

UNIVERSIDAD DE LOS ANDES
CONSEJO DE ESTUDIOS DE POSTGRADO
NUCLEO UNIVERSITARIO DEL TACHIRA
"DR. PEDRO RINCÓN GUTIÉRREZ"
MAESTRÍA EN EDUCACION
MENCION ENSEÑANZA DE LA GEOGRAFÍA

**PROPUESTA DIDÁCTICA DESDE EL CONSTRUCTIVISMO
PARA MEJORAR LOS PROCESOS DE ENSEÑANZA Y
APRENDIZAJE DE LA GEOGRAFÍA EN LA
EDUCACIÓN MEDIA GENERAL**

Autora: Kharlla Yolimar Porras Hernández
Tutor: José Armando Santiago Rivera

San Cristóbal Marzo de 2011

AGRADECIMIENTO

A Dios y a la Virgen por estar conmigo en cada paso que doy, por fortalecer mi corazón e iluminar mi mente y por haber puesto en mi camino a todas aquellas personas que de una u otra manera me han dado su apoyo.

A mi mami por estar conmigo todos los días dándome sus consejos, su mano amiga y siempre con palabras de estímulo para seguir adelante. Gracias mami por ese apoyo incondicional que me brindas. Te amo.

A mis hermanas y a modesto, quienes de una manera sincera me brindan su colaboración incondicional y su cariño durante todos los días. Los quiero.

A mi hija María de los Ángeles, hermosa alegría de mi vida que todos los días me da la fuerza necesaria para seguir adelante, eres lo más importante para mi hijita Te amo.

A Rafael, que de una u otra manera ha estado conmigo durante todo este tiempo brindándome su comprensión y ayuda sincera. Gracias

A mi nona y tías, porque a pesar de que no están junto a mí todos los días siempre se preocupan por mi superación.

De igual manera quiero expresar mi más sincero agradecimiento al Dr. José Armando Santiago Rivera, mi tutor de tesis quien siempre estuvo muy pendiente de mi trabajo, dando ese aliento para no desfallecer y poder culminar esta etapa de mi vida. Dios y la Virgen le den Mucha Salud y Fortalece para que continúe con tan loable labor.

A mis compañeros de clases y amigos Ivanosky Ramírez y Martha Rosales, con quienes compartí muchos momentos de alegría, preocupación y tristeza que hoy por hoy valieron la pena. Juntos lo logramos.

INDICE GENERAL

	pp
LISTA DE CUADROS.....	vi
LISTA DE GRÁFICOS.....	vii
RESUMEN	viii
INTRODUCCIÓN.....	1
CAPITULO	
I. EL PROBLEMA	3
1.1. Planteamiento del Problema	3
1.2. Objetivos del Estudio	13
1.2.1. Objetivo General.....	13
1.2.3. Objetivos Específicos.....	13
1.3. Justificación e Importancia.....	13
II. MARCO TEORICO	15
2.1. Antecedentes	16
2.2. Bases Teóricas	20
2.2.1. Educación Bolivariana.....	20
2.2.2. Educación Media Bolivariana.....	31
2.2.3. Didáctica y Constructivismo.....	37
2.2.4. Constructivismo.....	42
2.2.5. Estrategias de Enseñanza y Aprendizaje.....	47
2.2.6. Teoría Socio Crítica.....	52
2.2.7. Enseñanza de la Geografía.....	56
2.3. Bases Legales.....	60
2.4. Variable de la Investigación.....	61
III MARCO METODOLÓGICO.....	63
3.1. Naturaleza de la Investigación.....	63
3.2. Tipo de la Investigación.....	64
3.3. Escenario.....	65
3.4. Población y Muestra.....	67
3.5. Técnica e Instrumento de Recolección de Datos.....	69
3.6. Procesamiento de la Información.....	72
3.8. Procedimiento de la Investigación.....	73

IV RESULTADOS DEL ESTUDIO.....	74
V PROPUESTA DIDÁCTICA DESDE LA PERSPECTIVA CONSTRUCTIVISTA PARA MEJORAR LOS PROCESOS DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE DE LA GEOGRAFÍA EN ESTUDIANTES DE PRIMERO A TERCER AÑO DE EDUCACIÓN MEDIA DEL LICEO NACIONAL BOLIVARIANO SANTA ROSALÍA DE PALERMO.....	96
5.1. Presentación.....	96
5.2. Objetivo General de las Estrategias.....	99
5.3. Plan de Acción de la Propuesta.....	99
CONCLUSIONES.....	109
RECOMENDACIONES.....	112
REFERENCIAS.....	113
ANEXOS	117
Anexo A: Instrumento Aplicado a los Estudiantes.....	118
Anexo B: Instrumento Aplicado a los Docentes.....	123

LISTA DE CUADROS

CUADRO		pp
1	Operacionalización de la variable.....	62
2	Resultado del Estudio. Instrumento Aplicado a los Estudiantes. Dimensión: Educación Bolivariana.....	75
3	Resultado del Estudio. Instrumento Aplicado a los Docentes. Dimensión: Educación Bolivariana.....	75
4	Resultado del Estudio. Instrumento Aplicado a los Estudiantes. Dimensión: Educación Media Bolivariana.....	78
5	Resultado del Estudio. Instrumento Aplicado a los Docentes. Dimensión: Educación Media Bolivariana.....	78
6	Resultado del Estudio. Instrumento Aplicado a los Estudiantes. Dimensión: Didáctica y Constructivismo.....	81
7	Resultado del Estudio. Instrumento Aplicado a los Docentes. Dimensión: Didáctica y Constructivismo.....	81
8	Resultado del Estudio. Instrumento Aplicado a los Estudiantes. Dimensión: Constructivismo.....	84
9	Resultado del Estudio. Instrumento Aplicado a los Docentes. Dimensión: Constructivismo.....	84
10	Resultado del Estudio. Instrumento Aplicado a los Docentes. Dimensión: Estrategias de Enseñanza y Aprendizaje.....	87
11	Resultado del Estudio. Instrumento Aplicado a los Docentes. Dimensión: Estrategias de Enseñanza y Aprendizaje.....	87
12	Resultado del Estudio. Instrumento Aplicado a los estudiantes. Dimensión: Enseñanza de la Geografía.....	90
13	Resultado del Estudio. Instrumento Aplicado a los Docentes. Dimensión: Enseñanza de la Geografía.....	90

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO		pp
1	Contraste de Resultados Respuestas Estudiantes/Docentes. Dimensión Evaluación Bolivariana	77
2	Contraste de Resultados Respuestas Estudiantes/Docentes. Dimensión Educación Media Bolivariana	80
3	Contraste de Resultados Respuestas Estudiantes/Docentes. Dimensión Didáctica y Constructivismo	83
4	Contraste de Resultados Respuestas Estudiantes/Docentes. Dimensión Constructivismo	86
5	Contraste de Resultados Respuestas Estudiantes/Docentes. Dimensión Estrategias de Enseñanza y Aprendizaje	89
6	Contraste de Resultados Respuestas Estudiantes/Docentes. Dimensión Enseñanza de la Geografía	92

REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD DE LOS ANDES
"DR. PEDRO RINCÓN GUTIÉRREZ"
COORDINACIÓN DE POST- GRADO
MAESTRÍA ENSEÑANZA DE LA GEOGRAFÍA

**PROPUESTA DIDÁCTICA DESDE EL CONSTRUCTIVISMO PARA
MEJORAR LOS PROCESOS DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE DE LA
GEOGRAFÍA EN LA EDUCACIÓN MEDIA GENERAL**

Autora: Kharlla Porras

Tutor: Dr. José Armando Santiago Rivera

Fecha: Marzo 2011

RESUMEN

El estudio buscó diseñar una propuesta didáctica desde la perspectiva constructivista para mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje de la Geografía en estudiantes de primero a tercer año de Educación Media General del Liceo Nacional Bolivariano Santa Rosalía de Palermo. El tipo de investigación fue de campo ubicado dentro del nivel descriptivo. La población estuvo conformada por 154 estudiantes de primer y tercer año de Educación Media General en el mencionado plantel así como tres docentes de la cátedra de Geografía. La muestra se conformó con 59 estudiantes calculada para un margen de error del 10%, los docentes se seleccionaron en su totalidad. Para la recopilación de los datos se utilizó la técnica de la encuesta a través de un cuestionario tipo escala de estimación, en dos versiones para cada estrato en estudio y contentivo de 30 ítems. A partir de este instrumento se logró determinar, que según se interpreta de las opiniones de los alumnos los docentes muestran un mediano desempeño en el desarrollo de los procesos de enseñanza y aprendizaje de la Geografía desde el enfoque constructivista, demostrado en el manejo medianamente efectivo de los planteamientos de la Escuela Bolivariana, la Educación Media General, la didáctica y también las estrategias de enseñanza- aprendizaje y la enseñanza del Geografía. En razón de tales resultados, se diseñó la propuesta didáctica en la que se incluyen estrategias formativas que buscan brindar a los docentes conocimientos teóricos prácticos con fundamentos constructivistas que faciliten el desarrollo de los contenidos de Geografía en la Educación Media General, en la que se incluye el desarrollo de talleres, charlas y círculos de estudio dirigidos a orientar a los docentes en el propósito trazado.

Descriptores: Propuesta didáctica, constructivismo, Educación Media General, enseñanza de la Geografía.

INTRODUCCION

La didáctica como ciencia de la pedagogía se interesa por la creación y comunicación del conocimiento, saber lo que se está produciendo en una situación de enseñanza es el objetivo de la didáctica, por tanto, dicho concepto se enfoca desde la óptica del aprendizaje, razón por la cual el docente debe estar atento a todo aquello que pueda representar un aporte para solucionar cualquier dificultad presente en su acción pedagógica para posibilitar alterar el progreso y éxito del estudiante. Antes que ello, se precisa del docente una acción repermanente búsqueda de mecanismos para evitar el riesgo de fracaso escolar y de la misma manera contribuya a logra mejores y mayores aprendizajes en sus alumnos.

