ofrece el paisaje geográfico, así como, valorar las etapas de la vida cotidiana (vivencia, convivencia y sobrevivencia), pues, cada una de ella refiere algo específico, permite a la vez apropiarnos de los conocimientos locales y dar realce, importancia y credibilidad a las escuelas rurales, que por muchos años han estado cuestionadas, cuando de verdad tienen un tesoro incomparable con las escuelas urbanas, es decir, el ambiente, la cultura, sus mitos, creencias, tradiciones, entre otros aspectos interesantes.

De acuerdo a los hallazgos encontrados lo más llamativo es dar credibilidad a la escuela rural, apropiarnos de los saberes campesinos, valorar lo que para unos es pobreza y miseria, para otros es misterio y conocimiento; en otras palabras, es recurrir a esos recursos naturales

presentes en los contextos geográficos de las comunidades (Castillero, Caño Hondo-Pedraza, y Caño Hondo Camatuche), los cuales no requieren de gastos económicos, sino, de ganas y voluntad del docente en hacer las cosas y planificarlas dentro del proyecto de aprendizaje, es llamativo ubicarnos en esos espacios, convivir con las personas, entender sus actitudes y comportamientos, es respetar su vida, su cotidianidad, sus experiencias y sus modos y firma de vivir.

Lo más destacado es apropiarnos de las potencialidades del entorno y acoplar la enseñanza de la geografía desde la vida cotidiana, (lo local). Hacer que los estudiantes valórenlo que tienen, se sientan en casa y aprendan; es decir que el docente realice la adecuación curricular y conformación de grupos ecológicos en la escuela y la comunidad, con actividades vivenciales al aire libre que sirvan de aprendizaje y recreación.

Llama la atención, que en pleno siglo XXI a pesar de todos los problemas ambientales locales se siga impartiendo clases del libro al cuaderno, de forma tradicional y sólo ven como novedosos talleres y exposiciones, cuando se debe insertar al estudiante al mundo de la investigación, de la formación de valores ambientales, de aprecio por el entorno, la cultura, tradiciones, costumbres, modos de vida y por ese espacio donde interactúan diariamente, lo cotidiano.

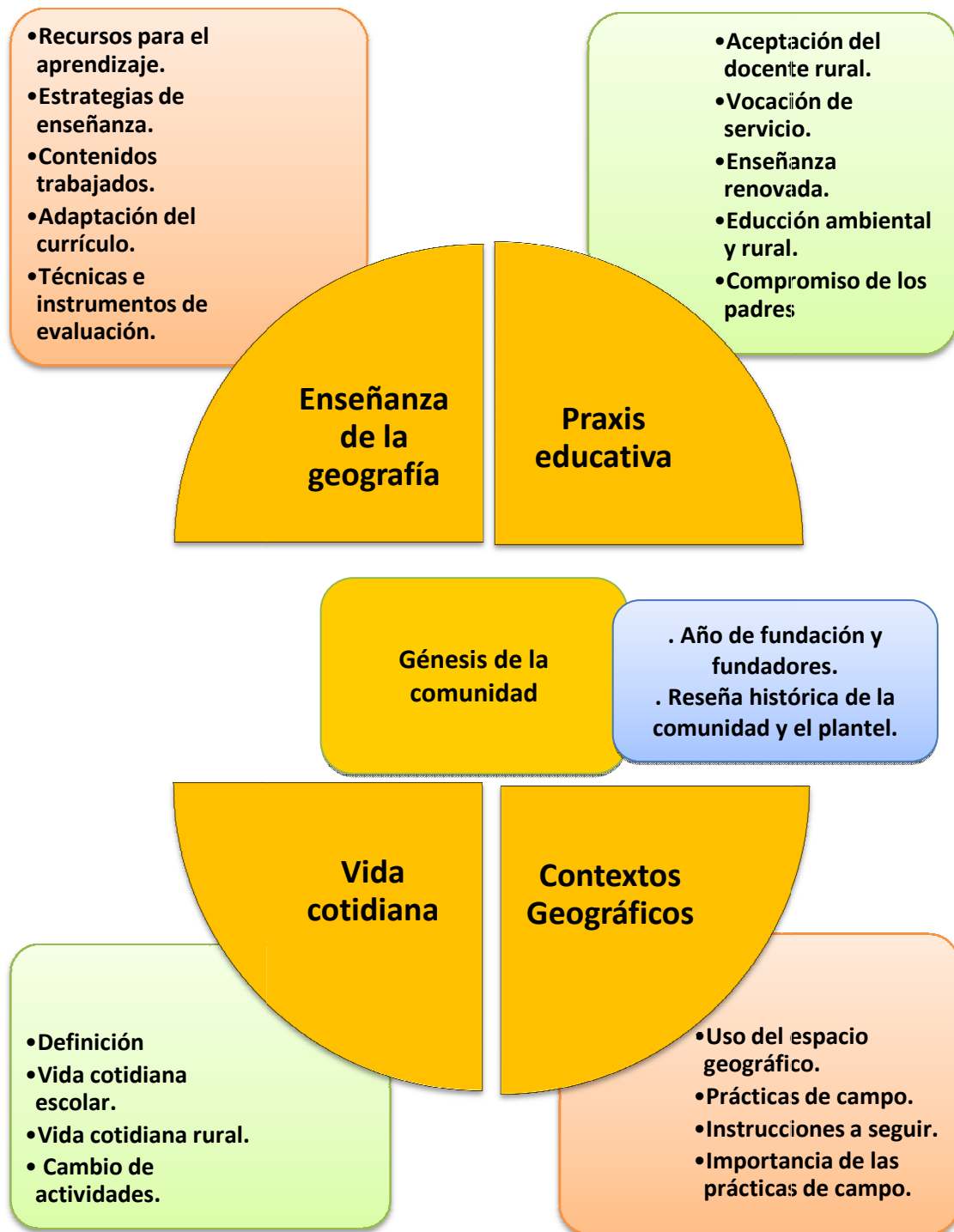


Figura 2. Representación gráfica de las categorías y sub categorías.

SECCIÓN V

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

*La diversidad de nuestras opiniones viene del hecho que conducimos nuestros pensamientos por vías diferentes y no consideramos las mismas cosas.
René Descartes.*

Conclusiones

La escuela rural es la única dentro de una comunidad, sector o poblado específico, en la misma se desarrollan los proyectos de aprendizaje multigrados, y es un docente quien dirige en el Nivel de Educación Primaria los seis grados (1° a 6°); sin embargo, el docente del Nivel Educación Media General, imparte por áreas de aprendizajes las diversas disciplinas, en este nivel son pocos los docentes que facilitan clases en un año específico; es decir, sólo dos o máximo tres quienes deben cubrir el total de horas académicas en la institución. Cada liceo está anexo en la Escuela Rural de esa comunidad porque la infraestructura es pequeña y en muchos casos es dividida en un mismo horario para dos docentes, en caso de ausencia del docente los alumnos pierden el día de recorrido porque no tienen profesor sustituto.

Además, estos liceos rurales se encuentran en espacios abiertos, con matrículas pequeñas, se fortalece diariamente la convivencia, se fomentan los valores de respeto, justicia e igualdad de condiciones sociales, se puede dar enseñanza individualizada, se atienden las necesidades de los estudiantes, se evidencia descontextualización del currículo con la realidad actual, no existe mucha contaminación ambiental, se observa carencia de

recursos y servicios básicos; pero las personas inmersas en estos sectores geográficos se organizan en consejos comunales, llevan muy bien el desenvolvimiento de la vida cotidiana, tema clave y punto principal en esta investigación.

Una vez realizado el proceso de análisis de la información la investigadora reconoció los distintos sucesos educativos presentes en el contexto de las escuelas rurales para visualizar la enseñanza de la geografía a partir de la vida cotidiana, por ello, conciben la vida cotidiana como los quehacer diarios, las labores del día a día, las vivencias y la convivencia en la comunidad, incluye saberes campesinos, libros vivientes, cultura, tradiciones, costumbres, folklore, gastronomía, modos de vida, etnografía, siembras, producciones, génesis de la comunidad, ciclo lunares, entre otros. La difieren de la vida cotidiana escolar, porque la relacionan con las actividades diarias que se realizan en el plantel de acuerdo a lo establecido en el proyecto de aprendizaje.

Para caracterizar los sucesos educativos los sujetos investigados consideran que se facilitan las clases con teoría y práctica desde el aula, se emplea el uso del dictado, exposiciones, talleres grupales e investigaciones, muy pocas veces realizan prácticas de campo y excursiones. Así mismo, se pudo conocer que las comunidades cuentan una gama incomparable de recursos naturales, los cuales puede ser aprovechados en la enseñanza de la geografía a través de los contenidos: flora, fauna, relieve, clima, cambios climáticos, tipos de suelos, elaboración de terrarios, cambio de temperatura, hidrografía, conservación de las plantas y especies naturales, estudio sobre la contaminación ambiental, deforestación, erosión de los suelos, biodiversidad, hábitats, entre otros.

En el desenvolvimiento de los estudiantes y docentes a través de la vida cotidiana y la enseñanza geográfica en la escuela rural, los informantes refirieron: los docentes desarrollan las clases en el aula de clases, ven práctico el uso del recurso Canaima, videos, láminas e investigaciones, muy

pocas veces salen al campo, limitan a los estudiantes a realizar excursiones, practicas vivenciales, experimentos en el laboratorio externo (el ambiente) que se tiene fuera del aula, registros, test, observaciones, escritos producciones de lo que se tiene en la comunidad.

Igualmente, se pudo notar que en las clases los estudiantes asumen órdenes para entonar el himno nacional, sacar el cuaderno, escribir la fecha, copiar el contenido, trabajar en silencio, los docentes permiten el derecho de participación a través de la técnica de preguntas y respuestas, muy pocas veces se hacen debates sobre contenidos, explicaciones un poco superficial, porque no se cuenta con mapas, esferas u otros recursos que orienten o ubiquen al estudiante en lo que se está trabajando, pocas veces usan el contexto geográfico para enseñar los contenidos de la disciplina geografía.

Al revisar los fundamentos teóricos que caracterizan la enseñanza de la geografía en la vida cotidiana de la escuela rural, la investigación se fundamenta desde el enfoque socio cultural de Vygotsky a través de la “interacción con el medio o contexto”, el aprendizaje significativo de Ausubel “inteligencia, experiencia y motivación”, el aprendizaje constructivista de Coll, “aprender haciendo”, donde mediante las prácticas de campo y la experimentación se explore el contexto y se consoliden los aprendizajes. Así mismo, el enfoque geohistórico para comprender todos los elementos presentes que componen la sociedad (ambiente, biodiversidad, ecología, naturaleza, fauna, flora, clima, temperatura, relieve, organización social, sectores de producción, distribución del paisaje geográfico, vida cotidiana), entre otros.

En síntesis urge puntualizar una enseñanza desde lo cotidiano, lo real, las vivencias y las potencialidades que brinda el paisaje natural y la sociedad, desde esa organización de las comunidades rurales, mediante la participación activa y protagónica de todos para que de manera conjunta luchen y trabajen por una educación de calidad adecuada al contexto, y no desfasada de la realidad actual. Es preciso mencionar, que esta

investigación generó las pautas de inicio para cambio en la enseñanza de la educación de contexto, para la adecuación de los contenidos en la disciplina geografía. Sin embargo estas conclusiones pueden variar porque los sujetos informantes en posteriores investigaciones podrán ofrecer otra realidad.

Recomendaciones

Una vez finalizado el estudio fundamentos teóricos orientados a la enseñanza de la geografía desde la vida cotidiana en las Escuelas Rurales, se plantean las siguientes recomendaciones, producto de los objetivos de la investigación, los hallazgos encontrados y las conclusiones pautadas.

1. Es conveniente que el docente planifique en el proyecto de aprendizaje, actividades más prácticas y vivenciales, como las salidas de campo, donde el estudiante a través de recorridos, registros y experimentos consolide el aprendizaje.

