

USO DE METODOLOGIA INDAGATORIA PARA LA ENSEÑANZA DEL ESPACIO GEOGRÁFICO

USO DE METODOLOGIA INVESTIGATIVA PARA O ENSINO DO ESPAÇO GEOGRÁFICO

DANIEL LLANCAVIL LLANCAVIL

Acadêmico da Faculdade de Educação da Universidad Católica de Temuco, Chile

llancavil@uct.cl

RESUMEN: ESTE ARTÍCULO ENFATIZA LA IMPORTANCIA DE LA ENSEÑANZA DEL ESPACIO GEOGRÁFICO A PARTIR DE ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS INTERACTIVAS QUE VINCULEN A DOCENTES Y ESTUDIANTES CON LUGARES COTIDIANOS Y PATRIMONIALES DE SU CIUDAD. POR LO ANTERIOR SE ASUME QUE LAS SALIDAS A TERRENO CONSTITUYEN UNA ESTRATEGIA DIDÁCTICA VALIOSA PARA COMPROBAR EN EL LUGAR LO APRENDIDO EN LA SALA DE CLASES Y CONTEXTUALIZAR LOS APRENDIZAJES. SE PRESENTA UNA PROPUESTA DE SECUENCIA DIDÁCTICA, UTILIZANDO LA METODOLOGÍA INDAGATORIA, EN LA CUAL SE PROPONE LA VISITA A LUGARES REPRESENTATIVOS DE LA CIUDAD PARA LA COMPRENSIÓN DE LA REALIDAD SOCIAL DESDE UNA DIMENSIÓN ESPACIAL. ESTA PROPUESTA ILUSTRAS LAS DIFERENTES ETAPAS DE LA METODOLOGÍA INDAGATORIA – FOCALIZACIÓN, EXPLORACIÓN, REFLEXIÓN, APLICACIÓN Y EVALUACIÓN- A TRAVÉS DE VARIADAS ACTIVIDADES DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE CONSIDERANDO LOS FUNDAMENTOS DE LA TEORÍA DE LA ACTIVIDAD.

PALABRAS CLAVES: DIDÁCTICA DE LA GEOGRAFÍA; ESPACIO GEOGRÁFICO; METODOLOGÍA INDAGATORIA; SALIDAS A TERRENO; TEORÍA DE LA ACTIVIDAD.

RESUMO: O PRESENTE ARTIGO ENFATIZA A IMPORTÂNCIA DO ENSINO SOBRE O ESPAÇO GEOGRÁFICO A PARTIR DE ESTRATÉGIAS DIDÁTICAS INTERATIVAS QUE VINCULEM DOCENTES E ESTUDANTES COM OS LUGARES COTIDIANOS E PATRIMONIAIS DE SUA CIDADE. PORTANTO, ASSUME-SE QUE OS TRABALHOS DE CAMPO SÃO UMA VALIOSA ESTRATÉGIA DE ENSINO PARA COMPROVAR IN LOCO O QUE FOI APRENDIDO EM SALA DE AULA E CONTEXTUALIZAR AS APRENDIZAGENS. APRESENTAMOS UMA SEQUÊNCIA DIDÁTICA, UTILIZANDO UMA METODOLOGIA INVESTIGATIVA, NA QUAL SE PROPÕE A VISITA A LUGARES REPRESENTATIVOS DA CIDADE PARA A COMPREENSÃO DA REALIDADE SOCIAL DESDE UMA DIMENSÃO ESPACIAL. ESSA PROPOSTA ILUSTRAS AS DIFERENTES ETAPAS DA METODOLOGIA DE INVESTIGATIVA – GRUPO FOCAL, EXPLORAÇÃO, REFLEXÃO, APLICAÇÃO E AVALIAÇÃO – ATRAVÉS DE VARIADAS ATIVIDADES DE ENSINO E APRENDIZAGEM CONSIDERANDO OS FUNDAMENTOS DA TEORIA DA ATIVIDADE.

PALAVRAS-CHAVES: ENSINO DA GEOGRAFIA; ESPAÇO GEOGRÁFICO; METODOLOGIA INVESTIGATIVA; TRABALHOS DE CAMPO; TEORIA DA ATIVIDADE.

INTRODUCCIÓN

La enseñanza de la geografía, en el currículo educacional chileno, se realiza en la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias

Sociales (HGCS). Los aprendizajes establecidos en el Marco Curricular y los programas de estudio del Ministerio de Educación de Chile (MINEDUC) para esta asignatura, incluyen los conocimientos propios de la disciplina como también habilidades