Para lograr lo anterior, tiene el docente una herramienta de gran importancia como es el manejo de los enfoques pedagógicos y psicológicos que le orienten en la mejor manera de enfrentar los retos que implica tan noble labor de educar. Una de tales herramientas las encuentra en el constructivismo; corriente según la cual el conocimiento de todas las cosas es mediante un proceso mental del individuo que se desarrolla de manera interna conforme éste interactúa con su entorno o interactúa con los posibles problemas surgidos en el estudio de la materia.

En el caso de la enseñanza de la Geografía, el constructivismo exige del docente un cambio en la manera de enfrentar el hecho pedagógico, en el sentido de promover el avance del aprendizaje memorístico, enciclopedista pasivo hacia un modelo basado en la plena acción del alumno, en el respeto de su individualidad y en la obligatoriedad de hacer que los aprendizajes se muestren significativos.

Sobre esta base, en el estudio desarrollado se aborda el tema de la didáctica constructivista y como esta funciona y orienta los procesos de enseñanza de la Geografía, en estudiantes de Educación Secundaria, en el entendido que esta didáctica desde el constructivismo enfoca en el

aprendizaje mediante un proceso individual en el cual éste usa su pensamiento lógico y razonado. Con base en lo anterior, se desarrolló una investigación bajo la modalidad de estudio de campo, cuyo escenario fue el Liceo Nacional Bolivariano Santa Rosalía de Palermo, con los resultados que se exponen en el presente trabajo, subdividido en capítulos de la siguiente manera:

El capítulo I, expone el problema, en el mismo se presenta su planteamiento, objetivos, importancia y justificación de la investigación. El capítulo II, incluye el marco de referencia, en el mismo se reportan una serie de antecedentes relacionados con el tema, así como también las bases teóricas que sustentan el estudio. En el capítulo III, se hace referencia a los procedimientos metodológicos que guiaron el proceso de recolección de datos y que permitieron obtener el diagnóstico, sobre el cual se decidió la pertinencia o no de la propuesta, se expone la forma en que se llevó a cabo este proceso, se define la naturaleza del estudio, sujetos de investigación, instancias teóricas para la construcción del instrumento y procesos dirigidos a la recolección de los datos. En el capítulo IV, se exponen los resultados, los cuales sirvieron de insumo para decidir la formulación de conclusiones y recomendaciones presentadas en el capítulo V, así como también para el diseño y planteamiento de las estrategias que se incluyen en el capítulo VI.

Se presenta también, una lista de referencias utilizadas para sustentar el estudio y una sección de anexos en donde se incluye el instrumento utilizado para la recolección de datos.

CAPÍTULO I

EL PROBLEMA

1.1. Planteamiento del Problema

Una de las funciones de mayor importancia en el ser humano que de manera determinante lo diferencia de los animales, es el desarrollo de las capacidades intelectivas, con ellas logra la adquisición de aprendizajes que les facilitan su desempeño, tanto en lo personal como en lo social. En la condición de habitante de una comunidad, el ser humano es sometido de modo constante a una serie de eventos formativos, en un principio desde el hogar y luego de modo formal en la escuela; entidad esta última responsable de proseguir y compartir el trabajo educativo iniciado por la familia y otorgar las herramientas necesarias para alcanzar el desarrollo pleno de la personalidad.

Las personas están en un proceso cotidiano de permanente aprendizaje. Quiere decir que están en la adquisición de conocimientos a partir de los procesos de aprehensión de determinadas prácticas, vivencias y conocimientos, que les permiten obtener informaciones e ir mejorando su formación de manera integral.

El acontecimiento de aprender, tal como señala Piaget (1981), lo asume el sujeto durante toda la vida y se desarrolla desde dos procesos esenciales, a) la asimilación en el que se toma la información del medio y b) la acomodación, representa la acción mental para poder internalizar la información para estructurar nuevos esquemas cognitivos que de una u otra manera, representan un nuevo punto de vista para el individuo.

En el caso del aprendizaje escolar, se requiere hacer mención a los dos actores esenciales dentro de este proceso, por un lado el estudiante o

sujeto activo del aprendizaje, de quien se aspira a lograr una formación que le permita alcanzar metas personales y profesionales y, por otro lado, el docente, profesional especialmente preparado para generar y poner en práctica las estrategias consideradas pertinentes para lograr que sus estudiantes alcancen los objetivos académicos deseados y con eso aprendan.

El docente se convierte de esta manera en un agente mediador de los aprendizajes; tarea delicada, pero a la vez prometedora en la medida que el estudiante logre de manera efectiva los objetivos educacionales propuestos y mejore su capacidad reflexiva, analítica y crítica, pero también consolide su comportamiento ciudadano.

Martínez (2008), sostiene que tanto docentes como alumnos, representan los principales protagonistas del hecho educativo y ambos actores son beneficiarios de esta circunstancia. De allí la necesidad que exista un adecuado clima de armonía, donde el primero de ellos, asuma posturas alejadas del autoritarismo que le sirve para imponer su poder controlador disciplinario.

La convivencia escolar resulta un reclamo pues es más alentador que la participación de los estudiantes sea espontánea y las ideas afloren voluntariamente. Este autor sugiere dar la oportunidad para que los alumnos pierdan el temor a expresarse, valorizando sus intervenciones y estimulándolos a que continúen aportando ideas basadas no solo en sus conocimientos previos.

El citado autor valora la búsqueda y consulta de bibliografía pertinente y, más importante aún, dar la oportunidad para que se conviertan en protagonistas de sus propios aprendizajes. De esa manera, docentes y alumnos deben asumir posiciones accesibles para propiciar un ambiente favorable para el logro de la interacción facilitadora del aprendizaje, para lo cual se requiere dar al alumno mayores oportunidades de desarrollo.

López (1997), sostiene que sobre el binomio docente- alumno descansa el éxito de la acción educativa, pues solo con el concurso de ambos podrán cumplirse los objetivos de cada segmento; es decir, solo si el docente utiliza de modo adecuado los recursos, medios y formas de impartir el proceso educativo y al mismo tiempo si el alumno busca sacar el mejor provecho de la acción docente, de ser posible, yendo más allá de ella, podrá decirse que ambos actores han cumplido con la responsabilidad de educar, el docente, y de dejarse formar, el alumno.

Por parte del docente, el proceso de aprendizaje requiere, según agrega el autor en referencia, entre otras responsabilidades: motivar la reflexión, la relación de ideas que ayuden a encontrar puntos clave, hacer que todos sus alumnos participen, evitar exponer sus propias opiniones para no influir en el grupo, utilizar los recursos apropiados durante el proceso pedagógico, administrar el tiempo para asegurar el avance del trabajo, valorar las buenas intervenciones de cualquier alumno.

Según Martínez (2008), con estos aspectos, se estará promoviendo la construcción del aprendizaje en sus alumnos, mientras que éstos deberán esforzarse por entender y asimilar el método del docente, trabajar individualmente y en equipo, formular preguntas cuando lo considere necesario, participar activamente mediante la expresión de sus opiniones, juicios, hechos y posibles soluciones, escuchar atenta y abiertamente las opiniones de los demás, reflexionar sobre los aprendizajes logrados.

De esa manera cuando se habla de aprendizaje es indudable que sobre el rol de estos dos actores depende el éxito o el fracaso de los procesos educativos desarrollados. En el caso del docente, es él quien debe asumir la responsabilidad de guiar y acompañar el proceso de aprendizaje problematizando la realidad en cada acto pedagógico para motivar en sus estudiantes el deseo de aprender.

Para Andrade (2008) el docente, en su afán de desarrollar adecuados procesos de enseñanza y aprendizaje, debe convertirse en un permanente estudioso de la didáctica, para contar con marcos de referencia teóricos explícitos que le permitan fundamentar su práctica a partir de la reflexión cotidiana sobre su tarea y la dinámica institucional.

El autor en referencia sostiene que para que se puedan concretar los aprendizajes es necesaria la conjunción de tres factores: (a) motivación: necesaria para lograr verdaderos aprendizajes; (b) inteligencia y conocimientos previos: por cuanto para aprender nuevas cosas hay que estar en condiciones de hacerlo, por un lado el estudiante necesita disponer de capacidades cognitivas y, por otro lado, el docente debe estar atento a lo que el estudiante ya conoce como paso imprescindible para buscar construir sobre ellos los nuevos aprendizajes y; (c) experiencia: por cuanto los nuevos aprendizajes se van construyendo a partir de los aprendizajes anteriores requiriendo ciertos hábitos y la utilización de determinadas técnicas de estudio tales como la observación, comprensión, lectura, escritura, memorización, esquematización, entre otros.

El docente debe estar atento, porque en la medida que se tengan presente tales aspectos, en esa medida se darán pasos firmes para consolidar los procesos de enseñanza y aprendizaje y se está garantizando el rendimiento académico. De manera que el docente debe tomar en cuenta los niveles de desarrollo cognitivo de sus estudiantes e indagar acerca de la experiencia de cada uno respecto de los temas que se manejarán en el aula

Para López (1997), eso supone motivar a los estudiantes de manera adecuada y constante, sembrando las bases para un aprendizaje significativo, a partir de la introducción de estrategias didácticas planificadas específicamente en función del grupo de estudiantes que son su responsabilidad. Lo indicado se corresponde con el concepto de didáctica, en tanto implica el conjunto de habilidades que el docente deberá desarrollar para asumir con éxito la tarea de enseñar.

Estos señalamientos son pertinentes cuando se cita el caso de la enseñanza de la Geografía. Es de fundamental importancia cuando se toma en cuenta que en la actualidad, son muchos los autores que plantean la necesidad de desplegar una nueva manera de mejorar la enseñanza geográfica, con base a la formulación de estrategias que permitan aprendizajes significativos.