2. Se debe hacer uso de los recursos naturales presentes en esos contextos geográficos.

3. Incorporar en los proyectos de aprendizajes (PA) de la disciplina geografía contenidos relacionados a la vida cotidiana, saberes campesinos, educación contextualizada, paisaje geográfico, escuelas rurales, la flora, la fauna, el relieve, el clima, registros de cambios climáticos, tipos de suelos, elaboración de terrarios, cambios de temperatura, hidrografía, conservación de las plantas y especies naturales, estudio sobre la contaminación ambiental, la deforestación, erosión de los suelos, la biodiversidad, los hábitats y demás temas acorde a las necesidades reales de los sectores estudiados (Castillero, Caño Hondo - Pedraza y Caño Hondo – Camatucho Abajo).

4. Considerar que la vida cotidiana puede ser vista desde diferentes lapsos de tiempo, lo cual puede generar historias valiosas, enriquecedoras para utilizarlas en los procesos de enseñanza y de aprendizaje de la geografía local. Por ello, los docentes deben asumir compromiso y acciones

favorables para subsanar las problemáticas presentes en los procesos de enseñanza y de aprendizaje de la disciplina geografía.

5. Ir más allá de lo que receta describe el libro (texto), es decir, aprovechar ese laboratorio natural (el ambiente) que se tiene fuera de las cuatro paredes del aula de clases.

6. Promoción de una enseñanza acorde a las necesidades del siglo XXI, y no a las consideradas en el siglo XX, para que todos en sincronía logren renovar la enseñanza de la geografía desde el contexto inmediato.

7. Incorporación de los estudiantes en campañas ecológicas, prácticas de campo y excursiones que brinden orientación para el uso y manejo adecuado de los recursos naturales.

8. Se sugiere la promoción experimentos, registros, test, observaciones, escritos, producciones de lo que se tiene en el contexto y/o comunidad.

9. Hacer uso de otras técnicas e instrumentos de evaluación para no limitar al logro de competencias.

10. Promocionar la enseñanza de la geografía desde la educación contextualizada (local), donde el estudiante se apropie del entorno, lo conozca, reflexione y ofrezca alternativas de solución ante los problemas ambientales y sociales presentes.

11. Puntualizar una enseñanza desde lo cotidiano, lo real, las vivencias y las potencialidades que brinda el paisaje natural y la sociedad, desde la participación activa y protagónica de todos los entes involucrados.

12. Trabajar en conjunto estudiantes, docentes, padres representantes, directivo, miembros de la comunidad para realizar campañas orientadas a la preservación del ambiente y la valoración del paisaje geográfico.

13. Mejorar la praxis pedagógica en función de la contextualización de los contenidos, superando la enseñanza tradicional paradigmática.

14. Se le sugiere al personal directivo del NER 564 ubicado en el municipio “Ezequiel Zamora”, parroquia “José Ignacio del Pumar” Estado Barinas, ofrecer talleres, colectivos de investigación y formación docente,

seminarios y cursos, orientados a mejorar el perfil académico y didáctico de los docentes facilitadores del área Ciencias Sociales, Ciudadanía e Identidad, en especial, con temas referidos a la cotidianidad, saberes campesinos, educación rural, educación contextualizada, praxis educativa enfoque geohistórico y enseñanza de la geografía.

SECCIÓN VI

Conocimiento es poder.

Francis Bacon.

ORIENTACIONES PARA LAS ESCUELAS RURALES DESDE LA VIDA COTIDIANA

Introducción

El panorama que se vislumbra en este año escolar 2015- 2016, es favorable para los procesos de enseñanza y de aprendizaje de las ciencias sociales, en especial, de la disciplina geografía, porque de acuerdo con las orientaciones ministeriales la institución debe fortalecer la enseñanza a partir de los diferentes problemas inmersos en el plantel y de acuerdo a ellos profundizar en la búsqueda de solución a través de la ejecución de actividades con la participación activa de docentes, estudiantes, padres y representantes, comunidad en general y directivos, por medio de la elaboración de un proyecto de investigación que va de la mano a la ejecución de los diversos congresos pedagógicos.

De manera especial en esta disciplina se pueden considerar varias problemáticas de estudios centradas en la línea de investigación “Escuelas Rurales” con el fin de subsanar en conjunto alguna de ellas con mucho interés y entusiasmo desde lo pedagógico y académico, adecuando un currículo acorde a las necesidades e intereses de los estudiantes de los sectores (Castillero, Caño Hondo - Pedraza La Vieja y Caño Hondo - Camatucho Abajo).

Este hecho propone una ruptura casi total con el currículo del Sub sistema de Educación Media General (Liceos Bolivarianos, 2007), porque deja como opción en la práctica que cada comunidad pueda proponer de

acuerdo a sus potencialidades y fortalezas, abordando la realidad desde lo geográfico, histórico, social, local, educativo, religioso, ambiental y cultural, bajo la mirada holística de la vida cotidiana y de acuerdo a los espacios (Escuela – Contexto) y lo heterogéneo y jerárquico.

De esta manera, el diseño curricular busca dar respuesta a la necesidad de adecuar la enseñanza de la geografía desde el contexto (lo cotidiano), en palabras de Giroux (2006b): “Una educación sin contexto carece de valor”, respondiendo a las necesidades de reconocer las virtudes que ofrece el contexto geográfico. Ello demanda una nueva concepción del proceso educativo desde lo social, cultural, ambiental y humano con características reales del entorno y los saberes cotidianos.

Fundamentación sociológica

En esta investigación se aborda el enfoque socio cultural de Vygotsky como una fuente teórica que se apoya en lo natural - social e impregna profundamente en lo filosófico, psicológico, pedagógico, cultural y social. Por ello, durante mucho tiempo la sociología de la educación ha buscado una tendencia clara para dar explicaciones a la gran complejidad que muestran los fenómenos educativos. De esta manera, la nueva enseñanza local-cotidiana persigue un principio unificador centrado en el constructivismo donde el estudiante construya su propio conocimiento desde lo exterior o entorno geográfico.

De acuerdo con Vygotsky (1977): “La escuela junto con la familia, resultan ser las instituciones de mayor importancia en el proceso de desarrollo psicológico del alumno, ambas constituyen ambientes culturalmente organizados donde estos interactúan constantemente” (p.52). En relación con la cita, se observa que la interacción de los seres humanos con el espacio geográfico, está mediatizado desde el inicio de su existencia por la cultura y esto es, lo que va a permitir el desarrollo de los procesos psicológicos superiores.

Sin embargo, este enfoque concede al docente un papel protagónico, es él la persona encargada de organizar el ambiente socio-educativo, para que se produzcan la interrelación constructiva, es decir, motiva a los estudiantes en el desarrollo de su lenguaje, resolución de problemas, formación de conceptos, desarrollo simbólico, memoria, anticipación al futuro, entre otros elementos indispensables para desenvolverse en una sociedad cambiante. De esta forma, lo ubica en el contexto para que visualice y conozca las potencialidades presentes, valorando los acontecimientos de la vida diaria, las vivencias, la cultura, la organización familiar y la relación social-histórico de la comunidad.

Por esta razón, es el docente quien debe establecer las pautas para la interacción entre la cultura y educando; donde se construya la realidad de afuera hacia adentro, es decir, que la experiencia y la razón de origen la amplitud del conocimiento. Es de allí, que la educación debe promover el desarrollo sociocultural e integral del alumno, con el propósito, de mantener a un ser activo y consciente de lo que representa el desenvolvimiento en el espacio geográfico, ya que este ofrece las herramientas necesaria socioculturales para acrecentar sus saberes, pero que muchas veces la falta de información y de orientación no le permite valorar las virtudes con que se cuenta en la naturaleza.

Por otra parte, el enfoque sociocultural de Vygotsky, se basa en: “el espíritu positivo del ser humano, es quien domina la naturaleza” (p.130), sin embargo, es el mismo estudiante quien muestra la iniciativa positiva por aprender, es decir, puede hacer uso de la naturaleza, explorar la vida cotidiana, valores culturales, las tradiciones, costumbres, elementos que conforman el ambiente, la historia local, el génesis de la comunidad, la fundación y orígenes, el paisaje geográfico, el folklore (música), la gastronomía y el tipo de vivienda, entre otros temas que le ayudarán a fortalecer la enseñanza de la geografía contextualizada para ir en sincronía con la realidad que se vive y se práctica en estos sectores.

Para cumplir con esta fundamentación es necesario: (a) que la escuela se abra a los requerimientos del medio (comunidad y el entorno), (b) considerar los saberes campesinos como un aporte valioso para la construcción del génesis de la comunidad y su evolución, desde una retrospectiva epistemológica, histórica y axiológica, sin descuidar un elemento del discurso, (c) fortalecer las clases con la participación de personas: cultores, cantores, artesanos, poetas, historiadores, productores, agropecuarios y demás personas que puedan aportar su conocimiento mediante ejemplo y actividades prácticas en la comunidad, (d) desvelar los aportes de la vivencia, la convivencia y la sobrevivencia, es decir, la vida cotidiana desde la mirada de lapsos de tiempo, con el fin de profundizar la enseñanza de la geografía local.

Fundamentación Teórica Psicoeducativa

El diseño curricular debe sustentarse dentro de los procesos de enseñanza y de aprendizaje, alimentado de los aportes de diversas corrientes psicológicas asociada genéricamente a la psicología cognitiva. Dichas teorías contemplan las características de los procesos de desarrollo y aprendizaje de los estudiantes. Por ello, es importante reconocer que la escuela junto con la familia, resultan ser las instituciones que promueven y fortalecen los procesos cognitivos de los estudiantes, desde ambientes culturalmente organizados.

Para lograr el objetivo se toma varios enfoques, iniciándose con la teoría socio cultural de Vygotsky (1977), en la cual “el sujeto asimila los elementos de su ambiente y los incorpora a su estructura cognoscitiva”. Esto permite al docente considerar que el aprendizaje es un proceso individual, cuyos conocimientos y experiencias previas le permiten realizar un esquema cognoscitivo y construir un nuevo conocimiento, desde lo que percibe en el contexto. Así mismo, está en capacidad de demostrar sus saberes cuando un adulto u otra persona con conocimiento los guíe.

Por su parte, Piaget (1973): “el niño como ser social, nace con disposiciones para establecer vínculos sociales” (p. 60). Como se aprecia, el niño desde el hogar establece vínculos sociales, se familiariza con los padres y otras personas, se socializa a través de los gestos comunicativos. Esto permite que el estudiante esté en capacidad de aceptar valores, normas roles, lenguaje, contenidos y cultura. En otras palabras, no sólo aprende a socializarse, sino que es capaz de cooperar con otros en la realización de tareas y solidarizarse. Estas interrelaciones hacen posible develar los mitos, misterios creencias y realidades de la vida cotidiana en el contexto, darles valor y significados.

Para Ausubel (1977), la teoría del aprendizaje significativo: “Se inscribe en la corriente psicológica constructivista, estudia la capacidad de la inteligencia humana de la percepción y la capacidad de establecer relaciones por medio de la estructura cognoscitiva que el hombre posee” (p. 41). En evidencia a la cita, es importante consolidar un aprendizaje significativo, para toda la vida, porque el mismo contribuye a establecer relaciones a partir de lo que el ser humano ya posee. En otras palabras, permite al estudiante reordenar la información e integrarla en su estructura cognitiva, y luego él pueda relacionarla y ser partícipe al momento de solucionar futuros problemas.

Para lograr esta teoría es necesario emplear la inteligencia y la experiencia. Entendiéndose, la inteligencia como: “la capacidad de aprender nuevas cosas a través de la atención y de los conocimientos previos para construir otros nuevos”; mientras, la experiencia: “va a permitir al estudiante relatar historias, describirlas, entenderlas e interpretarlas tal como la concibió en la realidad”, de manera más concreta de lo que vive, convive y sobrevive en determinada comunidad, desvelando los misterios de la vida cotidiana para fortalecer la enseñanza de la geografía desde lo local.