y actitudes los cuales apuntan al desarrollo integral de los estudiantes. El propósito de la asignatura, en temas geográficos, es que los estudiantes sean capaces de entender la sociedad a través de su relación con el territorio. Principalmente se busca que comprendan los procesos de adaptación y transformación que marcan la relación, dinámica y constante, entre ambos (MINEDUC, 2011). Sin embargo, la enseñanza de la geografía enfrenta dos dificultades que condicionan la materialización del propósito antes señalado. En primer lugar, la reducción de los contenidos geográficos en el currículo nacional. Como resultado de las reformas curriculares llevadas a cabo durante los últimos veinte años, los contenidos geográficos han experimentado una importante disminución en los programas de estudio de enseñanza secundaria en la asignatura de HGCS. Están presentes en el primer año de secundaria en la unidad “La población mundial en la época de las grandes ciudades”, hecho que deja de manifiesto una progresiva desvalorización de la Geografía en el currículo escolar chileno durante los últimos años. La segunda dificultad se relaciona con el tratamiento didáctico de los contenidos geográficos en el aula. En este sentido, una investigación llevada a cabo por Miranda (2006) con estudiantes chilenos de educación secundaria dejó en evidencia una disposición negativa hacia la geografía escolar, la que no estaría asociada a los contenidos geográficos, sino con la manera como se abordan tales contenidos. Los métodos con los que se trabajan en el aula son fundamentalmente de localización, descripción y memorización de saberes, con un escaso marco explicativo requerido para comprender el espacio geográfico. En este sentido, resulta necesario propiciar una enseñanza de la geografía sustentada en estrategias interactivas que no sólo enriquezcan las prácticas pedagógicas de los profesores de HGCS, sino que también permitan a los estudiantes adquirir los conocimientos, actitudes y habilidades para comprender su espacio geográfico y actuar favorablemente en él. En este contexto, el objetivo de este artículo es presentar una propuesta de secuencia didáctica

para la actuación de estudiantes del primer nivel de enseñanza media en su espacio geográfico a través del desarrollo de actividades, en aula y fuera de ella, enmarcadas en las etapas de la metodología indagatoria. De acuerdo con dicho objetivo, este artículo presenta en su primera parte los fundamentos teóricos sobre los cuales se levanta la propuesta, mientras que en la segunda parte se exponen el diseño de secuencia didáctica, considerando las diferentes etapas de la metodología indagatoria, y los comentarios finales.

PRIMERA PARTE: FUNDAMENTOS TEÓRICOS

TEORÍA DE LA ACTIVIDAD

Situaciones que involucran a grupos de personas en ambientes de enseñanza y aprendizaje posicionan a la teoría de la actividad, sustentada en el enfoque histórico-cultural propuesto por Vygotsky, como un referente teórico adecuado para su estudio. Desde este enfoque se ha masificado el desarrollo teórico de unidades de análisis, como las actividades de enseñanza y aprendizaje, que consideran al sujeto y su medio sociocultural como entidades inseparables y en donde cualquier actividad cognitiva tiene un origen social y una estructura mediatizada (GARCÍA et al., 2009; GONZALEZ-MORENO, 2012; SOLOVIEVA, 2004). En este estudio, las actividades de enseñanza y de aprendizaje se conciben como instancias y experiencias de intercambio y cooperación entre estudiantes y docentes. Se eligen con el propósito de motivar la participación de los estudiantes en el proceso de enseñanza/aprendizaje de modo que “estas actividades son los medios por las cuales los estudiantes se comprometen a aprender en esferas tanto cognitivas, afectivas, como de conducta o comportamiento” (VILLALOBOS, 2003, p.171). Es lógico, entonces, que el aprendizaje de los estudiantes sea la clave para la selección y uso de un extenso abanico de estrategias de enseñanza.

La actividad de aprendizaje consiste en la adquisición de la experiencia social y cultural

humana y es entendida como “toda actividad cuyo resultado es la formación de nuevos conocimientos y habilidades en quien la ejecuta, la incorporación de nuevas cualidades a los conocimientos y habilidades que ya se poseían” (GONZALEZ-MORENO, 2012, p. 601). Por todo lo anterior, toda actividad de enseñanza debe darse, de acuerdo con la teoría de la actividad, con orientación y sistematización. De este modo, la enseñanza organizada adecuadamente permite el desarrollo de habilidades de pensamiento y destrezas del lenguaje en los estudiantes. Finalmente, “el resultado de la enseñanza es, ante todo, la formación de diferentes tipos de actividad cognoscitiva o de sus elementos: conceptos, representaciones, acciones mentales” (GONZÁLEZ-MORENO, 2012, p. 602).

Desde un punto de vista constructivista el estudiante es un procesador activo que relaciona la información nueva por aprender, con su estructura cognitiva, de manera no arbitraria ni al pie de la letra, logrando con ello un aprendizaje significativo. La función central del docente consiste en orientar y guiar la actividad mental constructivista de sus alumnos, a quienes proporcionará una ayuda pedagógica ajustada a su competencia; en otras palabras, promoverá el aprendizaje significativo de sus alumnos.

EL ESPACIO GEOGRÁFICO COMO ESPACIO OBJETO DE ENSEÑANZA

En la propuesta de secuencia didáctica se toman los aportes de la Geografía radical que considera a esta disciplina como una ciencia social que aborda el estudio del espacio geográfico. Este es un espacio socialmente construido, percibido, vivido y continuamente transformado por las relaciones e interacciones de sus componentes a lo largo del tiempo (CORDERO y SVARZMAN, 2007; SANTOS, 2009; SOUTO, 2011; PULGARÍN, 2010). Asumido como una construcción social, el espacio geográfico se convierte en un reflejo de como la sociedad organiza y administra su territorio. En este sentido, la escuela de la geografía radical aporta “los conceptos de espacio social,

segregación y desigualdad, las habilidades de trabajo de campo y compromiso social y la actitud de búsqueda de la justicia social en los espacios mundiales” (SOUTO, 2011, p. 124). De esta forma, se promueve llevar al aula situaciones-problema, que se generan en los diferentes espacios geográficos, y que los estudiantes se confronten con aquella realidad, en la sala de clases y en terreno, asumiendo y propiciando acciones en la búsqueda de soluciones a aquellas problemáticas. De esta manera el estudiante asume su condición de actor social y agente de cambio en su espacio geográfico.