Rodríguez (2009), sostiene que la enseñanza de la Geografía en la contemporaneidad, exige una buena cantidad de planteamientos prácticos, por lo cual se hace necesario dejar atrás aquellas concepciones por medio de las cuales se buscaba atiborrar a los estudiantes con contenidos teóricos, aburridos, sin sentido, excesivos; para incorporar contenidos que motiven al educando y les permitan, como parte de la aprehensión de los mismos, crear conciencia de los tantos problemas que vive el planeta muchos de ellos manejables por esta ciencia social, lo que contribuirá a que el estudiante se convierta en partícipe de las propuestas de mejoramiento.

Este autor sostiene que una enseñanza de la Geografía significativa, genera en el estudiante satisfacción, interés y motivación por una mayor indagatoria de los fenómenos estudiados; aspecto en el cual el constructivismo tiene su campo de aplicación y recomienda, entre otras estrategias, el confrontar los contenidos teóricos con la práctica cotidiana, el estudio de los fenómenos en el mismo sitio de los acontecimientos, valorar las oportunidades y fortalezas que muestra la comunidad así como sus debilidades y amenazas, para generar en el alumno, a través de procesos constructivos, inquietudes por el mejoramiento de la calidad de vida suya y de su entorno.

Por su parte Santiago (2006), sustenta que la enseñanza de la Geografía debe vincular "...las orientaciones pedagógicas del programa escolar con procesos formativos abiertos y flexibles que favorezcan descubrir o redescubrir los argumentos que explican la dinámica de la realidad geográfica" (p. 1).

Este planteamiento es considerado pertinente con el enfoque constructivista, pues se requiere del docente, una actitud en que se conflictue cognitivamente al educando para encaminarlo hacia la búsqueda de aprendizajes significativos, pertinentes con su realidad social y, muy importante, ajustados a su niveles de desarrollo personal.

Al igual que otros estudiosos del tema, el autor anterior crítica, en el caso de la enseñanza de la Geografía, su práctica pedagógica es eminentemente teórica, con el predominio del aprendizaje memorístico, reproductor de los contenidos-parcela facilitados por el docente con el uso del dictado y la clase explicativa que se apoya en el uso, casi exclusivo, del libro de Geografía.

Dentro de este marco de referencia, dice el autor, el docente aplica el programa solo para elaborar las programaciones exigidas por las autoridades de la escuela, en especial, los planes de trabajo diario, sin que ello implique verdaderamente una intención clara del docente en la promoción de los aprendizajes; razón suficiente para considerar la necesidad de dar un vuelco en la forma de enfrentar los procesos de enseñanza y aprendizaje de la Geografía.

En respuesta a lo anterior, el mismo Santiago (2006), deja entrever entre sus planteamientos, el deber ser de la enseñanza de la Geografía, sobre algunos elementos que muestran concordancia con los planteamientos del constructivismo tales como:

1. La obligatoriedad de producir cambios de paradigma en los se valoricen los estudios geográficos desde perspectivas interdisciplinarias, así como propiciar el cambio pedagógico hacia la elaboración del conocimiento. En este sentido, se persigue que el conocimiento que ya posee el alumno contribuya a construir otro conocimiento, a partir de la confrontación de los contenidos programáticos con la realidad inmediata, guiados por preguntas motivadoras de la búsqueda, sistematización y transformación de nueva información.

2. Plantea también el autor que la enseñanza de la Geografía se abocará a estudiar la forma en que los grupos humanos construyen su espacio geográfico con planteamientos pedagógicos que supervisen la construcción del conocimiento con la participación de los estudiantes en actividades desencadenables, aspecto en que también está presente el constructivismo en tanto busca que el estudiante se haga partícipe de su propio proceso de aprendizaje, con base en las habilidades para la auto crítica y la solución de problemas.

En esencia se persigue el desarrollo de una didáctica constructiva del aprendizaje en donde se le otorgue la debida importancia a la necesidad del educando como promotor de su aprendizaje, que logre descubrir o identificar fenómenos geográficos o al menos interpretarlos cabalmente.

Esta tarea implica para el docente convertirse en un mediador de tales aprendizajes; postura contraria a los planteamientos de la enseñanza de la Geografía tradicional según la cual, como ya se ha señalado, se limita al estudio descriptivo y meramente teórico de todos los fenómenos ocurridos en el planeta tierra.

Con todo lo prometedor que pueda resultar lo planteado, se considera problema para el presente estudio a la vigencia de la memorización en la práctica escolar de la enseñanza de la Geografía, pues mientras se reclama el aprendizaje significativo, la atención se centra en la retención de datos geográficos. En efecto, el desempeño escolar muestra una gran debilidad en cuanto la posibilidad de desarrollar las capacidades intelectuales de los educandos.

Precisamente, por eso se destaca las características de la labor pedagógica que desarrollan los docentes en el aula de clase para enseñar Geografía en el Liceo Bolivariano. En este sentido, impresiones presentadas por Bastos (2008), refieren como en el caso venezolano, el aprendizaje responde a fundamentos tradicionales donde hay énfasis en la memorización y eso causa bajos niveles en el rendimiento escolar.

Llama la atención se obvие el uso didáctico de renovados planteamientos, como es el caso del constructivismo, ello constituye una debilidad en el manejo de los procesos en enseñanza y aprendizaje de la Geografía como asignatura escolar, esto deja mucho que desear en cuanto a la aplicabilidad de los principios didácticos.

Específicamente, en el Liceo Nacional Bolivariano Santa Rosalía de Palermo, ubicado en la comunidad de Borotá estado Táchira, la autora de la presente investigación observa como el rendimiento académico en el área de Geografía se muestra cada vez más preocupante, a evidenciar por el análisis que se ha hecho de los registros estadísticos guardados en los archivos del plantel, así como también por las impresiones formuladas tanto el personal directivo como los padres y representantes.

En dicha institución se aprecia concretamente, a los estudiantes con serias debilidades en el cumplimiento de los objetivos educacionales lo que repercute en una alta incidencia de repetición de grado, así también es común la presencia de estudiantes con un bajo dominio de las destrezas básicas de lectura y escritura, ello incide en su desempeño en las demás asignaturas entre las cuales se puede mencionar la Geografía.

En el caso específico de esta asignatura, esta se ha convertido para los estudiantes en una de las áreas con más bajo promedio, mientras que pareciera que poco interés muestra los docentes y los mismos estudiantes, por generar mecanismos para subsanar tal circunstancia. Ahora bien, si se analiza la situación relacionada con el bajo rendimiento académico de los alumnos del referido liceo, específicamente en el área de Geografía, pueden observarse situaciones como las siguientes:

- (a) algunos docentes no especialistas impartiendo la cátedra,
- (b) estudiantes con bajo nivel de desempeño académico en todas las áreas;

(c) docentes con una metodología de trabajo basada en el libro texto, la enciclopedia o las consultas virtuales, mientras poca o ninguna atención se presta al manejo significativo del programa.

Lo descrito sugiere un falta de didáctica e innovación del docente, el no poseer un modelo pedagógico definido que le permita construir un ambiente de aprendizaje ameno. En tal sentido, se escuchan frecuentes quejas, entre pasillos, de los docentes, tales como: “Ya no se qué hacer, para que estos muchachos salgan bien en los exámenes”, además los escolares se quejan constantemente, que el tener que estudiar para un examen, les causa temor y nerviosismo por la presión de sus docentes, ello se muestra preocupante por cuanto deja entrever un rompimiento del deseado vínculo entre el docente y sus estudiantes.

Entre las causas que la autora de este estudio puede considerar como elementos generadores de la situación planteada, entre otros aspectos, principalmente la desmotivación del estudiante como respuesta a una metodología del docente poco atractiva caracterizada por el desarrollo de clases cargadas de monotonía, aburridas, sin brillo, y con el manejo de contenidos fuera de contexto, además de la improvisación con la cual algunos de los profesionales allí adscritos enfrentan la labor diaria de enseñar; todo ello hace que el estudiante se sienta poco o nada entusiasmado para retornar a clases y querer aprender.

También se observa la falta de recursos didácticos en la institución, acrecentado por las limitaciones del plantel en cuanto a la captación de recursos debido a las normativas emitidas del ente rector de la educación, así como un rol familiar de manera general poco potenciador, además de la actitud docente hacia el estudiantado caracterizada por la indiferencia ante el bajo rendimiento escolar mostrado por los alumnos, aunque puede acotarse que algunos docentes se preocupan y ocupan en la búsqueda de solución al problema, tratando de desarrollar una particular motivación hacia el estudio en sus educandos.

La situación descrita, de no ser corregida puede acarrear consecuencias, tanto para la imagen del plantel, de su personal docente, como para el futuro de los estudiantes en general, quienes pudieran estar destinado a un fracaso escolar en el corto, mediano o largo plazo; razón por la cual se requiere plantear puntos de reflexión que permitan diagnosticar en toda su esencia los factores que condicionan el rendimiento escolar, específicamente en el área de Geografía, en la institución objeto de estudio y, de esa manera, generar alternativa de solución, en este caso en lo que respecta a generar una propuesta didáctica basada en el constructivismo para mejorar dicho rendimiento.

Con base en los señalamientos expresados en el planteamiento del problema, se formula el mismo de la siguiente interrogante:

¿Qué fundamentos teóricos y metodológicos sustentados en el constructivismo, pueden utilizarse para elaborar una propuesta didáctica para mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje de la Geografía en la Educación Media General?

Tal interrogante, se sistematiza de la siguiente manera:

¿Cómo se desarrollan los procesos de enseñanza y de aprendizaje cuando se enseña Geografía en el Liceo Nacional Bolivariano Santa Rosalía de Palermo?.

¿Qué acciones enmarcadas dentro de la perspectiva constructivista desarrolla el docente para enseñar Geografía en la mencionada institución?

¿Qué aspectos pueden ser asumidos para el diseño de una propuesta didáctica basada en el constructivismo para mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje de la Geografía en Educación Media Bolivariana?

1.2. Objetivos de la investigación

1.2.1 Objetivo General

Diseñar una propuesta didáctica desde la perspectiva constructivista para mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje de la Geografía en estudiantes de primero a tercer año de Educación Media del Liceo Nacional Bolivariano Santa Rosalía de Palermo.