Por su parte, la teoría del constructivismo, según Coll (1993): “Lo más importante es que los alumnos puedan construir significados y atribuir

sentido a lo que aprenden” (p. 100). En otras palabras es el estudiante quien construye su propio aprendizaje a través del aprender haciendo, ahí, el docente rompe la enseñanza tradicional, transmisiva, pasiva y acumulativa y desarrolla estrategias que ayudan mediante los procedimientos a que el estudiante aprenda desde lo contextual, participe en salidas al campo, realice experimentos, registros, indagaciones, maquetas, planos, cartogramas, mapas que le orienten una enseñanza geográfica acorde a la realidad actual de los contextos rurales.

Fundamentación legal

La construcción del diseño curricular se fundamenta legalmente desde la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999). Artículos: 102, 103 y 104. Al respecto, el *artículo 102*: “La educación es un derecho humano y un deber social fundamental (...)”. Por ende, se promueve y garantiza una educación sin distinción de raza, credo o religión. Por su parte, el *artículo 103*: “toda persona tiene derecho a una educación integral, de calidad, permanente, en igualdad de condiciones y oportunidades”. En base a lo descrito se garantiza una educación sin distinción de raza, credo o religión en igualdad de condiciones. Así mismo, el artículo 104: “La educación estará a cargo de personas de reconocida moralidad y de comprobada idoneidad académica”. Esto demuestra que los docentes deben cada día prepararse más y estar en disposición a los nuevos cambios curriculares.

De acuerdo, a la Ley Orgánica de Educación (2009), el *artículo 6*, párrafo 1, literal (a), señala: “El derecho pleno a la educación integral, permanente, continua y de calidad para todos y todas con equidad de género en igualdad de condiciones y oportunidades, deberes y derechos”. Esta cita precisa, la oportunidad y el derecho a la educación a partir del cumplimiento de los deberes: asistir diariamente a clases, entonar el himno nacional, respetar los símbolos patrios y naturales, sumado a ello, conocer

los símbolos patrios y naturales (municipales y regionales), para que los estudiantes estén en sincronía con la geohistoria regional.

Por otra parte, el Reglamento General de la Ley Orgánica de Educación (1980), en el *artículo 22* expresa: “El plan de estudio para la educación básica (III etapa) serán obligatorias las siguientes áreas, asignaturas o similares: castellano y literatura, geografía de Venezuela, historia de Venezuela, geografía general, historia universal...” De acuerdo con lo citado, se establece que la asignatura geografía de Venezuela o general debe ser impartida en referencia a las disciplinas establecidas en el Currículo de Educación Secundaria Bolivariana, en el cual se ubica el área de Ciencias Sociales, Ciudadanía e Identidad, para llevar al estudiante a comprensión de la realidad local, regional, nacional y latinoamericana; así como, la diversidad de tradiciones y costumbres dejadas por los ancestros, la calidad de vida, la situación económica, la división político-territorial del país, entre otros contenidos que el docente como facilitador debe impartir en las horas de clases.

En función a la Resolución N° 09 en conformidad con lo dispuesto en los artículos 16 y 107 de la LEO establece: “La educación es un continuo humano que atiende los procesos de enseñanza – aprendizaje, como unidad compleja, total e integral correspondiendo sus niveles y modalidades...” Esto obedece a que la educación debe entenderse como un proceso de adquisición de conocimientos y cambios de actividades y actitudes que se inicia con la vida misma del individuo y que se desarrolla de acuerdo con el nivel educativo que se asume. Por lo cual, la enseñanza y el aprendizaje deben darse de acuerdo a los intereses y necesidades de los estudiantes y a las demandas culturales, sociales e históricas de la sociedad.

La situación

En cuanto al estudio fundamentos teóricos para orientar la enseñanza de la geografía desde la vida cotidiana en las escuelas rurales, es importante reflejar que los hallazgos permiten concretar la falta de una adecuación

curricular, a través de una educación contextualizada local, social y humanista desde la valoración de la dinámica espacial, el diagnóstico geohistórico y comunitario, las potencialidades del entorno y las características particulares de cualquier persona en la comunidad.

De igual manera, se evidencia una enseñanza distante de lo práctico - vivencial, sin objetividad de la realidad local y de las potencialidades del entorno, limitan al estudiante a las actividades prácticas fuera del aula de clases, es decir, no se ejecutan experimentos, prácticas de campo, ni excursiones para conocer los tipos de suelo, el cambios climáticos, el relieve, la vegetación, los animales domésticos, la temperatura, entre otros.

Así mismo, en este estudio se encontró la ausencia por abordar el espacio natural con toda su diversidad dinámica, por lo cual, es necesario considerar las relaciones de parentesco, los cambios incesantes de la distribución geográfica, las transformaciones del clima, las modificaciones del relieve y el suelo, la diversidad del paisaje natural, la organización espacial, la hidrografía y otros elementos con los cuales el docente pueda mediante actividades prácticas y vivenciales explorarlos y develar sus misterios y potencialidades.

Por ende, es importante valorar los distintos sucesos presentes en la vida cotidiana (vivencias, convivencia y sobrevivencia) a partir de la indagación, percepción, análisis, sistematización y síntesis de la información que se encuentra en esos espacios naturales de las comunidades objeto de estudio (Castillero, Caño Hondo - Pedraza la Vieja y Caño Hondo - Camatucho). Así como, planificar la organización de actividades prácticas, el acompañamiento y la construcción de soluciones colectivas.

Para lograr este propósito, se requiere de la participación de todos los que hacen vida activa en la comunidad: cultores, docentes, agricultores, estudiantes, dulceras, rezanderas, conuqueros, director, sub directores, padres representantes, ganaderos, músicos, poetas, artesanos, curanderos, entre otros, es decir, cualquier persona que pueda aportar sus conocimientos

desde la vivencia diaria o cotidianidad presente, o en base al conocimiento construido a partir de un oficio o desde la perspectiva de los libros vivos.

Cabe destacar, que mediante la participación activa de todos los involucrados, se puede recolectar saberes desde la geografía social - local, analizar las producciones, las épocas de cosechas, los valores, las tradiciones, los saberes populares, los tipos de semillas, el patrimonio cultural, diseñar el croquis de la comunidad, la cosmogonía desde la que se estudia las fases lunares, la observación de árboles frutales, forestales, arbustos, plantas medicinales y ornamentales, los animales, las aves, los pájaros, los reptiles, la producción agrícola, procesos de siembra, la desmalezación de cosechas, comercialización, entre otros.

Además, es necesario el estudio del agua, conocer las nacientes en el sector Castellero y analizar desde dónde nacen, si son tratadas o no, a dónde van las aguas servidas, la contaminación, las enfermedades, la salud, el empleo, la carencia de servicios básicos, las organizaciones comunitarias. Por ello, es imprescindible hacer un sondeo de los temas que los estudiantes escuchan y hablan con sus padres, abuelos, tíos o demás familiares, posteriormente, se debe realizar encuentros con los padres representantes y miembros de la comunidad, hacer visitas a los libros vivos, con el fin de encontrar con exactitud el génesis de la comunidad.

Algo que llama mucho la atención es la diversidad de plantas y recursos que pueden utilizarse en los diversos experimentos. Por ejemplo: con la sábila se prepara jarabe para la tos y jabones; con la ruda, jarabes y se utiliza para evitar el hielo de los muertos, el bambú ofrece humedad a las nacientes para mantener el agua, el toronjil para elaborar té y jarabe para los nervios, el pardillo negro, la teca, jabillo, la melina, plantas forestales son utilizadas en la elaboración de camas, sillas, puertas, mesas, entre otros.

Lo más preocupante es la ausencia de actividades para evitar la tala y la quema (la deforestación), los problemas ambientales, la falta de producciones cosechas, la insignificancia que se le ha dado al recurso agua,

la pérdida de la biodiversidad, la erosión. Otros problemas que afectan corresponden a: la vida diaria del ser humano, así como el desconocimiento que poseen por el génesis de la comunidad todas las personas inmersas, sus primeros habitantes y profesores, el despegó a las costumbres y tradiciones de la comunidad, a los saberes campesinos, la falta de valoración a la vida cotidiana y de manera muy especial, a los libros vivos, ellos pasan como desapercibidos sin valorárseles el conocimiento que poseen.

Una de las razones elementales para mejorar esta situación corresponde a la adecuación de un currículo local, adaptado a la potenciales y fortalezas del entorno, tomando en cuentas todos las personas de la comunidad e incorporándolas en actividades que contribuyan al fortalecimiento de la enseñanza de la geografía desde la perspectiva de la vida cotidiana en la escuela rural, sin dejar ningún elemento que pueda generar cambios en la forma de enseñar y de apropiarnos de la enseñanza de forma práctica, didáctica y pedagógica, para que los estudiantes se familiaricen con el medio geográfico, los valores y trabajen en conjunto con el director y el profesor por el bien común de la comunidad.

Justificación

En Venezuela se ha venido consolidando la educación rural como una manera de formar a los niños, niñas, jóvenes y adolescentes de las comunidades rurales, puesto que, a la misma no se la ha dado el debido respeto y valoración. Por ende, se busca promover acciones que generen la participación activa, protagónica y responsable de los padres representantes, miembros de la comunidad, docentes, directivos y estudiantes ya que es tarea de todos involucrarse; en especial, el docente como líder de esta comunidad debe emplear estrategias para adecuar el currículo a las necesidades de los educandos en la disciplina geografía, a partir de las potencialidades del entorno y de los recursos naturales presentes para realizar práctica de campo, excursiones, vivencias, experimentos, valorar

todo lo referente a la cultura, religión, historia, saberes, cotidianidad, otros.

Por su parte, la fundamentación práctica busca el diseño de manera sencilla del currículo local desde las potenciales de entorno, adecuado a las teorías del aprendizaje y a las necesidades e intereses de los educandos como actores principales del proceso educativo. En lo metodológico se quiere adecuar la enseñanza de la geografía desde los proyectos de Investigación, los congresos pedagógicos, mediante el empleo de la investigación acción participante (IAP), para que en conjunto la triada (escuela-familia y comunidad) trabajen las fases:

1. Diagnóstico y planificación: (construcción colectiva del proyecto de investigación).

2. Ejecución: Muestra del trabajo en el I, II y III trimestre: Congresos Pedagógicos a través de cayapa escolar - abrazo rural encuentro reflexivo, cultural y gastronómico, Integración de tradiciones culturales, artísticas y gastronómicas de los estados venezolanos y la comunidad del estudio, parada del niño Jesús a través de cantos y rezos, cambalache comunitarios, jornadas ambientales, caminatas ecológicas, experimentos, siembras y reforestación de caños, ríos y nacientes, descripción del paisaje geográfico, experiencias campesinas, bailes, entre otros.

3. Evaluación y sistematización. Fortalezas debilidades.

Una de las repercusiones consistirá en la apatía de algunos padres representantes y miembros de la comunidad en participar en conjunto con el docente y su representado en las actividades planificadas en la institución, ya que siempre alegan la falta de tiempo, las labores del campo, el compromiso con otras personas e incluso llegan a decir, que los talleres, asambleas o reuniones son pérdida de tiempo, demostrando poco respeto y valoración a la escuela como espacio de formación y crecimiento para las comunidades rurales e incluso descartan su respectiva importancia.

Propósito

La educación rural constituye la formación de las personas inmersas en las diferentes comunidades rurales; sin embargo, se busca la construcción colectiva de un currículo local a través de la integración de los padres representantes, libros vivos, campesinos, agricultores, poetas, docentes, estudiantes y demás miembros de la comunidad, para que los estudiantes conozcan su entorno, lo valoren, le den el uso racional a los recursos naturales, trabajen en conjunto por los problemas ambientales y se logre un aprendizaje significativo en la disciplina geografía.

El propósito fundamental es darle autonomía, liderazgo y participación en la toma de decisiones, conocer las situaciones personales de los demás, entenderlos y ubicarnos en el lugar de ellos, valorarles sus compromisos y hacerles ver la vitalidad de su presencia y participación en la escuela rural. Todo esto, con el fin de trabajar en conjunto de manera activa y protagónica por el bien de los estudiantes en la disciplina geografía, y evitar que los alumnos se apropien de contenidos de otros países cuando aún desconocen el génesis de su comunidad.