Esta forma de concebir la geografía y su objeto de estudio busca superar la visión de un espacio “contenedor o receptáculo” planteado por Gurevich (2009) en el que sólo importa localizar e inventariar elementos para luego traspasárselos al estudiante y que este los reproduzca posteriormente en un examen. En este sentido, “el espacio, como noción de soporte, es un concepto limitante para comprender la experiencia del hombre” (GUREVICH, 2009, p.34). Por lo anterior, es necesario desplazar la comprensión del espacio geográfico desde un ente acabado y ajeno a la realidad social hacia la comprensión de un espacio dinámico y en permanente construcción por la sociedad. Lo anterior implica asumir que las experiencias de los sujetos no sólo actúan sobre el espacio, sino que más bien lo configuran en concordancia con cada contexto histórico, político, económico, cultural y natural (SANTOS, 2009). De esta forma, el espacio constituye un espejo donde la sociedad puede mirarse y reconocerse.

Movilizar esta concepción de espacio geográfico a las aulas escolares tiene una implicancia mucho mayor que sólo cumplir con las disposiciones presentes en un programa de estudios. Se busca que los estudiantes sean protagonistas conscientes de su propio espacio y de su realidad social. La enseñanza del espacio geográfico se presenta como una oportunidad favorable para la formación de un pensamiento geográfico, que ayude a la comprensión de la realidad social desde una dimensión espacial y la adquisición de competencias geográficas que

permita a los estudiantes desenvolverse de manera apropiada en el espacio donde residen. Es así como la asignatura de HGCS se constituye en el vehículo para la comprensión y transformación de la realidad social en la cual se desenvuelve el estudiante, a partir de los saberes históricos y geográficos trabajados.

DIDACTICA DE LA GEOGRAFÍA

Las estrategias de enseñanza se refieren al tipo de situaciones que se crean en el aula para conseguir que los estudiantes aprendan. En la actualidad existe consenso teórico en que toda metodología para la enseñanza de la geografía procure partir de las ideas previas de los estudiantes, asegurar la construcción de aprendizajes significativos, perseguir el cambio conceptual a través del conflicto cognitivo, interesar a los estudiantes mediante situaciones motivantes y que estos ocupen un rol activo y protagónico (CORDERO y SVARZMAN, 2007; QUINQUER, 1999; ARENAS, 2009). En este contexto, los métodos interactivos se posicionan como una opción para el logro de aquellos objetivos, ya que “estos métodos se fundamentan en el predominio de la actividad del propio alumnado que reelabora los conocimientos por medio de la interacción con otros compañeros y compañeras y con el docente” (QUINQUER, 1999, p.106). De esta forma, la enseñanza de la geografía promoverá estrategias como el estudio de casos, los proyectos, las investigaciones para comprobar hipótesis, la resolución de problemas, las simulaciones, las salidas a terreno y la investigación en aula. En este sentido, el trabajo de campo y las visitas a lugares del espacio geográfico son estrategias didácticas valiosas y tienen un gran valor educativo, ya que permiten comprobar en terreno lo que se expone en las salas de clases en donde el estudiante puede percibir y describir su propia geografía (MONTILLA, 2005; SOUTO, 2011; MORENO, 1996). Por lo anterior, la implementación de nuevas estrategias metodológicas interactivas parece ser la clave para el aprendizaje de contenidos, habilidades y actitudes geográficas por parte de

los estudiantes secundarios chilenos, como de otras latitudes, y la formación de un pensamiento geográfico y el desarrollo de competencias. Se requiere una educación geográfica adaptada a la realidad socio espacial de educadores y educandos, que considere sus experiencias y percepciones y donde la sala de clases se transforme en un espacio de reflexión, discusión e investigación (SANTIAGO, 2007; CORDERO y SVARZMAN, 2007). En este sentido, la didáctica de la geografía se posiciona como un aporte conceptual y práctico para la comprensión de la realidad social, desde una dimensión espacial, y el desarrollo de competencias geográficas.

LA METODOLOGÍA INDAGATORIA

La metodología indagatoria es un modelo de enseñanza y aprendizaje de las ciencias que tiene como propósito desarrollar en los estudiantes habilidades para la construcción de conocimiento científico. Busca promover aprendizajes significativos en el desarrollo cognitivo del estudiantado e incentivar el estudio de la ciencia a partir de problemas reales. Se presentan preguntas que los motivan a buscar información, experimentar, descubrir y analizar los resultados, acercando el mundo científico y escolar con el propósito de fortalecer los aprendizajes del estudiantado en las diversas disciplinas (UZCATEGUI y BETANCOURT, 2013; AVILÉS, 2011). En este sentido, se promueve la participación activa del estudiante lo que es relevante para la construcción de un conocimiento científico y de un aprendizaje significativo.

La aplicación de esta metodología requiere de un proceso sistemático, por lo que a lo largo de su aplicación considera componentes y etapas específicas que se presentan en la Tabla 1.