1.2.2. Objetivos Específicos:

1. Indagar la opinión de los alumnos de primero a tercer año del Liceo Nacional Bolivariano Santa Rosalía de Palermo, respecto de las acciones docentes durante el desarrollo de los procesos de enseñanza y aprendizaje de la Geografía.

2. Describir las acciones enmarcadas dentro de la perspectiva constructivista que desarrolla el docente para enseñar Geografía en el Liceo Nacional Bolivariano Santa Rosalía de Palermo.

3. Diseñar estrategias didáctica sustentada en el constructivismo que permitan mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje de la Geografía en estudiantes de primero a tercer año de Educación Media del Liceo Nacional Bolivariano Santa Rosalía de Palermo?.

1.3. Importancia y Justificación Del Estudio

El presente estudio es importante porque centra su preocupación en el mejoramiento de los procesos de enseñanza y de aprendizaje de la Geografía en el Liceo Bolivariano. En esta institución, se preocupa porque, tanto la institución como los docentes promuevan cambios formativos en correspondencia con la finalidad educativa humanista y Bolivariana. De allí la importancia de desarrollar iniciativas propiciadoras de cambios sustanciales

en los modos de actuación pedagógica para así los profesionales de la docencia creen conciencia exacta de lo que la sociedad en general espera de ellos.

En este caso se plantea la posibilidad para los docentes, en cuanto se internen de modo definitivo en la interpretación y aplicación de los principios que sugiere el enfoque constructivista como corriente explicativa y de absoluta vigencia como guía de los procesos de enseñanza y aprendizaje, en este caso específico de la Geografía. El estudio se justifica en función de sus repercusiones y aportes, en donde debe mencionarse en primer lugar, a nivel práctico, la posibilidad que la investigación se oriente hacia una propuesta didáctica bajo la visión del constructivismo para mejorar el rendimiento en el área de Geografía, por lo cual permitirá establecer rangos de acción pedagógica para elevar el nivel académico y obtener respuestas positivas en este sentido.

También el estudio pretende facilitar, una vez determinada su efectividad, su puesta en forma práctica en la institución y que el mismo sirva como termómetro de medición en cuanto al mejoramiento del rendimiento escolar en general. La investigación implica un aporte en tanto beneficiará tanto a la comunidad escolar, como la comunidad de padres y representantes, pues al provocar un mejor rendimiento del alumno, ello impactará positivamente en las relaciones familiares y escolares, a su vez serviría de proyecto para ser aplicado en otros planteles con semejantes necesidades pedagógicas, sentando las bases de un proyecto de investigación que marque pauta educativa para el momento actual ante la problemática estudiada.

Desde el punto de vista social, el estudio es un aporte sustentado en la teoría constructivista por cuanto, en la medida que se eleve la calidad educativa, a partir del mejoramiento de los resultados obtenidos en el rendimiento académico, se sientan bases para la elevación de la calidad de vida de todo aquel estudiante exitoso que alcance las metas educativas propias de subsistema en el

cual está inmerso, lo que le abrirá el camino para la inserción en los sub siguientes subsistemas y en el largo plazo, la consumación de un perfil profesional que le permitirá lograr el estatus ciudadano al que se aspira como producto de la acción educativa integral.

Desde el punto de vista metodológico, el estudio se enmarca y desarrolla tomando como base la previsión de los procedimientos científicamente avalados, lo que le otorga una verdadera credibilidad a los resultados hallados.

www.bdigital.ula.ve

CAPITULO II

MARCO TEORICO

2.1. Antecedentes

El constructivismo representa una corriente psicológico pedagógica surgida como respuesta a planteamiento conductista dominante del campo educativo, cuyos fundamentos se basan en el aprendizaje parcelado, por competencias en contraste de lo cual se plantea un enfoque distinto para hacer del alumno un ente activo y constructor de sus aprendizaje. De esa manera, el constructivismo se muestra prometedor desde el punto de vista pedagógico en tanto genera puntos de análisis al docente de cara al rol profesional que debe asumir en sus intenciones de mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Por tal razón, esta corriente pedagógica ha inspirado a un importante número de investigadores para el desarrollo de experiencias científicas que permitan poner en valor el relieve de dicha corriente como orientadora del hecho educativo; reportes que merecen ser destacados por sus aportaciones al presente estudio.

Así desde el ámbito Internacional, se tiene a Rodríguez, Moreno, Otálora y Von Pral. (2006), realizaron en Colombia una investigación con la finalidad identificar problemas de aprendizaje en alumnos de Educación Básica a partir de la enseñanza de las Ciencias Sociales en especial de la Geografía. El estudio parte de la preocupación de los autores quienes consideran la Geografía en ese país como memorística, descriptiva y tradicional. La fundamentación teórica se centra en el constructivismo y en el aprendizaje el significativo. Con este estudio se buscó crear una guía didáctica para lograr un aprendizaje de la Geografía que haga consciente a los alumnos del entorno (enseñar a percibir, imaginar, sentir, valorar) y puedan interpretar, explicar, analizar, valorar y transformar su espacio geográfico positivamente para que como ciudadanos participen activamente en la

toma de decisiones sobre organización espacial y ordenamiento territorial. La investigación fue de tipo cualitativo, con algunas fases cuantitativas, aplicada a una población infantil y adolescente, habitantes de diferentes sectores de Bogotá D.C. y con diversas características socio-económicas, en quienes se observó su desempeño de las clases de Geografía a la vez que se analizaron sus textos escolares, luego de lo cual se concluyó que: (a) es necesario fortalecer el proceso de enseñanza – aprendizaje de la Geografía a partir de la consolidación de una didáctica encaminada hacia el desarrollo de un conocimiento geográfico; (b) se debe trabajar arduamente sobre la construcción del concepto de espacio geográfico no solo a nivel de estudiantes, sino también incluir a los docentes para así poder encaminar un verdadero aprendizaje de la Geografía; (c) es fundamental propiciar en la enseñanza de la Geografía la construcción de conceptos más que el conocimiento de contenidos; (d) se aborda el aprendizaje significativo, pero es fundamental desarrollar verdaderos ambientes significativos de aprendizaje con didácticas claras y específicas que permitan enriquecer a la comunidad académica e interesada en el tema; (e) es necesario crear nexos entre la teoría geográfica y el espacio geográfico vivido para así alcanzar una significación en su estudio.

En el ámbito Nacional, Zuleta (2006), en el Estado Trujillo, expone el resultado de su investigación de carácter documental, titulada “Hacia una Didáctica de la Geografía Crítico-Constructivista-Interaccional: Aprender a Ser y Estar mediante la Comprensión, Construcción y Transformación del Espacio Humanizado Urbano y Rural”. La intención del autor se basa en lograr un compromiso por conquistar las aproximaciones conceptuales y teóricas que sirvan de referencia para el nuevo hacer metodológico y metódico demandado para el abordaje del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Geografía, en tiempos de transformación. Este autor propone un nuevo proceder en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Geografía donde hay que superar el obstáculo pedagógico existente desde los albores de la sistematización de la enseñanza enciclopedista memorística y de su respectiva escuela y de su dador de clases;

realidad que, evidenciada experimentalmente, ha requerido de la necesidad de una didáctica muy específica, cuyo significado no fuera más allá de su sentido literal como arte de enseñar conforme a ciertas reglas y normas. En tal sentido, este autor define la educación como “búsqueda y facilitación humana de las acciones mediante procesos tendencialmente simétricos de interacción y comunicación social desde el horizonte de la racionalidad; aspecto éste que se identifica con una visión constructivista de la enseñanza de la Geografía, de donde se busca establecer puntos de atención en la enseñanza de la Geografía que promueva aprendizajes significativos, para lo cual se requiere tomar en cuenta los aprendizajes previos de los alumnos así como también sus niveles de desarrollo como fundamento que sirve de insumo para propiciar la construcción de los aprendizajes.

Tahiri (2008), en el Municipio Caroní del Estado Bolívar, desarrolló una investigación con el objetivo de elaborar una propuesta pedagógica para facilitar el manejo de estrategias de tipo constructivista en la enseñanza de la Geografía de Venezuela, del noveno grado de las instituciones educativas en el referido Municipio. La propuesta se basa en las teorías de aprendizaje constructivista, aprendizaje significativo y sociocultural y se desarrolló bajo la modalidad de proyecto factible, con apoyo en un estudio de campo dentro del nivel descriptivo con diseño no experimental con el fin de aportar una solución a un problema de tipo práctico y teórico. La población de estudio la conformaron 41 docentes adscritos las dependencias educativas que sirvieron de escenario. Es instrumento utilizado fue un cuestionario tipo encuesta que permitió diagnosticar y corroborar la limitaciones que presentan dichos profesionales en cuanto la manejo de estrategias modernizantes en el proceso de enseñanza y aprendizaje de la Geografía, a su vez evidenció la factibilidad en la aplicación de la propuesta, en la que se toma en cuenta una serie de herramientas sencillas que van a favorecer a los docente en su formación profesional y destinarla a la construcción de significados en los alumnos. Culmina el estudio recomendando la aplicación en

las instituciones que formaron parte de la investigación de estrategias constructivistas que permitan acrecentar el desarrollo integral de los educandos.