De igual manera, se quiere lograr que los docentes cambien la manera rutinaria de impartir las clases (en el aula), que asuman conductas orientadas a incentivar a los estudiantes a la valoración y aprecio del contexto donde se desenvuelven, para que muestren aptitudes, habilidades y destrezas de personas investigativas, estudiosas, responsables de sus actos, porque mediante estas conductas se puede fortalecer una enseñanza acorde a la búsqueda de soluciones ante los problemas presentes en la comunidad.

Beneficiarios: Entre los beneficiarios de esta investigación se encuentran: los estudiantes, los docentes, directores, padres representantes y/o miembros de la comunidad.

Estudiantes: Porque podrán aplicar conocimientos teóricos en las actividades prácticas - vivenciales, compararlos y extraer conclusiones,

manejar en su vocabulario un cúmulo de conceptos, tales como: contexto local, espacio geográfico, paisaje, clima, relieve, vegetación, temperatura, flora, fauna, equilibrio ecológico, patrimonio, cultural natural y construido, tradiciones y costumbres, saberes campesinos, entre otros. De igual manera, desarrollarán habilidades comunicativas a través de entrevistas a los libros vivientes, cultores, agropecuarios, artesanos, poetas, cantantes, entre otras personas destacadas, líderes de la comunidad, valorarán el laboratorio natural presente, mediante visitas guiadas y el “aprender haciendo”, construirán su propio aprendizaje.

Docentes: Porque ellos de acuerdo a su vocación y disposición cambiarán la rutina de trabajo en el aula de clases y adaptaran contenidos en los que se pueda considerar las potencialidades y recursos naturales del entorno, con el fin, de subsanar la apatía presente en las clases de geografía. Además, buscarán que los estudiantes asuman una enseñanza constructivista “Aprender haciendo”, mediante realización de recorridos por la comunidad, excursiones y prácticas de campo que permitan la descripción de los problemas ambientales – sociales, elaboración de croquis y planos de la comunidad, ubicación de puntos cardinales desde los hogares, elaboración de cartogramas, mapas mentales de lo visualizado, entre otros.

Directores: Serán beneficiados porque la imagen de la institución siempre depende del trabajo que realiza y practica el gerente, por esto, al proyectarse una educación rural de calidad, acorde a las exigencia de los actuales momentos, los alumnos se sentirán animados, motivados e interesados en participar en cada actividad planificada y consigo se eleva la credibilidad del plantel y con ello, el nivel académico de los alumnos.

Padres representantes y/o miembros de la comunidad: se interesarán en participar activamente en las actividades escolares y extraescolares que se planifiquen en la institución y prestarán su apoyo en todos los sentidos, con dedicación y motivación, es decir, con participación protagónica desde las responsabilidades a ejecutar.

El currículo local y la enseñanza de la geografía en la escuela rural

La adecuación curricular constituye una estrategia para considerar los contenidos de acuerdo con el entorno inmediato, valorar las potencialidades y hacer las clases más amenas, didáctica y recreativa; es decir, tomar en consideración la motivación del estudiante y la vocación del docente para hacer de manera práctica la enseñanza, desde la perspectiva local-social, tener presente el aporte de conocimiento de las personas que hacen vida activa en la comunidad desde los misterios de la vida cotidiana y los saberes campesinos, porque “una educación aislada del contexto está divorciada de su realidad”.

Por ello, es conveniente considerar el conjunto de teorías anteriormente señaladas porque ellas centran su atención en el estudiante, en los procesos de enseñanza y de aprendizaje desde la praxis pedagógica desarrollada por los docentes en el acto educativo, es allí donde el docente debe planificar y organizar situaciones significativas y pertinentes que promuevan la participación vivencial fuera del aula. Cabe destacar la teoría del aprendizaje significativo planteada por Ausubel (1977): “la importancia de los conocimientos previos de los alumnos en la adquisición de nuevas informaciones” (p. 74).

De allí la necesidad de valorar los conocimientos previos de los estudiantes desde los estilos de aprendizajes, el uso de recursos y la motivación como elementos claves para aprender. Por ende, desde la vida cotidiana, el docente puede orientarlos a observar, describir, experimentar y registrar los eventos presentes en las comunidades rurales; es decir, reconocer todo lo que acontece, las formas de vida y de organización social, las relaciones entre familias, la geografía local, los paisajes naturales, la cultura, el diagnóstico geohistórico y comunitario, entre otros elementos que le ayuden a conocer el contexto y valorar las potencialidades presentes.

En ese sentido, la teoría de Vygotsky concede al maestro un papel muy importante como mediador en el desarrollo de las estructuras mentales de

los estudiantes, quien estará en capacidad de construir e integrar aprendizajes cada vez más complejos en función de la interrelación y cooperación con los demás. En otras palabras, la praxis pedagógica deberá ser articulada entre el estudiante que lleva a cabo su aprendizaje y el docente que busca favorecer ese aprendizaje, sin descartar a los habitantes (libros vivientes) como personas que cuentan con información pertinente del espacio donde habitan.

De esta manera, el Ministerio de Educación (1998), a través la Reforma Educativa Venezolana de Educación Básica, estableció:

...la necesidad de intentar modificar la educación rutinaria por una educación viva, centrada en los procesos mentales y morales... Así como los maestros como principales protagonistas, desarrollar una práctica educativa adaptada a las condiciones particulares de cada escuela y de cada grupo de alumnos, dirigida al aprendizaje de lo importante. Se trata de desarrollar una práctica inteligente y sensible que compromete al educador a un proceso de reflexión, investigación y formación permanente (p. 18).

Esta consideración enfatiza la necesidad de orientar a los estudiantes, además de fomentar el desarrollo intelectual, el protagonismo y la participación ciudadana, mediante acciones, estrategias y métodos dirigidos por el docente como ente formador de los procesos de enseñanza y de aprendizaje, donde se promueva la praxis educativa con salida de campo, excursiones, experimentos, prácticas de reflexión e investigación.

El currículo local:

Se define como conjunto de relaciones, situaciones y características que emergen del proceso histórico - social en determinada comunidad, constituye la síntesis de una cultura acumulada, saberes campesinos, enfoque geohistórico, saberes populares, modos de vida, creencias, costumbres, valores, patrones de conducta que se familiarizan en el acto pedagógico, con la participación activa de los estudiantes, docentes y comunidad en general.

Debe nacer como una acción educativa que promueva el respeto y valoración de las comunidades rurales dotadas de potencialidades y recursos naturales que se convierten en fortalezas para dar respuestas a las motivaciones, necesidades, intereses y exigencias específicas de cada estudiante de acuerdo a su contexto o comunidad.

De acuerdo a lo anterior, el currículo local, es flexible y abierto al cambio porque permite:

1. Integrar a la comunidad, consejos comunales, consejos educativos, directores, docentes, padres representantes y estudiantes en un proceso de mejoramiento permanente y progresivo de la calidad educativa.

2. Incorporar nuevos contenidos desde lo local posteriormente considerar lo regional, nacional y mundial.

3. Considerar las características, intereses, necesidades y problemas de los alumnos, docentes y comunidad en general, así como las condiciones reales donde se desarrolla el proceso educativo, para en conjunto encontrar las posibles soluciones.

4. Desarrollar nuevos ejes temáticos y desarrollarlos de acuerdo con los recursos disponibles en la comunidad a través de una planificación previamente realizada y previendo los recursos a utilizar.

Todo lo anterior, permite que el currículo local desde la perspectiva de la vida cotidiana debe tener una concepción humanista, centrado en la valoración de las personas ubicadas en el contexto social a través de la autorrealización del hombre con los saberes de todos, la cultura y demás elementos presentes en la sociedad, desde un enfoque holístico que abarque el todo; es decir, integral a partir de las necesidades y aspiraciones de la hombre y el entorno para alcanzar una educación de calidad, desde los principios: Pedagógicos, social, ético y moral.

De igual manera, se busca un currículo centrado de las necesidades costumbres y tradiciones, potencialidades humanas, materiales y espacio geográfico, donde se tome en cuenta la visión académica de la institución,

para generar contenidos y estrategias de la realidad contextual, la transformación de áreas académicas tradicionales, con la incorporación de los saberes de los pueblos, donde las planificaciones elaboradas por los docentes de acuerdo a las clases diarias demuestren actividades fuera de la rutina escolar, con dinamismo y entusiasmo.

Áreas de Conocimiento y/o de Aprendizaje

Constituyen un conjunto de conocimientos y saberes adecuados al contexto socio cultural e histórico de las localidades, integrados por procesos de investigación, creatividad, innovación y práctica pedagógica, dirigidas a la formación integral del sujeto social en todas sus dimensiones: intelectual, espiritual y para la acción comunitaria.

Lenguaje, Comunicación y Cultura

1. Conocer las historias de vida de los autores que han hecho la literatura Barinesa y del municipio Ezequiel Zamora.

2. Estructuración de preguntas sencillas en una forma espontánea, relacionadas con las fechas de nacimiento, obras destacadas y muerte de héroes Barineses y Zamoranos.

3. Caracterización del llano barinés y del municipio Ezequiel Zamora para correlacionarlo con algunas obras de escritores de la región.

4. Discusión de algunos aspectos relacionados con el paisaje llanero y montañoso (pie de monte andino) presente en el municipio Ezequiel Zamora y de manera específica en los contextos de estudios.

5. Identificación de la flora fauna, juegos, tradiciones y costumbres de la región a través de algunas narraciones de la literatura barinesa.

6. Descripción de las vivencias diarias, experiencias y sobrevivencia de los habitantes del sector Castellero, Caño Hondo – Pedraza la Vieja y Caño Hondo Camatuche Abajo.

7. Las tradiciones orales y las costumbres.

8. Historias y leyendas de los pueblos.

9. Vida cotidiana: Vivencias, convivencia y sobrevivencia.
10. Los saberes y creaciones individuales de los pueblos. “Saberes Campesinos”.
11. Génesis de la Comunidad. “Libro vivientes”.
12. Producciones narrativas (cuentos, fábulas, poesías, mitos y leyenda) autóctonas del municipio y los sectores inmersos.
13. Las producciones y el quehacer diario de la comunidad.
14. Interpretación teatral, resaltando las tradiciones y costumbres y diversidad cultural de la región, sector y comunidad.
15. Producción de textos sencillos relacionados con la actividad económica del estado, municipio y parroquia y sectores tomando en cuenta los aspectos formales de la escritura.

El Ser Humano y su interacción con otros elementos del ambiente

1. Educación rural y educación de contexto.
2. Estudio de la diversidad de flora existente en las cuatro parroquias del municipio Ezequiel Zamora.
3. El ambiente y su diversidad natural.
4. Vivencias y jornadas ecológicas.
5. Las potencialidades del entorno: espacio geográfico, ambiente, flora, fauna, clima, relieve, temperatura, suelos y tipos de suelos, clasificación de la fauna de la comunidad, biodiversidad, hidrografía, agua y vida, contaminación de los suelos, aire y agua, problemas ambientales, otros.
6. Enunciación de los diferentes problemas ambientales que afectan el desarrollo de las actividades agrícolas en los sectores: Castellero, Caño Hondo – Pedraza la Vieja y Caño Hondo Camatucho Abajo.
7. La fotosíntesis y la respiración, mediante actividades prácticas fuera del aula de clases.
8. Identificación de algunos productos agrícolas producidos en la región que se utilizan en la región y su importancia alimenticia.

9. Estudio de los tipos de contaminación presente en las zonas y sus posibles acciones para erradicarlos.

Ciencias Sociales y Ciudadanía

1. Enumeración de los distintos grupos indígenas del estado Barinas y del municipio Ezequiel Zamora.

2. Representación gráfica en el mapa de los grupos indígenas de la región.

3. Dramatizaciones de los bailes realizados por los indígenas y ancestros.

4. Estudiar los rasgos históricos, toponímicos del municipio y su parroquia (nombres de sitios, calles, comunidades, sectores, centros turísticos, patrimonio cultural natural y construido).