Como se señala en la Tabla 1, las diferentes etapas le asignan un protagonismo central al estudiante y posicionan el rol mediador del docente en el proceso de construcción del aprendizaje. En este sentido, la indagación ha demostrado ser un enfoque exitoso para el proceso de enseñanza y aprendizaje de las ciencias. Sin embargo, existen

FOCALIZACIÓN	<i>Es la que se propicia el interés y la motivación en el estudiante sobre una situación problema. Está basada en la contextualización de una situación, mediante actividades como la observación, el relato de un evento de la comunidad o la presentación de una situación desconocida, seguida de una(s) pregunta(s) que promuevan el interés de los estudiantes y la necesidad de resolverla. Su desarrollo es individual, con el fin de extraer las concepciones y conocimientos previos del estudiante sobre el tema central del problema, y hacer los ajustes pertinentes en su planificación para lograr una construcción efectiva del conocimiento.</i>
EXPLORACIÓN	<i>Es la que va a propiciar el aprendizaje, en ella los estudiantes desarrollan su investigación, se fundamentan en sus ideas y buscan estrategias para desarrollar experiencias que los lleven a conseguir resultados. Es importante que los estudiantes elaboren sus procedimientos y el docente sirva sólo de guía, permitiendo la argumentación, razonamiento y confrontación de sus puntos de vista.</i>
REFLEXIÓN	<i>Es donde se requiere la participación activa del estudiante quién confrontará la realidad de los resultados observados con sus predicciones, formulando sus propias conclusiones. El docente por su parte, estará atento para introducir términos y conceptos que considere adecuados, mediar para que el estudiante reflexione y analice detalladamente sus conclusiones.</i>
APLICACIÓN	<i>Es la confirmación del aprendizaje, en ella el estudiante extrapolará el aprendizaje a eventos cotidianos, generando pequeñas investigaciones o extensiones del trabajo experimental.</i>
EVALUACIÓN	<i>Se encuentra implícita en todas las anteriores, y está centrada en las competencias y destrezas que los estudiantes logran.</i>

Tabla 1 | *Etapas de la metodología indagatoria*
Fuente: Uzcategui y Betancourt, 2013

escasas evidencias en torno a su utilización en el campo de las ciencias sociales a nivel primario y secundario. Por lo anterior, el principal aporte de esta propuesta es movilizar la implementación de esta metodología desde el campo de las ciencias naturales al de las ciencias sociales.

Esta metodología logra mejores resultados en el proceso de enseñanza aprendizaje en comparación al modelo tradicional. Estudios demostraron que estudiantes que en clases tradicionales se muestran dispersos, reacios a trabajar y les cuesta involucrarse con su instrucción académica, sobresalieron por su participación en las etapas del proyecto, especialmente en la salida de campo (ALARCÓN, ALLENDE y PAVÉZ, 2009). Asimismo, se constituye en una alternativa eficaz para desarrollar competencias en estudiantes que tienen déficit de atención o algún grado de hiperactividad, al caracterizarse ésta por la constate acción y la interacción con

el mundo real, dónde ellos son protagonistas de su proceso formativo (AYALA, 2013). Del mismo modo, es un recurso didáctico que favorece la enseñanza y el aprendizaje de competencias científicas como el planteamiento y ejecución de procedimientos, la capacidad de análisis y comprensión de la información, de resolución de problemas y desarrolla una cultura científica. Finalmente, desarrolla la capacidad para resolver situaciones problemáticas derivadas de su entorno y favorece un discurso enriquecido con nuevos términos científicos (UZCATEGUI y BETANCOURT, 2013; AYALA, 2013). De este modo, las evidencias empíricas revelan las ventajas de implementar esta metodología en el aula ya que promueve la participación activa de los estudiantes, en vinculación con su entorno, como también el desarrollo de habilidades y competencias científicas.

**SEGUNDA PARTE:
PROPUESTA DE SECUENCIA DIDACTICA**

DESCRIPCION

La propuesta de secuencia didáctica que se presenta a continuación fue elaborada para ser implementada en el primer nivel de enseñanza secundaria del curso Historia, Geografía y Ciencias Sociales. Se escogió trabajar con la metodología indagatoria dado que se requiere que los estudiantes desarrollen habilidades para la construcción de conocimiento científico, se involucren con problemáticas reales de su entorno y logren aprendizajes significativos. Desde esta perspectiva, la literatura ha destacado los beneficios de este tipo de metodología. Como resultado de estas decisiones, se configuró la siguiente secuencia general de etapas:

La Figura 1 presenta cinco recuadros

que representan las etapas de la metodología indagatoria. Se distinguen la etapa de focalización (1), la exploración (2), la fase de reflexión (3), la aplicación (4) y el momento final de evaluación (5). Las etapas han sido expresadas de manera secuenciada, pues forman parte del ciclo de aprendizaje a desarrollar a través de esta secuencia didáctica que está sustentada en la teoría de la actividad.

En la parte inferior de la figura se han esquematizado, en recuadros, las principales actividades que los estudiantes desarrollaran en cada una de las etapas. En la primera etapa, el profesor plantea preguntas focalizadoras a los estudiantes sobre un tema en particular, y éstos exploran y explicitan sus ideas respecto a la temática, problema o pregunta planteados. Estas ideas previas son el punto de partida para la posterior investigación y experimentación.