Dentro del entorno Regional, se tiene a Sánchez (2005), quien realizó un estudio en la ciudad de San Cristóbal, con la finalidad de observar la manera en que los docentes de Educación Básica utilizaban los planteamientos del enfoque constructivista; en este caso para la promoción de la lectura y escritura en los niños del tercer grado. Sobre la metodología de estudio de campo ubicado en el nivel descriptivo, en donde usó como instrumento una guía de observación en el aula de clase y un guión de entrevista para ser aplicado a los docentes de tercer grado en la Escuela Bolivariana Llanitos en el municipio Cárdenas. El autor encontró que los docentes utilizan una metodología alejada de tales principios constructivistas pues poco respetan la autonomía del niño en el desarrollo de las actividades, a la vez se muestra como un docente tradicional en el sentido de desarrollar la jornada escolar sólo con propuestas de trabajo unilaterales, y en lo que respecta a la lectura y escritura, se observa un enfoque con predominio de las destrezas aisladas, en donde poco se toma en cuenta el nivel de desarrollo del niño, sus aprendizajes previos, mientras los textos de lectura se muestran alejados del contexto socio cultural. En función de tales resultados el autor diseñó una propuesta con orientación constructivista en donde se incluyen varios talleres relacionados con el tema, con el que se aspira concienciar a los docentes para la inclusión de esta corriente no solo en la promoción de la lectura y escritura sino en el desarrollo de todo el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Al analizar los planteamientos de cada una de las referencias recopiladas como antecedentes, puede observarse como en cada una de ellas está presente la importancia que sus autores otorgan al tema de la enseñanza de la Geografía, así como también al constructivismo como enfoque contemporáneo orientador del docente en la facilitación de experiencias que permitan el alcance de un aprendizaje realmente significativo en sus alumnos, razones que permitieron asumirles como soportes para la presente investigación.

2.2. Bases Teóricas

2.2.1. Educación Bolivariana

La Educación Bolivariana representa para el Estado venezolano el punto de partida para la formación de un nuevo ciudadano quien deberá estar consustanciado con los ideales plasmados en la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela. Dicha concepción implica una visión filosóficamente distinta a la que tradicionalmente ha predominado en el ámbito educativo y político venezolano.

En este sentido, el Ministerio del Poder Popular para la Educación (MPPE, 2008), justifica tal modelo educativo como parte del momento que vive la República al dejar sentado que en Venezuela se ha iniciado y se transita un proceso de refundación, el cual tiene como referente la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999).

En esta nueva constitución se asume la educación como un derecho humano y un deber social de toda persona, sin ningún tipo de discriminación, con carácter de obligatoriedad y de gratuidad que el Estado debe garantizar, haciendo énfasis en los sectores más vulnerables de la población; planteamiento que sustenta un nuevo modelo educativo en busca de propiciar un verdadero desarrollo integral del alumno y con una visión amplia en cuanto a la defensa de sus derechos y responsable de cumplir con sus deberes.

Para este mismo organismo en referencia, la Escuela Bolivariana se plantea un avance desde el punto de vista de su calidad, que tenga como producto el desarrollo integral de los (las) estudiantes, de la mente o el intelecto, de las manos para el trabajo, del cuerpo para la salud física y mental, del espíritu para la creatividad, la inventiva y dotarlos del mayor dominio de instrumentos posibles, para lograr la soberanía cognitiva, planteamientos en los que se estima pertinente la incorporación de

estrategias conducentes para que el niño se muestre partícipe de su propio aprendizaje, tal como se concibe dentro del modelo constructivista del aprendizaje.

Desde el punto de vista pedagógico, Istúriz (2002), refiere que el cambio en el sistema educativo consiste en que cada nivel se corresponda con una etapa de la vida; es decir, propiciar el llamado continuo humano, en donde, por ejemplo, la educación inicial (0 a 6 años) corresponde a la primera infancia y es donde entran los Simoncitos, instituciones de carácter formativo cuya responsabilidad es la de velar por la educación del niño desde que nace hasta los seis años aproximadamente, en las fases maternal y preescolar.

Luego, quienes estén en la segunda infancia, (7 a 12 años), educación primaria, ingresan a las escuelas Bolivarianas para estudiar desde el primer al sexto grado. Agrega el autor citado que en la adolescencia y juventud, los estudiantes venezolanos reciben formación en los liceos bolivarianos, Educación Media concebida desde el primer hasta el quinto año, en algunos casos, ya que también, están las escuelas técnicas robinsonianas, donde se cursa desde el primer año hasta el sexto año.

Finalmente, y posterior a la etapa adolescente, el estudiante deberá estar preparado para ingresar a la educación superior representada por las universidades, todo lo cual configura y se encuadra dentro de una concepción integral, en la que el alumno es educado de acuerdo a como se van presentando las etapas vitales del desarrollo. Asegura el mismo Istúriz, se busca a partir de la Educación Bolivariana, lograr una educación que sea útil desde la infancia hasta la vejez. Los tres grandes productos curriculares serían, el saber, que obedece al eje cognitivo, el hacer, al eje lúdico y el convivir, al eje afectivo.

En el debate curricular de la Educación Bolivariana se plantea, que las escuelas también funcionen como espacios del quehacer comunitario, y que los docentes deben estar comprometidos socialmente; es decir, que el papel

de la comunidad como factor del control social en el marco del nuevo proyecto educativo y pedagógico, afianzando lo nacional, vaya a lo universal sin desconocer las raíces propias.

De acuerdo con los planteamientos de la Educación Bolivariana se otorga un cambio radical a lo que es la concepción del hombre y su relación consigo mismo y con el entorno. Así por ejemplo, según explica Baltasar (2005), el ser es más importante que el tener como valor, por lo cual este modelo educativo busca sustituir el individualismo por el concepto del ser social.

Asimismo, pretende sustituir la competencia por la solidaridad, ello implica un nuevo orden en la escala de valores que debe prevalecer en la población venezolana del siglo XXI; este planteamiento de alguna manera ha generado polémicas en cuanto a la asunción de dichos pensamientos por parte de los educadores y de los padres y representantes, como también del estudiantado, particularmente en los niveles de Educación Media y Universitaria.

Puede decirse entonces que la Educación Bolivariana constituye una política del Estado venezolano, dirigida a afrontar las limitaciones del sistema escolar. Tal como lo señala Istúriz (2004), se tiene como misión brindar una atención integral de calidad a los estudiantes con una práctica pedagógica abierta, flexible y constructiva; en donde se tome en cuenta el conocimiento y aplicación del pensamiento pedagógico venezolano y latinoamericano, que ofrezca respuestas a las necesidades locales y regionales bajo la consideración del contexto nacional y mundial.

Una educación, agrega el autor en referencia, en donde se establezca una relación amplia con la comunidad, signada por una participación auténtica promotora de un cambio efectivo acorde con los propósitos de construir una nueva ciudadanía crítica y participativa que se apropie de la causa colectiva bajo los principios de la equidad y la justicia, aspectos que demarcan el camino a

cumplir para la formación básica integral de los venezolanos.

El planteamiento anterior se muestra prometedor en el sentido de considerar la formación integral de los venezolanos con base en la instrumentación de prácticas educativas sustentadas en principios filosóficos y pedagógicos con plena vigencia en este nuevo milenio, para dejar de lado las prácticas tradicionales, presentes aún en muchos docentes y donde las estrategias de enseñanza se muestran carentes de sentido para el niño o joven.

Igualmente se muestra significativo el planteamiento del autor mencionado, cuando se asigna a la Educación Bolivariana la responsabilidad de establecer pleno contacto e interacción con el medio social donde está inmerso el plantel a fin de consolidar en la institución educativa el rol de promotor de los cambios sociales y de coadyuvante en la solución de problemas locales.

Por otra parte, de acuerdo con lo que señala el Ministerio del Poder Popular para la Educación (MPPE, 2005), la Educación Bolivariana se fundamenta en siete principios que la sustentan, en donde se menciona:

1. En primer lugar, como premisa fundamental se tiene la conformación de una educación transformadora de la sociedad identificada con la identidad regional y nacional. A partir de este principio, el MPPE aspira a sentar las bases para construir una sociedad más justa y fortalecer a los individuos y a las comunidades para que asuman plenamente la transformación del país.

2. Una escuela participativa y democrática, tal como señala la fuente en referencia, se busca que todos los miembros de la comunidad tengan injerencia en la toma de decisiones, ejecución y evaluación de las actividades escolares. Sostiene Navarro (2008), que la Escuela Bolivariana debe ser un centro en el que se desarrolla un clima de relaciones horizontales, un ambiente donde toda opinión se valoriza, donde se forma para la autonomía,

la participación y la democracia. Una escuela cuya gestión sea cada vez más, producto de la participación protagónica, soberana, respetando las especificidades locales, regionales y nacionales.

3. También se plantea como principio, la presencia de una escuela comunitaria, a partir de lo cual las comunidades se conviertan en actores importantes del Proyecto Educativo, haciendo uso racional de la escuela y de su entorno. Sostiene el MPPE, que la comunicación escuela comunidad, resulta de vital importancia para fortalecer capacidades de organización, reflexión, expresión y acción de éstas.

Implica este principio el hecho que la comunidad esté presente en la actividad educativa, a la vez hace uso racional de la escuela y su entorno, por lo cual la comunicación entre estos dos entes; vale decir, escuela y comunidad, se debe mostrar cada vez más fluida y significativa. A partir de la puesta en práctica de este principio, la escuela es útil a la comunidad y le sirve para fortalecer su capacidad de organización, de reflexión, de expresión y de acción al mismo tiempo que facilita su interacción con otros modos de ser, de hacer y pensar.

Respecto de este principio, Boscán (2008), refiere que a la escuela se le debe considerar como una organización social, donde interactúan alumnos, maestros, profesionales de otras disciplinas, administrativos, obreros, padres, madres representantes y diferentes miembros del entorno social quienes se hacen corresponsables de la formación integral de los educandos.

Los Proyectos Educativos Integrales Comunitarios traducen de manera operativa esta concepción, mediante la cual la construcción del saber se concibe como un proceso colectivo que busca identificar las debilidades y fortalezas de la institución, así como de la comunidad, a fin de superar las dificultades, lograr la transformación y aliar la escuela con la comunidad.

4. Un modelo de atención educativa integral, en el que se promueve la justicia social, proporcionando un nivel de ayuda al estudiante que permita

la permanencia, prosecución y culminación del alumno en la escuela. En este sentido, se tiene que el subsistema de Educación Secundaria, al igual que los otros subsistemas, se sustentan en los pilares de la Educación Bolivariana presentados en el Currículo Nacional, como son: Aprender a Crear, Aprender a Convivir y Participar, Aprender a Valorar y Aprender a Reflexionar; propuesta pedagógica innovadora que se origina de las ideas educativas y emancipadoras de Simón Rodríguez, Francisco de Miranda, Simón Bolívar, Ezequiel Zamora y de otros pensadores y pensadoras venezolanos y de otras latitudes a nivel mundial.