5. Estudio sobre el poblamiento indígena del municipio Ezequiel Zamora y el estado Barinas. (Tomando en cuenta los libros vivientes).

6. Representación con dibujos sobre la organización familiar indígena según su asentamiento y comparación con las familias actuales.

7. Rescate de la cultura del municipio Ezequiel Zamora y sus parroquias.

Filosofía, Ética y Sociedad

1. Interpretación teatral de la situación actual pérdida de valores éticos y morales en nuestra sociedad barinesa, tomando como indicadores: drogas, prostitución y alcoholismo.

2. La estructuración familiar, modos de vidas y producción.

3. Realización de dibujos relacionados con la arquitectura colonial-tradicional de la región.

4. Apreciación de las características faciales de los miembros de la comunidad, la raza, su descendencia, mapa de origen y saberes.

5. Representación de las clases sociales presentes en la comunidad, diferencias y semejanzas en familia.

6. Valoración de la filosofía de la vida.

Educación Física, Deporte y Recreación

1. Los juegos tradicionales: carreras en saco, huevos y limones en cuchara, competencias de papagayos, metras, trompos, perinola, otros.

2. Elaboración de yoyos, trompos, papagayos con material reutilizables

3. Juegos pre deportivos: voleibol en sabana, gimnkanas, entre otros.

4. Juegos deportivos: fútbol, voleibol, beisbol.

5. Los campamentos y tipos de campamento, las excursiones.

6. Medidas o normas a seguir para ejecutar salidas de campo, excursiones y campamentos.

7. Las manifestaciones colectivas – tradicionales (danzas – bailes).

Desarrollo Endógeno en, por y el trabajo liberador

1. La producción, tipos de producción, siembras, fechas de siembras y cosechas, utilizando las fases lunares.

2. Construcción de viveros y huertos familiares y escolares, para incentivar el proceso de producción y siembra para el sostén del hogar.

3. Trabajos manuales y artesanales para que el alumno aprenda haciendo y se forme en un oficio del cual sea capaz de aplicarlo en la sociedad.

Cartografía, Demografía y elementos físicos del entorno. Municipio Ezequiel Zamora, capital Santa Bárbara.

1. Representación espacial del municipio Ezequiel Zamora, mediante juegos, croquis, mapas, rompecabezas y dibujos.

2. División político territorial del municipio con sus respectivas parroquias.

3. Distribución político territorial de las parroquias con sus respectivos barrios, comunidades y sectores específicos.
4. Descripción oral sobre algunas características del municipio, parroquia y estado (tamaño, forma, espacio y pobladores).
5. Diferenciación de los términos croquis y mapas con el uso de material didáctico referido al tema.
6. Enumeración de los nombres de los municipios que constituyen el estado Barinas, y representación en el mapa.
7. Delimitación de los puntos cardinales (norte, sur, este y oeste), tomando como referencia el entorno y el medio donde viven.
8. Identificar en el mapa del municipio los principales ríos de cada parroquia.
9. Representar gráficamente la población de cada una de las parroquias que conforman el municipio, a través de gráficos de barras, tortas o círculos y tablas de frecuencias.
10. Estudio de la flora presente en la comunidad, por medio de la elaboración de cuadernillos sobre plantas medicinales, ornamentales, forestales, entre otras.
11. Diferenciación de los tipos de producción o rubros presente en la comunidad, sus potencialidades y venta comercial.
12. Estudio de los tipos de suelos, ph y rocas, elaboración de terrarios para identificar las capas del suelo, con bases que se puedan reutilizar.
13. Estudio de los animales presentes en la zona y su clasificación.
14. Los sectores de producción y ubicación de los productos de la zona de acuerdo al sector primario (agrario - agropecuario).



Figura 3. Esquema curricular.

Potencialidades del entorno

1. Presencia de afluentes de hidrográficos (nacientes, caños, cañadas y ríos).

2. Fauna variada: mamíferos domésticos, acuáticos y salvajes.

Mamíferos: Gatos, perros, becerros, ovejos, chivos, monos araguatos, otros.

Domésticos: Gallinas, pollos, pavos, cerdos, loros, pericos, perros, gatos, caballos, asnos, mulas y yeguas, otros.

Acuáticos: Golosas o cayasas, sardinita, guabinas, chorroco o cascarrones, sardinatas, curbinatas, caribes en el río Caño Hondo, bagres, rayas, tembladores, babos, culebras de agua, entre otros.

Salvajes: Culebras de varias especies (traga venado, mapanare, tigre, ciega y coral), tigre en las montañas de Castellero y caño hondo Pedraza La Vieja, cunagueros, entre otros.

3. **Flora variada:** Ya descrita en las plantas forestales, sin embargo se observa variedad en plantas medicinales como: sábila, albaca, mala madre, toronjil, noni, ruda, tua tua, mapurite, jengibre, entre otras.

4. **Libros Vivientes:** Sr. Estanislao Rosales, Teleforo Bustamante, Pacho Conteras (francisco), Freddy Pernia y Rumaldo Rivas.

5. **Espacios recreativos:** La cancha deportiva, el sector de las nacientes, las montañas en Castellero y Cerro Azul para realizar recorridos y caminatas ecológicas, los alrededores del río y las fortaleza en cuanto a recursos ambientales para realizar prácticas de campo, excursiones o registros a través de visitas guiadas por el docente.

6. **Leyendas y mitos de la comunidad:** Leyenda de la India Bonifacia, la historia de Benjamín Charles, mitos del Cañón del sol, génesis de la comunidades, historias de la sayona, la llorona, el silbón, florentino y el diablo, Juan Hilario y el Silbón, la bola de fuego y Juan de los pies largos.

7. **Valores y disciplina:** Respeto a los docentes, padres y representantes, adultos mayores y demás miembros de la comunidad.

8. **Los bailes** de la comunidad: Merengues campesinos, el joropo o música llanera y la música de violines por la descendencia andino – llanero.

9. Experiencias narrativas desde la vivencia, convivencia y sobrevivencia de la vida cotidiana de acuerdo a los lapsos de tiempo.

La actividad productiva comunitaria

Principales producciones agrícolas, pecuarias, artesanales, forestales, gastronómicas y mineras del Municipio Ezequiel Zamora y las comunidades Castellero, Caño Hondo - Pedraza La Vieja y Caño Hondo – Camatucho.

Producciones Agrícolas: Plátano, yuca, patilla, parchita, maíz, pimentón, ají, limón, naranja, mandarina, graifú, cilantro, tabaco, auyama, cambur chocheco, entre otros.

Producciones Pecuarias: Ganado vacuno, porcino, ovino, equino y bovino.

Producciones Avícolas: Gallinas, patos, pavos, pollos, codorniz, loros, entre otros.

Producciones de Apicultura: Producción de miel con abeja real y abeja angelita.

Producciones piscícolas: Criaderos de cachamas.

Producciones Artesanales: Escobas de lucateba, tejidos de bolsas, sombreros, chinchorros, alpargatas, campechanas y sillas para montar a caballo.

Producción Forestal: Cedro, teca, pardillo negro, melina, caoba, saquí – saquí, entre otros.

Producción Gastronómica: Preparación de dulces de lechosa, mango, mamón, masato, ‘pabellón criollo, piscillo de Chigüires y babo, carne en vara, parrillas, aguardientes, guarapo de caña y mistelas de frutas.

Producción minera: Minas de granzón y de arena.

Manifestaciones Culturales tradicionales

1. Celebración de la fiesta patronal Virgen de Santa Bárbara del (4 al 13 de diciembre).
2. Patrono San José, en Pedraza la Vieja y Camatucho el (19 de marzo).
3. Nacimiento del niño Jesús (24 de diciembre) y la parada del niño Jesús. Día de la Candelaria (02 de febrero).
4. Virgen de la Coromoto del (6 al 15 de septiembre).
5. Celebración de la virgen del Carmen (16 de julio).
6. Celebración en honor a San Isidro Labrador del (6 al 15 de mayo).

7. En Pedraza la Vieja. Celebración de la Sagrada Familia del (19 al 29 de febrero).

8. Festividades de San Ramón. Comunidad Castellero (31 de agosto).

9. Celebración de Semana Santa o semana mayor, con viacrucis en vivo.

Sugerencias para realizar un encuentro de historia local

El libro viviente y/o Padres representantes:

1. Utilizando el mapa, ubica y describe la comunidad.

2. Nombra y describe las necesidades de la comunidad.

3. Explica las fortalezas de la comunidad en lo productivo, en lo organizativo y cultural.

4. Indica si forma parte de alguna organización de la comunidad, de cuál y qué función cumple en ella.

5. Relación que mantiene con la escuela.

6. Compromiso con el saber comunitario – rural.

El Docente:

1. Aportes que hace la escuela al consejo comunal a partir de la investigación de la historia de la comunidad.

2. Croquis de la comunidad.

3. Conocimiento de la historia local.

4. Descripción del mapa de origen y saberes.

5. Proyectos educativos.

6. Archivo patrimonial.

7. Elementos de diagnóstico para el plan de desarrollo comunitario.

8. Su apreciación de la experiencia pedagógica sobre la historia local.

9. Metodología para la participación y construcción colectiva.

10. Aportes que puede dar la escuela a la organización comunitaria.

El Estudiante:

1. Cuenta su experiencia de aprendizaje desde la promoción de la historia local construida a partir del estudio de la vida cotidiana, el contexto

geográfico, los saberes campesinos, los recursos naturales y los libros vivientes.

2, Refleja las potencialidades del entorno.

3. Los tipos de cultura, tradiciones, costumbres y religión de los habitantes del sector.

4. Explica el crecimiento demográfico de los sectores y el municipio Ezequiel Zamora, entre otros aspectos.

El Consejo Comunal:

1. Hace un breve recuento de su conformación como estructura del poder comunal.

2. Informa sobre los proyectos comunitarios desarrollados, cómo y con quiénes se elaboró.

3. Valoración de la participación comunitaria para la elaboración y desarrollo del proyecto.

4. Explica si ha desarrollado actividades conjuntas la escuela y el consejo comunal.

5. Aportes que considera que debe ser la escuela como institución destacada en la comunidad.

6. Aportes que el Consejo Comunal puede dar a la escuela.

7. Metodología para la participación y la construcción colectiva.

REFERENCIAS

- Araya, F. (2005). *Didáctica de la Geografía en el contexto de la década para la educación sustentable (2005 - 2014)*. Revista de Geografía Norte Grande 2005, (34) Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=30003406> [Consulta: 2015, Diciembre 15].
- Arias O, F. (2006). *El Proyecto de Investigación. Guía para su elaboración*. : Editorial GRAÓ de RIF, S.A. Barcelona – España.
- Ausubel, D. (1977). *La Educación y la Estructura del Conocimiento*. Editorial. El Ateneo. Argentina - Buenos Aires.
- Benítez, S. (2012). *Mi Tesis en 100 Días: Una guía didáctica e instructiva para el universitario*. Disponible en: <https://books.google.co.ve/books?id> [Consulta: 2015, marzo 15].
- Berger. P. y Luckman. T (1968). *La Construcción Social de la Realidad*. Amorrortu, Buenos Aires, IEP - Instituto de Estudios Peruanos Taller Interactivo: Prácticas y Representaciones de la Nación, Estado y Ciudadanía en el Perú.
- Bermúdez, J. (2001). *La sociedad en la Educación*. Ediciones: Granica. Buenos Aires – Argentina.
- Bogdan, R y Biklen, D. (1982). *Qualitative Research for education*, Boston, Allyn and Bacon. (Investigación Cualitativa para la Educación en Boston).
- Boix, R. (2003). *Escuela Rural y Territorio. Entre la des ruralización y la Cultura Local*. Disponible en: Revista digital ERURAL: Educación, Cultura y Desarrollo Rural, 1. [Consulta: 2012, Diciembre 19]
- Brenes. E. y Porras. M. (2007). *Teoría de la Educación. Material didáctico*. Disponible en: <https://books.google.co.ve/books?isbn=997764750X> [Consulta: 2015, Marzo 14]
- Bunge. M. (2001). *Diccionario de Filosofía*. Disponible en: <https://books.google.co.ve/books?isbn=9682322766> [Consulta: 2015, Marzo 09]