La segunda etapa, de exploración, se

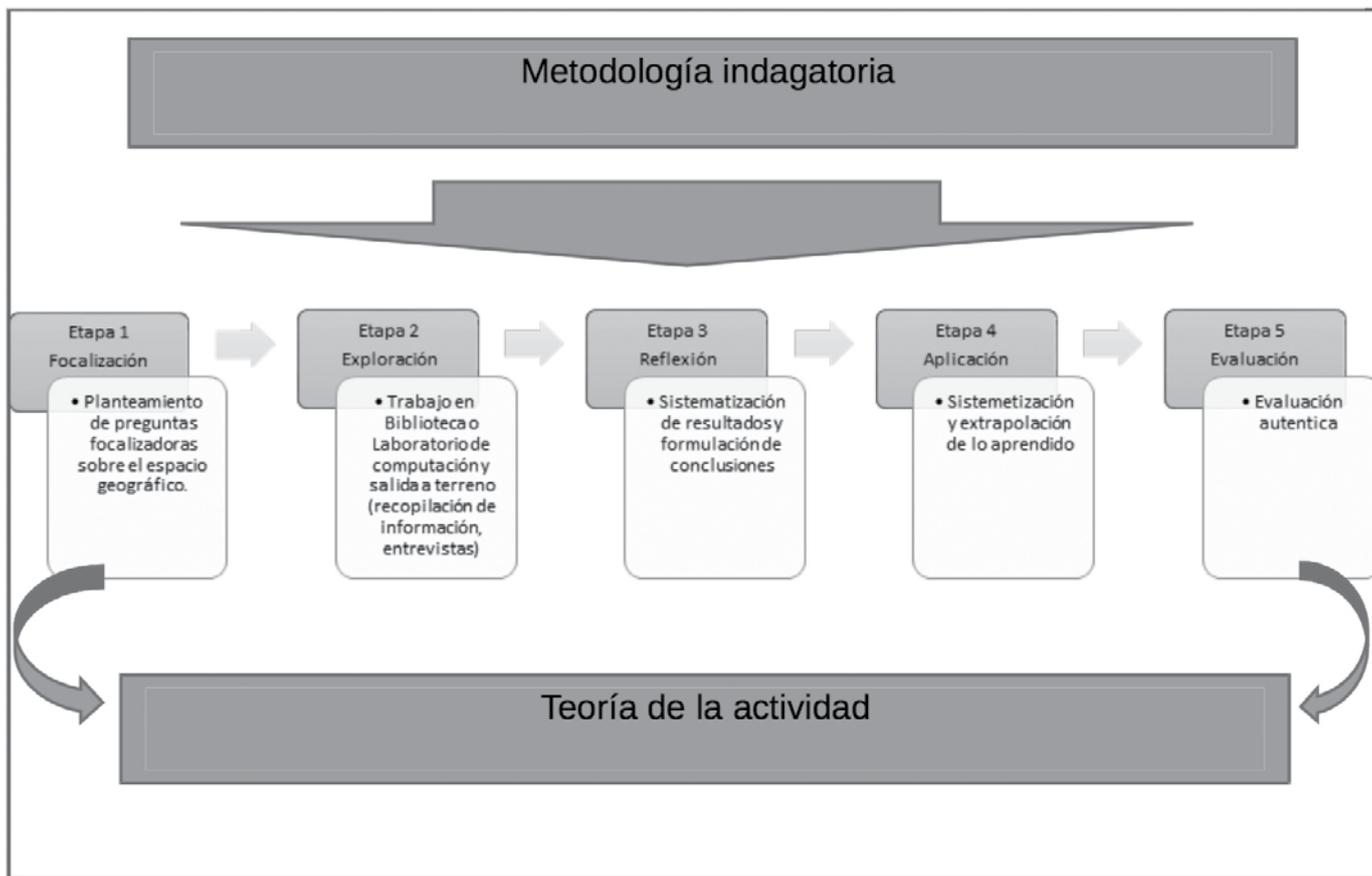


Figura 1 | Propuesta de secuencia didáctica para la enseñanza del espacio geográfico
Fuente: elaboración propia

inicia con un trabajo colaborativo en el laboratorio de computación o biblioteca de la escuela y continúa con una salida a terreno. En esta fase, los estudiantes desarrollan las actividades planteadas, interactuando con materiales y situaciones concretas y contextualizadas, con el fin de buscar respuesta a las preguntas focalizadoras. Los estudiantes recopilan y contrastan fuentes de información, registran audiovisualmente imágenes de los lugares, recogen por medio de entrevistas testimonios de los residentes y transeúntes de los espacios visitados. Del mismo modo, ponen a prueba sus predicciones, para entender el fenómeno geográfico estudiado, y comparten lo aprendido, discuten y analizan ideas con sus compañeros.