Entre otros, desde estas ideas se pretende promover un cambio en el proceso de aprendizaje de los niños y las niñas, que supone una nueva forma de interpretar los saberes individuales para colectivizarlos desde la escuela y fortalecer el pleno ejercicio de la ciudadanía, en defensa de la soberanía venezolana, latinoamericana y caribeña.

Para lograr lo anterior, cada plantel debe desarrollar acciones intersectoriales con la familia, salud, y otras instituciones científicas, artísticas, deportivas y del trabajo como espacio de relación humana, de cuya interacción sobrevendrán planes y programas que favorecerán el desarrollo integral de los niños y niñas que reciben atención educativa a partir de este proyecto.

Respecto del aprender a crear, la misma tiene que ver con el fomento de la creatividad. En este sentido, Bolívar y Carpio (2008), sostienen que este pilar de la educación venezolana tiene su raíz en la frase de Simón Rodríguez “inventamos o erramos”, la cual supone la capacidad del niño para innovar, para ser original y que implica fortalecer y desarrollar cualidades creativas en el estudiante.

Ello se logrará, dice este autor, en la medida que la escuela, en relación con el contexto histórico-social y cultural, la incentive a partir de la facilitación de un sistema de experiencias de aprendizaje y comunicación;

planteamiento sustentado en el hecho que el ser humano es un ser que vive y se desarrolla en relación con otras personas y el ambiente.

De allí que para desarrollar la creatividad se requiere del docente una actitud que ponga en valor su fomento y llevar a cabo los aprendizajes desde una práctica creadora, en ambientes sociales que permitan relaciones armoniosas, en un clima de respeto a las ideas y convivencia; así como de trabajo cooperativo, experiencias y vivencias con la naturaleza. La intención es promover la formación del un ciudadano con autonomía creadora y transformadora; así como con una actitud emprendedora para poner en práctica nuevas y originales soluciones en la transformación del contexto social y comunitario.

Agregan los autores en referencia que el pilar del aprender a crear se muestra ligado con el principio de aprender a hacer, lo cual implica favorecer que el estudiante se apropie de los métodos y procedimientos que pueden utilizarse a partir de las teorías, leyes y propiedades estudiadas para aplicarlos en la solución de nuevos problemas científicos y sociales, lo que puede alcanzarse si durante el desarrollo del proceso se propicia el redescubrimiento de esos procedimientos y la posibilidad de su atención en diferentes contextos.

En esencia, se busca preparar al estudiante para afrontar exitosamente las exigencias sociales y personales de cada etapa de la vida, lo que se opone a las acciones academicistas, formales, autoritarias o aisladas, heredadas de sistemas educativos anteriores, para lo cual se debe fomentar una educación en, por y para el trabajo.

En el pilar del aprender a convivir y participar, se tiene que el mismo tiene sustento filosófico, inicialmente, en el siguiente planteamiento, extraído de los postulados de Freire (citado en Ministerio de Educación y Deportes, 2006) : "...el hombre no podrá ejercer su derecho a la participación a menos que haya salido de la calamitosa situación en que las desigualdades del subdesarrollo le ha sometido" (p. 26), premisa que implica la necesidad de otorgar a cada estudiante

la misma ración de oportunidades, desde todo punto de vista, dejando de lado los conceptos de exclusión, en cada una de sus manifestaciones.

Supone, como explica la fuente en referencia, en medio del actual contexto político-social, la necesidad de formar una nueva ciudadanía con verdadera conciencia, comprometida con el desarrollo de las políticas sociales y garante de su adecuada implementación, mediante el ejercicio efectivo de su papel de contralora social, ejercicio que servirá a cada ciudadano para darse su lugar en medio del marco social que involucra su acción ciudadana, exigiendo sus derechos sin dejar de lado el cumplimiento de sus deberes.

Igualmente, cuando se habla del pilar dirigido al aprender a convivir y participar, se habla de los postulados relacionado con la sociabilidad, generalización y amor propio de Simón Rodríguez, como máximas del ser o sujeto social: sociabilidad es el objetivo de la educación, el sujeto social de las luces y virtudes es el hombre y mujer en sociedad; mientras que la generalización es la inclusión de todos y todas en la sociedad a través de los procesos educativos; premisa fundamental que sustenta el propio proceso educativo en que se basa la Educación Bolivariana especialmente, en los niveles básico y secundario.

Dicho concepto, exige propiciar procesos que se den en colectivo, que conlleven a la interacción, la discusión, la controversia y la coincidencia de significados; todo ello para lograr la configuración de un nuevo ser social, conocedor y comprometido con su entorno sociocultural, corresponsable y protagónico en el diagnóstico y solución de los problemas de su comunidad a través de la creación colectiva.

En el pilar del aprender a valorar, se tiene la necesidad de fomentar en el niño en el caso de la Educación Básica y en los adolescentes en el caso de la Educación Secundaria, la motivación y estímulo necesario para que se considere libre y virtuoso, aspecto que conduce a generar procesos reflexivos acerca de su ser como persona social, moral, ética.

Dicho pilar, sostiene el MPPE (2006), da vida a uno de los planteamientos claves del Libertador Simón Bolívar cuando señaló que “Renovemos la idea de un pueblo que no sólo quería ser libre, sino virtuoso”. Aprender a Valorar significa, entonces, tomar conciencia de la importancia de las acciones colectivas y desarrollar habilidades para caracterizar, razonar, discernir, dialogar y mediar, desde una ética social.

La función de dicho pilar resulta entonces, en el desafío que tiene la Educación Bolivariana, como ya se señaló, de consolidar una escala de valores centrada en el ser humano, en donde cada estudiante desarrolle la capacidad de reconocerse en sus congéneres y de sentir solidaridad con sus sufrimientos, dolores y carencias, actuando en consecuencia para transformar su realidad; aspecto que se genera en la idea del verdadero convivir y donde la consideración por la otra persona y por el entorno se muestra como premisas fundamentales.

Tal planteamiento implica el desarrollo de valores, actitudes y virtudes propias de la democracia plena; vinculadas con los principios de las relaciones afectivas signadas por la cooperación y la solidaridad; empleando como principal estrategia para fomentarlos, además de la dialéctica, la reflexión crítica, el diálogo y demás expresiones que contribuyan a una verdadera conciencia social.

En el pilar del aprender a reflexionar, el mismo se encuentra ligado, sostiene el MPPE (2008), al pensamiento Martiano que “...la unidad de lo sensible y lo racional es un método para depositar la creatividad, la independencia intelectual y la inteligencia” (p.. 38); premisa que, de alguna manera, reúne los tres pilares anteriormente mencionados en tanto requiere la presencia de la habilidad creativa, el factor convivencia y participación e igualmente la internalización de valores para utilizar de modo moralmente

procedente las oportunidades que le otorga el desarrollo de sus propias aptitudes.

El pilar Aprender a Reflexionar, implica como señala la misma fuente en mención, dirigir acciones para formar a un ciudadano con sentido crítico, reflexivo, participativo, conciente y con compromiso social; un individuo que logre acomodar sus estructuras cognitivas y conceptuales sobre la base de lo que se aspira como país, con interés por el quehacer político y sus implicaciones en el desarrollo económico y social de los pueblos.

Es necesario promover espacios y proveer experiencias para que los estudiantes, en este caso, de Educación Secundaria, aprendan a reflexionar sobre las acciones, situaciones o realidades en las cuales interactúan; considerar, desde diferentes puntos de vista, sus significados y reconstruir los conocimientos desde una óptica ajustada al contexto social, histórico y comunitario en el que se dan las acciones.

Con este fundamento puede decirse que aprender a reflexionar va más allá del aprendizaje de informaciones, puesto que se concibe como la generación de nuevos escenarios y la producción de alternativas de acción, a través de las cuales es posible transformar el pensamiento lineal en un pensamiento crítico y creativo, hecho sobre el cual los docentes tienen una gran responsabilidad desde el mismo escenario donde se desarrolla el hecho educativo, en la medida que se desprendan de las viejas prácticas pedagógicas cargadas de autoritarismo, memorización y restricción temática, con lo cual se encierra al niño en un círculo hermético que poca oportunidad de otorga para generar y expresar sus propios puntos de vista.

De allí que este pilar promueve el aprender a conocer, lo cual implica preparar al niño para apropiarse en forma reflexiva, con criterio enriquecedor y transformador, de las ideas que se asimilan en beneficio de la comunidad donde se desarrollará, independientemente de los avances de la ciencia, la técnica y la tecnología, así como de los elementos correspondientes a su cultura local, regional, nacional e internacional, es decir, se aspira a

consolidar la propia identidad aunque ello no implique dejar de lado el valor de lo foráneo.

La Educación Bolivariana, instrumentada en el caso de la Educación Media a partir del Liceo Bolivariano, en opinión de Baltasar (2008), debe promover el dominio de las formas en que se obtienen los conocimientos en su devenir histórico y en los diversos contextos socio-culturales, para lograr que el estudiante sea capaz de transferir en la vida cotidiana esas formas de conocer a los problemas sociales, políticos y ambientales, hecho que se constituye en un aprendizaje significativo.

La tarea es lograr comprender el carácter social del conocimiento y la forma en que éste es utilizado en las diferentes culturas; planteamiento ligado al enfoque constructivista pues este persigue que el alumno se apodere de conocimientos realmente significativos que puedan tener una aplicabilidad práctica en la solución de los problemas cotidianos.

Es necesario resaltar que los cuatro pilares mencionados se asumen como elementos flexibles que orientan los componentes de las áreas de aprendizaje y los ejes integradores, con lo que se facilitan las experiencias que permitan lograr el perfil de educando al que se aspira, a través del desarrollo de procesos de aprendizajes en colectivo. La idea es que unos y otros se relacionen con su contexto histórico-cultural, transformándose en ciudadanos y ciudadanas humanistas, creativos, y ambientalistas, con actitudes, aptitudes y valores acerca del hacer científico pero desde una perspectiva social.