- Brumat, M. (2011). *Maestros Rurales: Condiciones de Trabajo, Formación Docente y Práctica Cotidiana*. Centro de Estudios Avanzados, Universidad Nacional de Córdoba, Argentina Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET) Revista Iberoamericana de Educación ISSN: 1681-5653 n.º 55/4 – 15/05/11 Disponible en: <http://www.rieoei.org/deloslectores/3939Brumat.pdf> [Consulta: 2015, Diciembre 13]
- Campos, A. Agustín (2009). *Métodos Mixtos de Investigación. Integración de la Investigación cuantitativa y cualitativa*. Editorial Magisterio Bogotá-Colombia.
- Campos, C. Y. (2000). *Estrategias de Enseñanza Aprendizaje. Estrategias Didácticas apoyadas en Tecnología* DGENAMDF: México. Disponible en: <file:///C:/Documents%20and%20Settings/Pc/Mis%20documentos/Downloads/Estrategias-E-A.pdf> [Consulta: 2015, abril 15].
- Canales, C. M. (1995). *Sociologías de la Vida Cotidiana*. Disponible en: <http://www.carlosmanzano.net/articulos/Canales.htm#1> [Consulta: 2015, abril 15].
- Cardoza, B; Mileno, Y; Ramírez, M; Parra, D y Zambrano, R. (2011). *Los Recursos para el Aprendizaje: Definición, Clasificación y Usos*. Disponible en: <http://estrategiasmetodosyrecursos.blogspot.com/2011/10/los-recursos-para-el-aprendizaje> [Consulta: 2015, Abril 29].
- Cardaz, R. y Larrosa, M. F (2007). *La Organización del Centro Educativo. Manual para Maestros*. Disponible en: <https://books.google.co.ve/books?id=SNc21Y6BtaEC&pg=PA420&dq=compromiso+de+los+padres+en+la+educacion+de+sus+hijos> [Consulta: 2015, Diciembre 16].
- Casanova, C. (2009). *La Vida Cotidiana desde la Perspectiva de la Psicología Social*. Intercambio académico DES Ciencias de la Salud. Universidad Nacional “Carlos Rafael Rodríguez”. (UNACAR). Disponible: casanova@ucf.edu.cuc. [Consulta: 2010, Diciembre 05].
- Castañeda. J. (2013). *Técnicas e Instrumento de Evaluación*. Disponible en: <http://es.slideshare.net/joselyn091/rosa-evaluacion-mana/> [Consulta: 2015, abril 15].

- Ceballos, G. B. (2003). *El Diagnóstico Geohistórico y la Intervención en las Comunidades. Caso Lobatera – Táchira*. 1era edición. Editor Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL) Vicerrectorado de Investigación y Postgrado.
- Claret V, A. (2005). *Cómo hacer y defender una tesis*. Editorial. Textos, C. A. Caracas - Venezuela.
- Colina J. (2009). *La Concepción del Espacio Geográfico. Corrientes Actuales del Pensamiento Geográfico*. Disponible en: <http://lusitaniaedu.blogspot.com/2009/01/la-concepcion-del-espacio-geografico.html>. [Consulta: 2014, enero 12].
- Coll, C. (1993). *Psicología y Currículo*. Editorial Paidós. Barcelona - España.
- Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999). *Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela*, 5453, marzo 24, 1999.
- Currículo del Subsistema de Educación Secundaria Bolivariana (2007). Liceos Bolivarianos. Ministerio del Poder Popular para la Educación. Fundación CENAMEC. Caracas - Venezuela.
- Daza, C. (2010). *Motivación docente para inicio de actividades escolares con estudiantes*. Disponible en: <http://es.slideshare.net/asesoriapsicologica/motivacion-docentes-para-inicio-de-actividades-con-estudiantes> [Consulta: 2015, Mayo 03]
- De la Pienda. J. (1994). *Educación, Axiología y Utopía*. Disponible en: <https://books.google.co.ve/books?isbn=8474688086> [Consulta: 2015, Marzo 12]
- Durán, D. (2004). *Educación Geográfica: Cambios y Continuidades*. 1era Edición. Editorial Buenos Aires – Argentina.
- Durán y Rojas (2014), *La Enseñanza de la Geografía desde los Espacios Geográficos Locales como Espacios para la Investigación y el Aprendizaje. Caso: (Unidad Educativa Nacional “Alejo Zuloaga”*. Universidad de Carabobo, Facultad de Ciencias de la Educación. Disponible en: <http://www.w.riuc.bc.uc.edu.ve/bitstream123456789/1496/4/4583.pdf> [Consulta: 2015, Diciembre 13]

- Franco. Y. (2011). *Método y Metodología*. Disponible en: <http://tesisdeinvestigacion.blogspot.com/2011/06/metodo-y-metodologia.html> [Consulta: 2014, Abril 27]
- García. M, S. (2009). *La Praxis Educativa*. <http://reflexionesentornoalroldocente.blogspot.com>. [Consulta: 2014, Enero 29]
- García, Y. (2014). *Definición de Vida Cotidiana*. Disponible en: <http://conceptodefinicion.de/vida-cotidiana/>[Consulta: 2015, Abril 28].
- Giroux (2009a): *Pedagogía Crítica. Una Educación Divorciada de su Contexto carece de Valor*. Disponible en: <http://henry-giroux.blogspot.com/2009/05/pedagogia-critica.html> [Consulta: 2015, Abril 30].
- Giroux, H. (2009b). *Educación contextualizada*. Disponible en: [henry_giroux.blogspot.com/2009/05/educacion_contextualizada](http://henry_giroux.blogspot.com/2009/05/educacion-contextualizada). [Consulta: 2014, Abril 24].
- Gómez, A; Pacheco, D; Torealba, M y Saavedra M (2012). *Recursos Visuales, Audiovisuales, Audibles y Electrónicos*. Disponible en: <http://es.slideshare.net/agomezdc/recursos-visuales-audiovisuales-audibles-y-electronicos-13333964> [Consulta: 2015, Abril 26].
- Glosario de Filosofía* (s/f). Disponible en: <http://www.webdianoia.com/glosario/display.php?action=view&id=242&from=search%7Cby=O> [Consulta: 2015, Marzo 09]
- Heller (1991). *Aproximación a la Representación Social de Vida Cotidiana en Jóvenes Argentinos desde una Perspectiva Estructural*. *Anuario de investigaciones*. Psicología social, política y comunitaria. *Versión Online* ISSN 1851-1686. vol.17 Ciudad Autónoma de Buenos Aires jan./dez.2010
- Hernández. T. (2012). *Técnicas e Instrumentos de Evaluación*. Disponible en: http://es.slideshare.net/maru_89/tecnicas-e-instrumentos-de-evaluacion. [Consulta: 2015, Abril 28].
- Karl Schlögel (2007). *Leemos en el Tiempo sobre la Historia de la Civilización y Geopolítica*. Ediciones SIRUELA, S.A. Madrid – España.

- León, A. (2007). *Qué es la Educación*. Revista Educere. ULA. Vol. 11. nº 39, Mérida. Diciembre 2007. Disponible en: http://www.scielo.org.ve/scielo.php?pid=S1316-49102007000400003&script=sci_arttext [Consulta: 2013, diciembre 12].
- Ley Orgánica de Educación (2009). *Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela N° 5.929 (extraordinario)*. (15 de agosto de 2009).
- Ley Orgánica de Protección al Niño y Adolescente. (1998). *Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela*, 2.544, (12 de abril de 2000).
- Lindón. A. (2000). *La vida cotidiana y su espacio – temporalidad*. Editorial Antrophos. México – México.
- López. H. (2014). *Mitos y Razones. Una noble y auténtica vocación de servicio. El ser maestro*. Disponible en: <https://hlopezbello.Wordpress.Com/2014/05/16/una-noble-y-autentica-vocacion-de-servicio-el-ser-maestro/>[Consulta: 2015, Abril 26].
- Martínez, G. B. (2008). *La Investigación en la Cotidianidad Social desde la Fenomenología*. Tiempo de Educar, vol. 9, núm. 17, enero-junio, 2008, pp. 35-56 Universidad Autónoma del Estado de México. Disponible en: <http://www.redalyc.org/pdf/311/31111439003.pdf> [Consulta: 2015, Diciembre 12].
- Martínez, G. R. (2007). *La Investigación en la Práctica Educativa. Guía metodológica de investigación para el diagnóstico y la evaluación en los Centros Docentes*. Disponible en: <https://books.google.co.ve/books?id=2PzYqla1C6UC&pg=PA51&dq=credibilidad+en+la+investigacion+cu+alitativa>[Consulta: 2015, Diciembre 18].
- Martínez, M. (1999). *La Nueva Ciencia. Su Desafío, Lógica y Método*. Trillas S.A. México - México
- Martínez, M. (2004). *Ciencia y Arte en la Metodología Cualitativa*. Editorial Trillas S.A. México – México.
- Martínez, M. (2006). *La Investigación Cualitativa. Síntesis Conceptual*. Revista IIPSI. Facultad de Psicología UNMSM. Vol. 9 - N° 1(pp. 123-146).
- Martínez. E. y Sánchez. S. (2013), *La Motivación en el Aprendizaje*. Disponible en: <http://www.uhu.es/cine.educacion/didactica/0083motivacion.htm> [Consulta: 2015, abril 24].

- Marek, A; Navarrete, G y Grive, G. (2011). *¿Cuáles son los discursos geográficos de los Docentes en las aulas de Segundo Año de la Escuela Secundaria*. Estudio de caso de tres escuelas del departamento Paraná-Argentina. Disponible en: https://reddidacticageografia.files.Wordpress.com/2011/10/s_marek1.pdf [Consulta: 2015, diciembre 15].
- Mazon. K. (2015). *Prácticas de Campo y Excursiones*. Disponible en: <https://prezi.com/jobmfxjsfdg/practicas-de-campo-y-excursiones/>[Consulta: 2015, abril 24].
- Ministerio de Educación. (1998). *Reforma Educativa Venezolana. Educación Básica*. Primera Etapa. Tercer Grado. Caracas: Ministerio de Educación.
- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2012). Instituto de Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado. Educación inclusiva. Iguales en la diversidad. Condiciones para la mejora del trabajo en el aula. Disponible en: http://www.ite.educacion.es/formacion/materiales/126/cd/unidad_5/mo5_condiciones_para_la_mejora.htm[Consulta: 2015, abril 16].
- Mires, F. (1996) *La Revolución que nadie soñó o la otra posmodernidad*. Editorial Nueva Sociedad. Caracas – Venezuela.
- Montilla, A. (2005). *El Trabajo de Campo: Estrategia Didáctica en la Enseñanza de la Geografía*. Instituto Pedagógico de Barquisimeto “Luís Beltrán Prieto Figueroa” Departamento de Ciencias Sociales. GEOENSEÑANZA. Vol.10-2005 (2). Julio - diciembre. p.187-195. ISSN 1316-60-77 Disponible en:<http://www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/21019/2/articulo4.pdf> [Consulta: 2015, Abril 29].
- Moreno L, N. y Rodríguez, C. A (2011). *Cotidianidad y Enseñanza Geográfica*. Universidad Distrital Francisco José de Caldas- Universidad Pedagógica Facultad de Educación- Universidad de Antioquia. Medellín, Col. Nacional. Disponible en: <http://aprendeenlinea.udea.edu.co/revistas/index.php/unip/article/viewFile/9574/8814?> [Consulta: 2015, Julio 10].
- Moreno, L. N; Rodríguez, P.L y Sánchez, A. J. (2007). *Educación Geográfica, Conocimiento Social y Formación Ciudadana*. Grupo de investigadores Geopaidea. Compilación, Libro: La función social de la Geografía en América Latina. Editorial Academia Española. México – México.