Durante la sistematización de resultados y formulación de conclusiones, en la tercera etapa de reflexión, los estudiantes trabajan en la síntesis de sus pensamientos; organizan y analizan resultados, comparten sus ideas, discuten y defienden resultados, explican procedimientos. Durante la cuarta fase, de sistematización y extrapolación de lo aprendido, los estudiantes transfieren lo estudiado a nuevos contextos o situaciones de la vida cotidiana, utilizando un lenguaje geográfico e integrando y sistematizando los nuevos conocimientos. Estos aprendizajes no son sólo conceptuales sino que también procedimentales y actitudinales. Finalmente, en la etapa de evaluación los estudiantes realizan la metacognición del proceso. El término metacognición hace referencia a “la reflexión que el sujeto de aprendizaje realiza sobre su manera de aprender, su estilo, y las consecuencias que obtiene para posteriores aprendizajes” (CASADO, 1998, p.100). Tres preguntas guían este proceso: ¿que aprendí?, ¿cómo lo aprendí? y ¿para qué lo aprendí?. La secuencia propuesta se adscribe a una evaluación auténtica por cuanto busca la promoción de los aprendizajes por parte de los estudiantes. Del mismo modo considera a los diversos agentes participantes estableciendo no sólo la evaluación del profesor sino que también la autoevaluación y la coevaluación. En la tabla 2 se presenta la planificación y el diseño de una actividad pedagógica a implementar en un curso de primer año de educación secundaria:

NOMBRE DE LA ACTIVIDAD/PROYECTO DE AULA	<i>Las iglesias de mi ciudad: patrimonio de mi espacio geográfico.</i>
CURSO	<i>Historia, Geografía y Ciencias Sociales</i>
NIVEL	<i>Primer año de educación secundaria</i>
NÚMERO DE SEMANAS Y HORAS INVOLUCRADAS	<i>3 semanas - 9 horas cronológicas</i>
OBJETIVO CURRICULAR DEL CURSO	<i>Evaluar ventajas y desventajas de la vida en las ciudades contemporáneas, relacionándolas con su experiencia cotidiana.</i>
CONTENIDOS, HABILIDADES Y ACTITUDES	<p>CONTENIDOS: <i>Vida en las ciudades contemporáneas: ventajas y desventajas.</i></p> <p>HABILIDADES: <i>Lectura e interpretación de información para analizar cambios y tendencias en procesos geográficos, demográficos, económicos, sociales y políticos.</i></p> <p><i>Integración de información de diversas fuentes.</i></p> <p><i>Análisis, confrontación y conjetura sobre temas del nivel, a partir de diversas fuentes de información.</i></p> <p><i>Comunicación del resultado de investigación, sintética y organizada, que dé cuenta de distintas interpretaciones de los procesos estudiados.</i></p> <p><i>Argumentación de una posición propia ante procesos y problemas sociales.</i></p> <p>ACTITUDES: <i>Enriquece su iniciativa personal, el trabajo en equipo y las relaciones basadas en la confianza mutua y responsable.</i></p>
METODOLOGÍA DE TRABAJO	<i>Indagatoria</i>
JUSTIFICACIÓN	<i>Se considera a las iglesias como espacios públicos que forman parte de la cotidianidad de los estudiantes y que actúan como articuladores y sistematizadores de la realidad social de una ciudad. Es en estos lugares donde confluyen diferentes actores sociales y en el cual se manifiesta la diversidad social y cultural de un espacio geográfico. Son espacios que permiten comprender la realidad social desde una dimensión espacial y confrontar a educandos y educadores con sus propias experiencias y percepciones de aquellos lugares.</i>

Tabla 2 | Planificación de actividad pedagógica
Fuente: elaboración propia

IMPLEMENTACION DE LA SECUENCIA DIDACTICA

La acción central de esta actividad es la visita de los estudiantes a las principales iglesias de su ciudad. En esta salida a terreno observan las iglesias y reconocen de que manera se comportan los componentes del espacio geográfico del lugar. Asimismo recaban información escrita, fotográfica y audiovisual de los espacios visitados, del entorno y de las personas que en el momento del trabajo de campo se encuentren en ellos. Esta acción esta acompañada de otras actividades que se realizan con anterioridad y posterioridad a la salida.

Etapa de focalización

Los estudiantes observan una presentación audiovisual denominada “El rostro religioso de mi ciudad” con las imágenes más representativas de su urbe. Luego socializan sus respuestas en torno a las siguientes preguntas planteadas por el profesor:

- a) *¿Qué elementos históricos y geográficos es posible observar en la presentación audiovisual?*
- b) *¿Qué es lo más característico de las imágenes observadas?*
- c) *¿Qué usos prestan en la actualidad los espacios observados?*
- d) *¿Crees tú, que los habitantes de la ciudad conocen la historia de sus iglesias?
¿Por qué?*
- e) *¿Haz visitado las iglesias de tu ciudad?
¿Qué sabes de ellas?*
- f) *¿Qué actores sociales podemos encontrar en las iglesias de una ciudad?*
- g) *¿Cuál es el estado de conservación y cuidado de las iglesias de tu ciudad ?*

Finalmente, elaboran preguntas que les permitirán indagar sobre el tema y les ayudarán a comprender mejor estos espacios públicos considerados como parte del patrimonio de la ciudad.

Etapa de exploración

El curso se divide en grupos colaborativos de cinco estudiantes quienes buscan en la web, o en libros de la biblioteca, información sobre las iglesias que visitarán durante la salida a terreno. La información recogida debe ser agrupada en diferentes categorías como emplazamiento, historia, infraestructura, entre otras. Asimismo confeccionan una ficha técnica con al menos diez aspectos que puedan observar y recabar durante la visita a las iglesias. Ejemplo: dimensiones, infraestructura, ornamentación, imágenes religiosas, entre otros. Finalmente elaboran un cuestionario de cinco preguntas para entrevistar a transeúntes y personas que viven o trabajan en torno a las iglesias visitadas. Las preguntas deben estar en directa relación con los contenidos trabajados en clases y los objetivos planteados para esta actividad. Ejemplo: ¿Qué función cumplen las iglesias de su ciudad?.