El resultado de todo este proceso, en palabras de Baltasar (2008), será el surgimiento de una generación consciente de la diversidad y la pluriculturalidad del país, con amor a la patria, orgullosa de sus costumbres y acervos culturales; es decir, un ciudadano formado integralmente para vivir en una sociedad en la que se intenta y deberá lograr eliminar los males surgidos por el deterioro moral de la sociedad, no solo venezolana, sino mundial y en la que se requiere generar iniciativas que le subsanen y

conduzcan a establecer una convivencia sana que a su vez contribuya con la elevación de la calidad de vida.

5. Mayormente relacionado con el constructivismo, premisa fundamental en la presente investigación se tiene el hecho que a partir de la Educación Bolivariana se busca concebir la escuela en un ejemplo de renovación pedagógica permanente, según la cual el niño es sujeto de su propio aprendizaje a partir de su propia experiencia. Refiere Navarro (2008), que lo pedagógico tiene que ser entendido más allá de lo que significan las técnicas y estrategias de enseñanza por cuanto la renovación y transformaciones pedagógicas parten de un cambio ético, de la reflexión sobre el para qué se enseña, a quién o quienes, qué, dónde y por qué. La transformación pedagógica, Señala este autor, implica entender al niño como sujeto de su propio aprendizaje, a partir de su experiencia y de su acervo. Igualmente, se entiende la enseñanza como el arte de propiciar las situaciones y las interacciones que permiten al niño afirmarse como sujeto de su propia formación.

Lo anterior conlleva al estudiante a construir y expresar ideas y sentimientos, trabajar en equipo, considerar puntos de vista diferentes y comprender y aprender la producción cultural humana, de manera permanente. Así pues, la escuela se convierte en un espacio para el diálogo de saberes y producción cultural. Entonces, el aprendizaje se realiza, en compenetración con la vida, emprendiendo y haciendo, investigando y comunicando, planteamientos que se asocian al modelo constructivista y que el docente deberá tomar en cuenta si desea verdaderos logros en su acción pedagógica.

2.2.2. Educación Media General

La Educación Media Bolivariana representa el segundo nivel dentro de la estructura contemplada en la nueva Ley Orgánica de Educación, en la que se plantea, a partir del artículo 25 que "...El nivel de Educación Media comprende dos opciones: Educación Media general con duración de cinco

años, de primero a quinto año, y Educación Media técnica con duración de seis años, de primero a sexto año. Ambas opciones conducen a la obtención del título correspondiente.”, lo cual representa un cambio conceptual respecto de la anteriormente llamada Educación Básica, la cual consideraba tres etapas en las que se incluía los actuales primero, segundo y tercer año de Educación Secundaria.

La Educación Media Bolivariana, según plantea Istúriz (2004), atiende al ser humano en sus etapas de adolescencia y juventud para el desarrollo endógeno y soberano. Este nivel se concreta para completar la estructura de la Educación Bolivariana como continuo humano, favorecido por: (a) los avances del debate curricular en los que surge un cuerpo de planteamientos que fueron considerados; (b) el proceso de estructuración del modelo educativo alimentado en la solidaridad y sus múltiples experiencias en la conformación del sistema de inclusión a partir de las misiones educativas (Robinson 1 y 2, Ribas, Sucre, Barrio Adentro, Vuelvan Caras) y de los programas bandera Simoncito, Escuela Bolivariana, Escuela Técnica Robinsoniana en sus diferentes contextos, respetando lo multiétnico y lo pluricultural; (c) las escuelas productivas y los seminarios para el desarrollo endógeno; (d) el Plan de Desarrollo Económico y Social de la Nación 2001-2007 con fundamento en el desarrollo endógeno.

Es importante referir que la educación media como parte de la Educación Bolivariana se desarrolla a través de una nueva concepción de la escuela, para la identidad y la ciudadanía Bolivariana. Por ello, el Liceo Bolivariano, unidad operativa encargada de su desarrollo y aplicación práctica da continuidad a esa concepción en el nivel correspondiente y se enmarca dentro de las categorías que la definen, todas son consideradas al centrar su orientación en la adolescencia y juventud para el desarrollo endógeno como: (a) espacio para la producción y la productividad; (b) espacio para la paz; (c) espacio de innovación pedagógica; (d) espacio de creación y creatividad; (e) espacio de salud y vida; (f) centro del quehacer

comunitario; (g) espacio de comunicación alternativa; (h) espacio para las tecnologías de la información y la comunicación (TIC), (i) espacio de innovación tecnológica.

Tal forma de dirigir los procesos educativos en el subsistema de Educación Media Bolivariana, constituye todo un andamiaje para propiciar en los estudiantes un aprendizaje significativo y en donde se hace necesario que el docente utilice estrategias que permitan al alumno participar como ente activo de su aprendizaje, pues ello, le conllevará a modelar su perfil hacia el ideal de ciudadano que se aspira.

La Educación Media, impartida a partir del Liceo Bolivariano cubre la atención integral de Educación Bolivariana al período de vida entre trece y dieciocho años de edad, correspondiente a la continuidad de formación del nuevo republicano y la nueva republicana bolivarianos entre la Escuela Bolivariana y la Universidad Bolivariana, con salida profesional intermedia como la de técnico medio.

El Liceo Bolivariano, explica el MPPE (2008), da continuidad a la formación del nuevo republicano dentro del contexto temporo-espacial de la nueva estructura educativa. Este nivel completa a la Educación Bolivariana como un todo, dentro de los preceptos constitucionales de obligatoriedad y gratuidad y cuyos objetivos se centran en:

1. Garantizar el acceso, permanencia y prosecución de los (as) adolescentes y jóvenes en el sistema educativo como un derecho humano y social, optimizando la esperanza de vida escolar.

2. Extender la cobertura de la matrícula, con énfasis en la educación de adolescentes y jóvenes entre los trece y dieciocho años, para la inclusión de todos y todas.

3. Articular el Liceo Bolivariano con el sistema de producción de bienes y servicios para satisfacer necesidades humanas, a través de elaboración de proyectos educativos productivos y sustentables con pertinencia sociocultural y que fortalezcan la economía social solidaria.

4. Desarrollar la planta física y la dotación adecuadas a las necesidades pedagógicas, culturales y deportivas, para hacer de los planteles espacios de vida juvenil.

5. Formar al y la adolescente y joven en la resolución de problemas, que le son propios y los de su comunidad de manera corresponsable y solidaria.

6. Desarrollar proyectos y seminarios de investigación para el desarrollo endógeno vinculados a las actividades socioambientales y productivas propias de la localidad, la región y el país, para fortalecer en los y las docentes y en los (as) adolescentes y los (as) jóvenes, la investigación social, científica y tecnológica.

7. Impulsar la participación de los y las adolescentes y jóvenes, docentes y demás miembros de la comunidad, en los consejos locales de planificación para contribuir a la solución de problemas y necesidades con proyectos para el desarrollo endógeno de la localidad, en correspondencia con la región y el país.

8. Contribuir a elevar los niveles de integración de la población con acciones desarrolladas en comunidad.

9. Atender de manera prioritaria la problemática de adolescentes y jóvenes desde lo pedagógico.

También el MPPE, plantea dentro del modelo teórico curricular, el perfil de formación del estudiante, en donde señala que, al concebir la educación como continuo humano que atiende los procesos de enseñanza y aprendizaje como unidad compleja de naturaleza humana total e integral, este perfil de formación para la adolescencia y juventud, requiere de orientación propia al desarrollo a esa edad, estado físico, biológico, psíquico, cultural, social e histórico en su espacio geográfico respectivo.

Por ser sucesivo a la niñez, cubierto por la Escuela Bolivariana, la engloba y da continuidad a los ejes en ella desarrollados para fortalecer las condiciones de ser con esencia en el hacer, saber y convivir con peso en la

aptitud, vocación y aspiración para el trabajo creador como lo establece el artículo 103 de la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela.

El Liceo Bolivariano lo constituye un período del continuo humano visto desde los ejes integradores con dos niveles de formación caracterizados por la suficiente flexibilidad que permita la atención de la diversidad humana y espacial: (a) I Nivel: es el de atención al período de vida de la adolescencia. Comprende 1°, 2° y 3° año; (b) II Nivel: es el de atención al período de vida de la juventud. Comprende 4° y 5° año.

Los contenidos hasta ahora descritos configuran punto de referencia esencial en el presente estudio, en tanto representa una nueva manera de asumir la educación desde el punto de vista del continuo humano. De hecho, retomar la educación medida desde el primer año hasta el quinto año, en sustitución, específicamente de la Tercera Etapa de Educación Básica supone no solo un cambio de nombre sino, una postura en la cual se toma en cuenta la coincidencia de la inserción del estudiante con la aparición de la etapa adolescente.

De esa manera para el docente, implica una puesta de atención en cuanto al conocimiento de lo que significa esta etapa vital en el ser humano, de cuyo dominio podrá definir estrategias de enseñanza cónsonas con lo que se espera sea el comportamiento que identifica a este grupo poblacional; razón por la cual se considera necesario insertar en el presente punto, algunos aspectos esenciales en la comprensión del estudiante de los tres primeros años de Educación Media.

Se requiere entonces, una toma de conciencia por parte del docente respecto de la naturaleza de este período trascendental en la vida del ser humano, los cambios psicológicos, las características de su pensamiento y otros detalles que pudieran servir de punto de apoyo para comprender la naturaleza de su pensamiento y la manera como puede enfrentar sus responsabilidades académicas, se modo substancialmente opuesta a como ha podido hacerlo durante la educación primaria, debido al avance en su desarrollo cognitivo, el

cual avanza de una pensamiento concreto propio de la edad infantil hacia un pensamiento formal tal como lo define Piaget (1981).

El docente, debe tomar en cuenta a la adolescencia como una etapa de alto contenido pues significa un avance determinante del desarrollo personal, intransferible dentro de lo que se considera el esquema el componente biopsicosocial del ser humano. Abarca un largo período de la vida que comprende por lo general, como plantea Sáez (1998), de los diez o doce hasta los diecinueve o veinte años de edad.