- Muñoz. A. (2007). *Los Métodos Cualitativos y Cuantitativos en la Evaluación de Impacto en Proyectos de Inversión Social*. Disponible en: <http://www.eumed.net/tesis/2007/ams>. [Consulta: 2014, Abril 27]
- Najmanovich, D y Lucano, M. (Ed.). (2008). *Epistemología para Principiantes. Pensamiento Científico. Metodología de la Investigación*. Edotorial Era Naciente SRL. Argentina –Buenas Aires.
- Núñez, J. (2001). *Los Campesinos Tachirenses: Un Acercamiento a los Entornos Personales, Sociales y Culturales*. Tesis Doctoral no publicada. Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Instituto Pedagógico Rural Gervasio Rubio. Táchira – Venezuela.
- Núñez, J. (2004). *Saberes y Educación. Una Mirada desde las Culturas Rurales*. Revista Digital e Rural, Educación, cultura y desarrollo rural. 1, 2 (Enero). Disponible en: <http://educacion.upa.cl/revistarural/erural.htm> [Consulta: 2015, abril 16].
- Núñez. J. (2011), *La Educación Rural Venezolana en los Imaginarios de los Docentes*. Revista de Investigación y Postgrado.Vol. 26 no.1 Caracas jun. 2011 Disponible en: http://www.scielo.org.ve/scielo.php?pid=S1316-0087201100000005&script=sci_arttext [Consulta: 2015, abril 16].
- Orellana, D. (2009a). *La Vida Cotidiana*. Ensayo crítico – reflexivo. CONHISREMI. Revista Universitaria de Investigación y Diálogo Académico, Vol. 5, N° 2.
- Orellana. L. (2012). *Renovación de la Enseñanza y Sistema Educativo. La Renovación de la Enseñanza y la Didáctica*. Disponible en: <http://lizzi2012.blogspot.com/2012/02/renovacion-de-la-ensenanza-y-sistema.html> [Consulta: 2015, abril 24].
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2012). *Educación y derecho. Educación para la paz y la convivencia*. Disponible en: <http://portal.unesco.org/geography/es/ev.php>[Consulta: 2013, Noviembre 30]
- Osorio F. (2007). *Epistemología de las Ciencias Sociales. Breve manual*. Chile: UCSH.
- Padrón. J. (1998). *La Estructura de los Procesos de Investigación*. Revista de Educación y Ciencias Humanas. Año IX, n° 17 julio – diciembre

- (2001). Decanato de postgrado. Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez. Disponible en: padron.entretemas.com/LaFormaDelProyectoDeTesis/EnfEpistem.htm. [Consulta: 2014, Diciembre 02].
- Pardinas. F. (1989). *Metodología y Técnicas de Investigación en Ciencias Sociales*. Disponible en: <https://books.google.co.ve/books?isbn=9682315778> [Consulta: 2015, Mayo 13].
- Pérez, S. G. (1994). *Investigación Cualitativa. Retos e interrogantes. Métodos*. Madrid: La Muralla. S.A.
- Piaget, J. (1973). *Psicología y Epistemología*. Editorial Ariel. Barcelona – España.
- Quiroz. S. (2009). *Vida Cotidiana Escolar. Significancia de la Vida Cotidiana Escolar*. Disponible en: http://www.fundacionmclaren.com/index.php?option=com_content&view=article&id=107:vida-cotidiana-escolar&catid=45:sergio-quiros&Itemid=WrittenbySergio[Consulta: 2015, abril 16].
- Ramírez. M, T. (2003). *De la Razón a la Praxis: Vías Hermenéuticas*. Editores Siglo XXI S.A de C.V. México – México. Disponible en: books.google.com [Consulta: 2013, octubre 26]
- Real Academia Española (2014). Disponible en: <http://lema.rae.es/drae/srv/search?id=O9zRww5cHDXX2wS8ORog> [Consulta: 2014, Abril 12].
- Reglamento de la Ley Orgánica de Educación (1999) gaceta oficial N° 36787 (extraordinario) (15 de septiembre de 1999).
- Resolución N° 09. Ministerio de Educación y Deportes. (2.000). Gaceta Oficial N° 37.874. (Extraordinario). (24 de Febrero de 2.004).
- Rivas. P. (2014). “*La Pedagogía de la Cotidianidad de descubre en la Sensibilidad*”.Universidad de Los Andes. Facultad de Humanidades y Educación. Escuela de Educación. Mérida, estado Mérida. Venezuela. Disponible en:<http://www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/38582/1/articulo6.pdf>[Consulta: 2015, Diciembre 12].
- Rivera, F. (2009). *Satisfacción Laboral del Docente*. Disponible en: http://es.slideshare.net/Fabi_cita/satisfaccin-laboral-del-docente [Consulta: 2015, Abril 30].

- Rivera. H. (2015). *Adecuación Curricular y Trabajo Docente en Educación Media*. Disponible en: <http://www.aporrea.org/educacion/a206859>. Html . [Consulta: 2015, Abril 28].
- Robles, I. M. (2008). *Evolución Histórica de la Geografía*. Universidad de la Serena – Chile. Área de Ciencias Geográficas. Disponible en: es.slideshare.net/geofisica/evolucion_historica_de_la_geografia. [Consulta: 2013, Agosto 15].
- Rodríguez. E. (2006), *Enseñar Geografía para los Nuevos Tiempos*. Universidad Pedagógica Experimental Libertador. UPEL-Maracay. Departamento de Ciencias Sociales. Disponible en: http://www.scielo.org.ve/scielo.php?pid=S1011-22512006000200005&script=sci_arttext [Consulta: 2015, Abril 25].
- Rodríguez. R. (s/f). *Categorización, Estructuración, Contrastación Teorización*. Disponible en: tecnoneuro.com/.../Categorizacionestructuracioncontrastacionyteorizacion... [Consulta: 2015, Enero 13].
- Rojas. B. (2011). El Rigor Científico en la investigación. Disponible en: <http://es.slideshare.net/belkys1947/el-rigor-cietifico-en-la-investigacion-cualitativa>. [Consulta: 2015, Diciembre 19].
- Rojas de E, B. (2010). *Investigación Cualitativa. Fundamentos y Praxis*. (2a Ed.). Caracas: FEDUPEL.
- Rojas, T. (2005). *Epistemología de la Geografía... Una Aproximación para entender esa Disciplina*. Revista Terra Vol. XXI. N° 30, p.p 141 - 162. Disponible en: Saber.ucv.ve/ojs/index.php/rev_terr/article/viewfile/1307/1233. [Consulta: 2013, diciembre 12].
- Salazar (2010). *Estrategias Innovadoras para la Enseñanza de la Asignatura Historia de Venezuela de 1er año de Educación Media*. UPEL- Miranda. Los Teques – Venezuela.
- Salazar (2013). *Estrategias para la Enseñanza de la Geografía. Estrategia Multigrado 2005*. Disponible en: <http://es.slideshare.net/franyudi/estrategias-para-la-enseñanza-de-la-geografia> [Consulta: 2015, abril 22].
- Sánchez, T. L. (2009). *Fundamentos de la Educación Rural Venezolana y del área de Atención de Dificultades de Aprendizaje. En el marco de la*

Acción Pedagógica Integral. Revista de Investigación vol.33 no.68 Caracas dic. 2009 Disponible en: www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci...29142009000300007... [Consulta: 2014, Diciembre 13].

Sánchez, T. S. (1998). *Cómo Pensar y Aplicar una Educación en Valores*. España: Editorial Desclée de Brower, S.A. Henao Bilbao.

Santiago, J. (2005). *La Geografía Descriptiva en los Programas Escolares de la Enseñanza Geográfica en Venezuela*. Revista bibliográfica de Geografía y Ciencias Sociales. Vol. X, nº 608, 15 de octubre 2005. Universidad de Barcelona – España. Disponible en: www.ub.edu/geocrit/b3w-608.htm. [Consulta: 2013, Octubre 26].

Santiago, R. J. (2006). *Otras formas para Enseñar y Aprender Geografía en la Práctica Escolar* Revista de Pedagogía, vol. XXVII, núm. 80, septiembre-diciembre, 2006, pp. 467-489 Universidad Central de Venezuela Caracas, Venezuela. Disponible en: <http://www.redalyc.org/pdf/659/65908005.pdf>[Consulta: 2015, abril 24].

Santiago, J. (2007a). *La Enseñanza de la Geografía en la Práctica Escolar Cotidiana*. Universidad de los Andes. Táchira-San Cristóbal. Disponible en: http://servidor-opsu.tach.ula.ve.profeso/sant_arm/index.htm. [Consulta: 2010, Noviembre 22].

Santiago, J. (2007b). *De la Geografía Libresca a la Geografía Social. Un Cambio Pedagógico en la Práctica Escolar Cotidiana*. Capítulo V. Universidad de los Andes. Táchira-San Cristóbal. Disponible en: http://servidor-opsu.tach.ula.ve.profeso/sant_arm/index.htm. [Consulta: 2010, Enero 13].

Santiago, J. (2008). *El Cambio Pedagógico en la Enseñanza de la Geografía en su Trabajo Escolar Cotidiano*. Universidad de los Andes (ULA), Táchira. San Cristóbal-Venezuela. Disponible en: http://servidor-opsu.tach.ula.ve/profeso/sant_arm/a/1/el_cambio_ped.pdf[Consulta: 2015, Abril 25].

Santiago, J. (2012). *Finalidades Educativas de la Enseñanza de la Geografía en el Contexto del Mundo Global*. Universidad de los Andes (ULA), Táchira. San Cristóbal-Venezuela. Disponible en: revistas.upel.edu.ve/ndex.php/entretemas/article/download/1029/360 [Consulta: 2014, Noviembre 13].

- Schweizer. M (2009). *La Formación Docente entre la Pedagogía y la Empiría. La Educación en Argentina hacia el Bicentenario*. Disponible en: <https://books.google.co.ve/books?id=Nu01UUdbZ6gC&pg=PA54&dq=aceptación+del+docente&hl=es-419&sa=> [Consulta: 2015, Mayo 03]
- Siso, Q. G. (2010). *¿Qué es Geografía?*. Revista Digital Terra, v.26 n°39. Disponible en: www2scielo.org.ve/scielo.php [Consulta: 2013, Agosto 15]. Caracas – Venezuela.
- Strauus, A y Leví, Corbin. (2002). *Mito y Significado*. Alianza editorial. Madrid – España
- Tovar, R. (1996). *El Enfoque Geohistórico*. Editorial: Universidad de Carabobo. Valencia - Venezuela.
- Urbani. Franco (1982). *Notas Biográficas Agustín Codazzi (1793-1859)*. Disponible en: http://www.acading.org.ve/info/comunicacion/criterioopinion/sillon_XXVI/Notas_biograficas_Agustin_Codazzi_1793-1859-Urbani-982.pdf [Consulta: 2015, Diciembre 15].
- Vygotsky, L. S. (1977). *Pensamiento y Lenguaje*. Aprendizaje Visor. Madrid-España.
- Vila V. J (2008). *El Papel de la Geografía en el Mundo Actual*. Disponible en: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2750879> [Consulta: 2013, Agosto 15].
- Villaseñor, Guillermo. (2004). *La Función Social de la Educación Superior en México. Lo qué es y lo qué queremos que sea*. UAM, UNAM, D.F.
- Yuni. J, A y Urbano. C, A. (2006). *Técnicas para Investigar y Formular Proyectos de Investigación*. Editorial Brujas. Córdoba.

ANEXOS

ANEXO A

REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL “GERVASIO RUBIO”

La Curva, 01 de Marzo de 2014.

CIUDADANO (A):

Esp. Neira Rondón Márquez.