Durante la visita los estudiantes recorren y observan cada una de las iglesias, completan la ficha técnica, registran evidencias por medio de fotografías, filmaciones y grabaciones y entrevistan a los transeúntes y residentes del lugar.

Etapa de reflexión

Esta se lleva a cabo en la sala de clases luego de realizada la visita a las iglesias. De manera colaborativa y con el apoyo de la ficha técnica, fotografías, filmaciones y entrevistas realizadas, los estudiantes responden y luego socializan con el resto del curso las siguientes preguntas:

- a) *¿Encontraron diferencias entre las iglesias visitadas? ¿Cuáles?*
- b) *¿Qué semejanzas eran las más comunes?*

- c) *¿Qué personajes o actores sociales fue posible observar en las iglesias visitadas? Descríbelos.*
- d) *¿Qué dinámicas sociales fue posible identificar en torno a las iglesias visitadas y sus alrededores? Descríbelas.*
- e) *¿Qué conceptos geográficos es posible reconocer y aplicar en torno a los espacios visitados? Ejemplifica.*
- f) *¿Qué conclusiones se pueden extraer de las entrevistas realizadas?*
- g) *¿Creen que es importante cuidar estos espacios? ¿Por qué?*
- h) *¿Qué podría hacer cada uno de ustedes para ayudar en la difusión y conservación de los espacios visitados?*
- i) *La visión que tenían de estos espacios antes de iniciar esta actividad, ¿ha cambiado?, ¿por qué?*

Etapa de aplicación

Los estudiantes sistematizan lo aprendido en un producto el cual elaboran de manera colaborativa. Pueden optar entre un ensayo escrito, una presentación en power point o prezzi, un tríptico utilizando la herramienta Publisher, un cortometraje en movie maker o también pueden proponer un producto alternativo. Dependiendo de la opción escogida recibirán las instrucciones y pautas de evaluación por parte del profesor.

Etapa de evaluación

Finalmente los estudiantes realizan la metacognición de la actividad realizada a partir de tres preguntas ejes: *¿que aprendí?, ¿cómo lo aprendí? y ¿para qué lo aprendí?*. Para complementar esta etapa el docente puede elaborar instrumentos de evaluación como listas de cotejo, escalas de apreciación y rúbricas que entreguen más información sobre la evaluación

realizada por los educandos. Se realiza este ejercicio al interior de los grupos para después socializar las respuestas con el resto del curso en una reunión plenaria. Como se aprecia la evaluación del proceso no queda sólo en manos del docente sino que involucra activamente a los estudiantes en ella. Se materializa entonces el acto de la coevaluación y la autoevaluación asumiendo éstas como una instancia de promoción de los aprendizajes.

COMENTARIOS FINALES

La propuesta de secuencia didáctica presentada provee un conjunto organizado de etapas orientadas a la enseñanza y aprendizaje del espacio geográfico a través de la implementación de la metodología indagatoria y el uso de estrategias interactivas como son las salidas a terreno.

La ejecución de esta metodología favorece la construcción de conocimiento geográfico en torno al espacio donde el estudiante habita y la adquisición de aprendizajes significativos. A su vez las salidas a terreno resultan ser adecuadas para el aprendizaje del espacio geográfico ya que permite a los estudiantes no solo asumir un rol protagónico en la construcción de su aprendizaje sino que también lo vincula con su propio espacio y lugares cotidianos de la ciudad. Desde el punto de vista del docente, proponer este tipo de estrategias enriquece sus prácticas pedagógicas y le permite materializar los propósitos geográficos de la asignatura de HGCS. De esta forma tendrá nuevas herramientas para enseñar los contenidos geográficos, desterrando el tratamiento positivista que se hace de ellos, entregando a sus estudiantes el marco explicativo necesario para la comprensión de su propio espacio geográfico. Asimismo podrá orientar la enseñanza a que sus estudiantes sean capaces de comprender la relación entre sociedad y territorio dando cumplimiento de esta forma a lo establecido por los programas de estudio del MINEDUC.

La propuesta de secuencia didáctica contribuye además a la formación de un

pensamiento geográfico y a la adquisición de competencias geográficas por parte de los estudiantes. En este sentido, Cordero y Svarzman, (2007) sostienen que la Geografía es una ciencia que permite a éstos la comprensión de su realidad social desde una dimensión espacial a partir del “desarrollo de un pensamiento geográfico y de una participación positiva en el espacio, movilizándolo las competencias geográficas adquiridas” (p. 30). Esto permitirá que los estudiantes comprendan su espacio geográfico y se desenvuelvan de manera adecuada en él, asumiendo una posición crítica, constructiva y responsable frente a los diferentes problemáticas que ocurren en aquel espacio.

De esta forma el estudiante se transforma en un actor social y agente de cambio de su realidad social y espacial. En este sentido la propuesta de secuencia didáctica contiene actividades, en sus diferentes fases, que contribuyen al logro de esos propósitos.

Por todo lo anterior, uno de los desafíos de la enseñanza de los contenidos geográficos en la educación primaria y secundaria actual es incorporar nuevas estrategias didácticas que permitan efectivamente a los estudiantes asumir un rol protagónico en la construcción de sus aprendizajes y que estos sean significativo para ellos.