DIRECTORA (E): Núcleo Escolar Rural 564

CARTA DE PERMISO PARA LA APLICACIÓN DE ENTREVISTAS

Quien suscribe, Niza Molina, titular de la C.I.V-14.551.819, con motivo de desarrollar la Tesis Doctoral Fundamentos teóricos orientados a la enseñanza de la geografía desde la vida cotidiana en las escuelas rurales, bajo la tutoría y dirección del Dr. José Armando Santiago Rivera, me dirijo a usted en la oportunidad de solicitarle el permiso para frecuentar tres instituciones anexas a la dirección del NER 564 bajo su cargo, como lo son: (el Liceo Castellero, Liceo Caño Hondo - sector, Pedraza la Vieja y Liceo Caño Hondo – sector Camatuche), con el fin de realizar estudios de casos a los docentes de Educación Media General que imparten el área de Ciencias Sociales, mediante entrevistas de audio, observar el desarrollo de las clases, la ambientación del aula, los recursos de aprendizaje empleados, las técnicas y los instrumentos de evaluación considerados, el Proyecto de Aprendizaje con su planificación diaria, y los cuadernos de los estudiantes, a fin de ver qué posibilidades y dificultades tiene la vida cotidiana en el contexto rural desde su práctica en la enseñanza de la geografía.

Se anexa: Guión de Preguntas.

Agradezco altamente el apoyo que pueda brindarme.

Atentamente.

M.Sc. Niza Molina.
C.I. N° 14.551.819

**DIRECTORA DE LA INSTITUCIÓN
SELLO**

ANEXO B



REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL “GERVASIO RUBIO”
RUBIO – ESTADO TÁCHIRA

ENTREVISTA PARA LOS ESTUDIANTES

A continuación se presenta una entrevista en profundidad, por favor trata en lo posible de contestar con toda tu sinceridad para lograr la información necesaria referente a la investigación: Fundamentos teóricos orientados a la enseñanza de la geografía desde la vida cotidiana en las escuelas rurales.

I. DATOS PERSONALES

1. Nombres y Apellidos: _____
2. Sexo: Masculino ____ Femenino: ____.
3. Edad: _____
5. Nivel de Instrucción: _____
6. Tiempo viviendo en la comunidad: _____

II. PREGUNTAS A CONSIDERAR

1. ¿Qué tipo de estrategias utiliza el docente para desarrollar las clases de geografía?
2. ¿Cómo enseñas los contenidos de geografía tu profesor?
3. Describa los recursos de aprendizaje empleados por tu profesor en la enseñanza de la disciplina Geografía.
4. Especifique las técnicas y los instrumentos de evaluación empleados para en las clases de geografía.
5. ¿Te gusta como enseña el profesor de geografía?. Comente.
6. ¿Cómo te sientes en las clases de geografía?

7. ¿Cuál o cuáles son los temas o contenidos de geografía que más te gustan?
8. ¿Cómo crees tú que puede mejorar la praxis pedagógica el docente con los estudiantes?
9. ¿Qué entiendes por vida cotidiana?
10. ¿Qué significa para ti, vida cotidiana escolar?
11. ¿Cómo ve usted la vida cotidiana en las Escuelas Rurales?
12. Considera usted que la vida cotidiana responde a lapsos de tiempo, épocas y momentos específicos?
13. Describa cuáles espacios de la comunidad ha utilizado el docente de geografía para realizar actividades de formación y enseñanza.
14. ¿Cómo los motiva el docente para explorar e indagar los recursos existentes y disponibles en la comunidad?
15. ¿Aplica continuamente prácticas de campo y excursiones el docente en el proceso de enseñanza de la geografía?
16. ¿Qué les sugiere el docente a realizar en las prácticas de campo?
17. ¿Desarrolla clases de geografía fuera del aula de clase el profesor?
18. ¿Creen ustedes que los contenidos del Currículo están adaptados al contexto de la escuela rural?.
19. Describa el año de fundación o génesis de la comunidad brevemente?

***“La ciencia no es más que el refinamiento del conocimiento cotidiano”
Einstein.***

Investigadora: Niza Molina

ANEXO C



REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL “GERVASIO RUBIO” RUBIO – ESTADO TÁCHIRA

ENTREVISTA PARA LOS DOCENTES

A continuación se presenta una entrevista en profundidad, por favor trata en lo posible de contestar con toda tu sinceridad para lograr la información necesaria referente a la investigación: Fundamentos teóricos orientados a la enseñanza de la geografía desde la vida cotidiana en las escuelas rurales.

I. DATOS PERSONALES

1. Nombres y Apellidos: _____
2. Sexo: Masculino ____ Femenino: ____.
3. Edad: _____
4. Nivel de Instrucción: _____
Mención: _____
5. Tiempo de Graduado: _____ Tiempo de servicio: _____
6. Lugar de trabajo: _____

II. PREGUNTAS A CONSIDERAR

1. ¿Qué tipo de estrategias utilizas para desarrollar las clases de geografía?
2. ¿Cómo enseñas los contenidos de geografía?
3. ¿Cuáles recursos de aprendizaje: audiovisuales, didácticos, visuales, entre otros, empleas para enseñar Geografía.
4. Especifique las técnicas y los instrumentos de evaluación empleados en las clases de geografía.

5. ¿Amas tú profesión?
6. ¿Cómo te sientes por la manera de enseñar?
7. ¿En qué disciplinas y años Te gusta impartir clases de geografía o Ciencias Sociales?
8. ¿Cómo crees tú que se puede mejorar la praxis pedagógica con los estudiantes?
9. ¿Qué entiendes por vida cotidiana?
10. ¿Qué significa para ti, vida cotidiana escolar?
11. ¿Cómo ve usted la vida cotidiana en las Escuelas Rurales?
12. Considera usted que la vida cotidiana responde a lapsos de tiempo, épocas y momentos específicos?
13. Usas los espacios geográficos de la comunidad para realizar actividades de formación y enseñanza.
14. ¿Cómo motiva a los estudiantes para explorar e indagar los recursos existentes y disponibles en la comunidad?
15. ¿Aplica continuamente prácticas de campo y excursiones?
16. ¿Qué les propone a los estudiantes a realizar en las prácticas de campo?
17. ¿Desarrolla clases de geografía fuera de las aulas de clases. Si- no. Por qué lo hace?
18. ¿Los contenidos del Currículo están adaptados al contexto de las Escuelas Rurales?.
19. Describa el año de fundación o génesis de la comunidad brevemente?

***“La ciencia no es más que el refinamiento del conocimiento cotidiano”
Einstein.***

Investigadora: Niza Molina

ANEXO D



REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL “GERVASIO RUBIO” RUBIO – ESTADO TÁCHIRA

ENTREVISTA PARA LOS PADRES Y REPRESENTANTES Y MIEMBROS DE LA COMUNIDAD

A continuación se presenta una entrevista en profundidad, por favor trata en lo posible de contestar con toda tu sinceridad para lograr la información necesaria referente a la investigación: Fundamentos teóricos orientados a la enseñanza de la geografía desde la vida cotidiana en las escuelas rurales.

I. DATOS PERSONALES

1. Nombres y Apellidos: _____
2. Sexo: Masculino ____ Femenino: ____.
3. Edad: _____

II. PREGUNTAS A CONSIDERAR

1. ¿Qué tipo de estrategias observa usted que utiliza el docente para desarrollar las clases de geografía con su representado?
2. ¿Está usted de acuerdo en cómo el docente enseña los contenidos de geografía?
3. Describa los recursos de aprendizaje empleados por el profesor en la enseñanza de la disciplina Geografía.
4. Especifique las técnicas y los instrumentos de evaluación que has observado que emplea el docente.
5. ¿Siente que a tu hijo le gusta cómo le enseña el profesor geografía?.

6. ¿Cómo lo observa en las actividades o tareas propuestas para el hogar de la disciplina geografía?
7. ¿Cuál o cuáles son los temas o contenidos de geografía que has observado investigar a tu hijo o colocar en práctica?
8. ¿Cómo crees tú que puede mejorar la praxis pedagógica el docente con los estudiantes?
9. ¿Qué entiendes por vida cotidiana?
10. ¿Qué significa para ti, vida cotidiana escolar?
11. ¿Cómo ve usted la vida cotidiana en las Escuelas Rurales?
12. Considera usted que la vida cotidiana responde a lapsos de tiempo, épocas y momentos específicos?
13. Describa cuáles espacios de la comunidad ha observado usted que utiliza el docente de geografía para realizar actividades de formación y enseñanza.
14. ¿Comente cómo el docente motiva a los estudiantes para explorar e indagar los recursos existentes y disponibles en la comunidad?
15. ¿Aplica continuamente prácticas de campo y excursiones el docente en el proceso de enseñanza de la geografía?
16. ¿Por qué cree usted importante realizar en las prácticas de campo en la disciplina geografía?
17. ¿Desarrolla clases de geografía fuera del aula de clase el profesor?
18. ¿Cree ustedes que los contenidos del Currículo están adaptados al contexto de la escuela rural?.
19. Describa el año de fundación o génesis de la comunidad brevemente?

***“La ciencia no es más que el refinamiento del conocimiento cotidiano”
Einstein.***

Investigadora: Niza Molina

ANEXO E
Registro fotográfico





RESUMEN CURRICULAR

DATOS PERSONALES:

APELLIDOS: Molina Alarcón **NOMBRES:** Niza Francia.
C.I.:14.551.819 **FECHA DE NACIMIENTO:** 30-10-79
CORREO: francialarcon10@gmail.com
DIRECCIÓN DE HABITACIÓN: Urbanización Nueva Santa Bárbara.
Segunda calle casa s/n, frente a la casa N° 45.
CIUDAD: Santa Bárbara **ESTADO:** Barinas.
TELÉFONO CELULAR: 0414 7496526
TELÉFONO RESIDENCIAL: 0278 2220065



ESTUDIOS REALIZADOS:

| | INSTITUCIÓN | PERÍODO DESDE-HASTA | TÍTULO OBTENIDO |
|------------------|-------------|---------------------|--|
| PREGRADO | UNELLEZ | 1996 - 2002 | Lic. en Educación Integral. |
| POSTGRADO | UPEL- RUBIO | 2004 –2006 | Maestría en Educación. Mención: Enseñanza de la Geografía. |
| DOCTORADO | UPEL- RUBIO | 2011 – 2016 | Doctorado en Educación. |

EXPERIENCIA EN INVESTIGACIÓN PROYECTOS, PONENCIAS, OTROS.

Tutora académica y de contenido en trabajos de grado (Pre grado) de la UNELLEZ, Santa Bárbara en las Menciones (Geografía e Historia, Educación Integral, Educación Física, Deporte y Recreación, Administración y Sociología del Desarrollo).

Tutora de tesis de post – grado (Maestría Docencia Universitaria), UNELLEZ – Santa Bárbara.

Docente Convencional de Pregrado y Postgrado. UNELLEZ - Santa Bárbara.

Participó en el equipo organizador de la I Jornada “La complejidad de la Investigación en el siglo XXI” UPEL–Rubio (2012).

Facilitadora de la ponencia: “La Preservación y Conservación de los Recursos Naturales en la I Jornada de Educación, Ambiente y Desarrollo UPEL-Rubio, (2013).

Facilitadora de la Ponencia: Nuevos Desafíos y Tendencias del Planteamiento Curricular en los Procesos de Cambios Universitarios Postmodernos. UNELLEZ – Santa Bárbara, (2014).

Responsable y facilitadora del Proyecto “Miradas Críticas Fundamentadas en la Formación Holística de los Estudiantes de Postgrado y Docentes de los diferentes Subprogramas para la Construcción de los Nuevos Conocimientos en los Procesos de Transformación Universitaria del Programa Académico UNELLEZ Santa Bárbara, Extensión e Investigación, (2014).

Autora del artículo: “La Problemática Geográfica de la Comunidad Cerro Azul. Los Retos de la Educación Ambiental”. Revista Dialéctica, UPEL–Rubio, Táchira. Venezuela. Depósito Legal pp1999802TA777. (2015)

Autora de la tesis Doctoral: Fundamentos Teóricos orientados a la Enseñanza de la Geografía desde la Vida Cotidiana en las Escuelas Rurales. (2016). UPEL–Rubio.

Actualmente se desempeña como Docente en Función Supervisora del Municipio Escolar 07 y 10. (Municipio Ezequiel Zamora). Zona Educativa Barinas.