REFERÊNCIAS

- ALARCÓN, H.; ALLENDES, B. & PAVÉZ, L. **Diseño de actividades pedagógicas para el Subsector de física, con base en la metodología indagatoria en la enseñanza y el aprendizaje de las ciencias**. 94f. Tesis (Licenciatura en Educación de Física y Matemática)-Facultad de Ciencias de la Universidad de Santiago, Santiago, en 2009.
- ARENAS, A. **Estrategias de Enseñanza para el Aprendizaje de la Historia, la Geografía y la Ciencias Sociales Escolares**. Casos Chilenos. 288f. Tesis (Doctorado en Educación)-Departamento de Psicopedagogía y Educación Física de la Universidad de Alcalá, Henares, en 2009.
- AYALA, C. **Estrategia metodológica basada en la indagación guiada con estudiantes de grado séptimo de la Institución Educativa Rafael J. Mejía del municipio de Sabaneta**. 76f. Tesis (Magister en Enseñanza de las Ciencias Exactas y Naturales)-Facultad de Ciencias de la Universidad Nacional de Colombia, Medellín, en 2013.
- AVILES, G. La metodología indagatoria: una mirada hacia el aprendizaje significativo desde "Charpack y Vygotsky". **Intersecciones: Revista de las Sedes Regionales, Costa Rica**, v. 12, n. 13, p.133-144, 2011.
- CASADO, M. Metacognición y motivación en el aula. **Revista de Psicodidáctica**, España, n.6, p. 99-107, 1998.
- CORDERO, S. & SVARZMAN, J. **Hacer geografía en la escuela: Reflexiones y aportes para el trabajo en el aula**. Buenos Aires: Novedades educativas, 2007.
- GARCÍA, H.; ORTIZ, A.; MARTÍNEZ, J. & TINTONER, O. La teoría de la actividad de formación por etapas de las acciones mentales en la resolución de problemas. **Revista Científica Internacional**, España, v. 2, n. 9, p.1-25, Septiembre-October, 2009.
- GONZÁLEZ-MORENO, C.X. Formación del pensamiento reflexivo en estudiantes universitarios. **Magis, Revista Internacional de Investigación en Educación**, Bogotá, v. 4, n. 9, p. 595-617, Enero-Junio, 2012.
- GUREVICH, R. Territorios y lugares del mundo hoy: notas para su enseñanza. **Revista 12 (ntes)**, Buenos Aires, v. 1, n. 4, p. 9-12, 2009.
- MINEDUC. **Historia, Geografía y Ciencias Sociales**. Programa de Estudio para Séptimo año Básico. Santiago de Chile: Mineduc, 2011.
- MIRANDA, P. **Paradigmas dominantes en la enseñanza aprendizaje de la geografía: obstáculos epistemológicos para la enseñanza de la ciencia en el siglo XXI**. Santiago de Chile: PUC-CI, 2006. Disponible en: <http://www7.uc.cl/sw_educ/educacion/grecia/plano/html/pdfs/linea_investigacion/Que_Ciencia_Ensenar_IEC/IEC_109.pdf>. Acceso: 12 noviembre 2014.
- MONTILLA, A. El trabajo de campo: estrategia didáctica en la enseñanza de la geografía. **Revista Geoenseñanza**, San Cristóbal, v. 10, n. 2, p. 187-195, Julio-Diciembre, 2010.
- MORENO, A. **Enseñar Geografía: de la teoría a la práctica**. Madrid: Editorial Síntesis, 1996.
- PULGARÍN, M. **El espacio geográfico como objeto de enseñanza en el área de las Ciencias Sociales**. Sociedade Geográfica de Colombia. Disponible en: <http://www.sogeocol.edu.co/documentos/El_Espacio.pdf>. Acceso: 23 septiembre 2014.
- QUINQUER, D. Estrategias de enseñanza: los métodos interactivos. In: BENEJAM, P. & PAGÉS, J. (Coord.). **Enseñar y aprender Ciencias Sociales, Geografía e Historia en la educación secundaria**. Barcelona: Horsori, 1997. 255p. p.97-121
- SANTIAGO, J. **Enseñar Geografía**. San Cristóbal: Universidad Los Andes, 2007.
- SANTOS, M. Espacio y Método. Algunas reflexiones sobre el concepto de espacio. **Revista Gestión y Ambiente**, Medellín, v. 12, n. 1, p. 147-148, Mayo, 2009.
- SOLOVIEVA, Y. **El desarrollo intelectual y su evaluación**. Una aproximación histórico-cultural. Colección Neuropsicológica y Rehabilitación. México: Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, 2004.
- SOUTO, X. La metodología didáctica y el aprendizaje del espacio geográfico. In: PRATS, J. (Coord.). **Didáctica de la geografía y la historia**. Barcelona: Graó, 2011. 224p. p.145-158
- UZCATEGUI, Y. & BETANCOURT, C. La metodología indagatoria en la enseñanza de las ciencias: una revisión de su creciente implementación a nivel de Educación Básica y Media. **Revista de Investigación**, Caracas, v. 37, n. 78, p.109-127, Enero-Abril, 2013.
- VILLALOBOS, J. **El docente y actividades de enseñanza/aprendizaje: algunas consideraciones teóricas y sugerencias prácticas**. Educere, Mérida, v. 7, n. 22, p.170-176, Julio-Septiembre, 2003.