Esta es la época que lo separa del mundo infantil y brinda al individuo un horizonte de posibilidades existenciales que podrá hacer suyas, cuando sus familias y la misma sociedad, en donde se encuentra el docente, les guíe y le apoyen, así poco a poco, con voluntad y responsabilidad, experimente la existencia, en el ámbito de su formación personal con la intención de consolidar un proyecto de vida del cual no puede estar ausente el componente educativo.

La adolescencia, sugiere la autora en referencia, implica un período rápido de crecimiento y maduración, debido a esto, durante los tres o cuatro primeros años de esta etapa, las niñas parecen madurar mucho más rápido, aunque debe reconocerse que los varones le superan aproximadamente a la edad de los diecisiete años, fenómeno que aunque se suceda de tal manera, en todo caso, permite a ambos convertirse en hombres y mujeres, con facultades de alta proyección para su vida adulta.

Esto requiere un manejo cauteloso desde el punto de vista educativo, en tanto se requiere ganar de este sujeto un pleno deseo por aprender y desarrollarse, que exige del docente el desarrollo de estrategias para facilitar los aprendizajes, en donde el constructivismo representa una importante herramienta.

Para Bianco (1991), la adolescencia "...es un período caracterizado por cambios corporales y por la adaptación al entorno, donde el potencial biológico se enfrenta al sociocultural, con la esperanza de que la resultante

de esa interacción sea un individuo sano, con capacidad de manejar situaciones, tolerar frustraciones y con una actitud asertiva en su conducta..." (p.35).

Entre los elementos sobre los cuales gira el deseo de aprender y no debe pasar desapercibido para el docente, pues en la medida que las estrategias de enseñanza sean significativas para el alumno, en esa medida pudiera garantizarse el éxito, no solo en el desarrollo de los contenidos de la Geografía, sino desde todo lo que implica el desempeño académico.

De esta manera, al correlacionar la Educación Media en su primera etapa, vale decir del primero al tercer año, con la fase vital de desarrollo humano referido a la adolescencia, se establece en tal sentido un binomio que el docente debe tener presente cuando se trata de diseñar y desarrollar estrategias de enseñanza, momento en el cual, se requiere tomar en cuenta las características de este sujeto como insumo para establecer las condiciones sobre las cuales desarrollar el hecho educativo.

www.bdigital.ula.ve

2.2.3. Didáctica y Constructivismo

Para Bloom (2003) la didáctica implica la capacidad del docente para poner en práctica los planteamientos teóricos que rigen los procesos educativos en combinación con las cualidades habilidades personales que involucran el deber ser del educador, entre ellos la vocación primeramente, así como también la disposición, la ética, y la motivación hacia la labor pedagógica.

Asimismo, al referirse a los aprendizajes y al rol del docente, se está tratando el tema de la Didáctica, definido por Istúriz (2004), como la "Ciencia educativa con carácter práctico y normativo que tiene por objeto específico estudiar el proceso de enseñanza-aprendizaje con la finalidad de permitir la formación y orientación del mismo en los estudiantes" (p.45).

La palabra didáctica se deriva del griego Didaktikè, que significa "enseñar" y se define como una disciplina científico-pedagógica cuyo objeto es el estudio de los procesos y elementos existentes en la materia en sí y en el aprendizaje. Es importante mencionar en este sentido los factores implicados en el acto didáctico en los que se tiene a los docentes, los estudiantes, el contexto social del aprendizaje y el curriculum escolar, éste último constituido fundamentalmente por cuatro elementos los cuales son, los objetivos, los contenidos, la metodología y la evaluación, todos ellos incorporados de manera adecuadamente ordenada para permitir valorar la esencia del proceso desarrollado, teniendo como indicador clave el dominio de las destrezas cognitivas por parte del estudiante.

Representa la didáctica entonces el concepto que hace alusión al rol y la responsabilidad del docente en su trabajo pedagógico, con la intención de lograr en sus estudiantes la adquisición de verdaderos aprendizajes. Como señala Sánchez (2009), es la parte de la pedagogía, cuyo interés se centra en seleccionar los sistemas y métodos prácticos de enseñanza destinados a plasmar en la realidad las pautas de las teorías pedagógicas, siempre con la intención de generar en el alumno los perfiles académicos, y también personales, a los que se aspira según el nivel de escolaridad en que se encuentren sus estudiantes.

Alvez (2009), refiere respecto de la didáctica como hoy día la educación y la instrucción de las nuevas generaciones es una labor compleja y sutil de ingeniería humana; se trata, nada menos, de desarrollar y formar el carácter, la inteligencia y la personalidad del estudiante, de modo que se integre en la coyuntura de la vida social como factor positivo de bienestar, de mejoría y de progreso humanos.

Para alcanzar este propósito, subraya este autor, existen todo un conjunto de principios, criterios, normas, recursos y técnicas de acción educativa, elaborado por la reflexión crítica de los filósofos, por las indagaciones científicas de los investigadores y por la experimentación

objetiva de los educadores, con el fin de asegurar a los docente los medios de una actuación segura, económica y eficaz sobre las nuevas generaciones, conjunto de doctrinas, principios, normas y técnicas de acción educativa que encajan dentro del concepto de didáctica.

Didáctica viene a ser entonces el andamiaje construido por el docente para cumplir con éxito los procesos de enseñanza y aprendizaje para alcanzar los objetivos y metas educacionales trazados con sus estudiantes, principalmente en lo que respecta al rendimiento académico. Implica en la práctica del docente un componente vital, condicionante del éxito del estudiante y este profesional, en el entendido que, cuando se habla de pedagogía y de didáctica, es difícil encontrar la mejor técnica de enseñanza en términos absolutos y determinables a priori.

Dentro de las circunstancias inmediatas de la realidad, es siempre posible determinar cuál es, en cada caso, la técnica de enseñanza más factible y aconsejable; para eso se exige comprender y discernir todos los datos de la situación real e inmediata sobre la que se va a actuar, responsabilidad que tiene el docente quien debe poner en práctica su creatividad combinada con su formación profesional para presentar al educando la mejor opción de aprendizaje.

Salvador (2006), sostiene que la metodología de la enseñanza, es decir la didáctica, representa una guía para el docente pero nunca es algo inmutable y debe buscar ante todo crear la autoeducación y la superación intelectual de educando, por lo cual, la didáctica se convierte en un punto de referencia útil para las intenciones del docente de alcanzar metas factibles en sus alumnos, por lo cual es necesario tener presente que es el mismo docente quien consolida su propia didáctica a partir de una interacción permanente con su grupo de alumnos, sobre la base de la aplicación de principios didácticos.

El autor explica que el ejercicio práctico de los principios de la didáctica conduce necesariamente a la formación de un estilo propio de

enseñanza para cada docente. La evaluación positiva o buen desempeño pasa por la correcta aplicación de dichos principios y, asimismo, el docente debe prestar debida atención y considerar los problemas o dificultades que presenten los alumnos. El ejercicio de la libertad de pensamiento como de acción en los alumnos, que desarrolle actividades en él que lo lleven a la realización de su quehacer propio.

En atención a los planteamientos hasta ahora formulados, se tienen dentro de la práctica pedagógica y la didáctica, la necesidad de enfocar los procesos de enseñanza y aprendizaje, entre otros aspectos, bajo los planteamientos de las teorías psicológicas del aprendizaje entre la que se precisa destacar, por interesar al presente estudio, el constructivismo.

Esta corriente cuyos fundamentos han tenido eco significativo en la educación, tiene entre sus precursores a Jean Piaget y a Jhon Dewey, quienes hacen hincapié en el estudio del desarrollo evolutivo y educativo del ser humano y cuyos planteamientos representan un gran punto de apoyo a los educadores contemporáneos, en diversos aspectos, principalmente en cuanto a predecir su comportamiento en función del período vital que atraviesa, como también las respuestas que pudieran dar frente a los planteamientos didácticos del docente.

Respecto de la teoría constructivista, llevada al campo de la pedagogía, se tiene que la misma hace referencia, según lo define Carlton (2005), a aquella corriente que "... afirma sobre el conocimiento de todas las cosas como un proceso mental del individuo, el cual se desarrolla de manera interna conforme éste interactúa con su entorno" (p.18).

En ese ámbito, la realidad que rodea al individuo se traduce en su escenario y, según la filosofía constructivista, este entorno es el producto de la interacción humana hacia los estímulos naturales y sociales que alcanza a procesar la mente; aspecto que en el campo pedagógico se convierte en punto de inicio de la acción didáctica.

Para el Constructivismo, el conocimiento humano no se origina en la pasividad de la mente, sino todo lo contrario, es construido activamente por el individuo que conoce su adaptación al medio que le circunda. Esta corriente psicológica, según acota Coll (2005), plantea que “El verdadero aprendizaje humano se produce a partir de las ‘construcciones’ que realiza cada alumno para lograr modificar su estructura y conocimientos previos, con la finalidad de alcanzar un mayor nivel de complejidad, diversidad e integración frente a su entorno” (p.32).

Este aprendizaje es lo opuesto a la sola acumulación de conocimientos postulados por el sistema educativo como transmisor de datos y experiencias significativas aisladas del contexto, planteamiento pedagógico que tradicionalmente ha dominado el escenario educativo influenciado por la corriente conductista.

El Constructivismo expone como verdadero aprendizaje aquel que contribuye al desarrollo personal, por ello es colateral a un desarrollo cultural contextualizado; es decir el desarrollo personal se produce articulado según los factores de maduración, experiencia, transmisión y equilibrio, dentro de un proceso en el que a la maduración biológica, le sigue la vivencia inmediata del individuo que, encontrándose vinculado con un contexto socio-cultural, incorpora el nuevo conocimiento con base en sus experiencias, ocurriendo el verdadero aprendizaje cuando el individuo logra transformar y diversificar los estímulos iniciales, para procesarlos en su provecho personal.

Ahora bien, en el plano netamente educativo, el constructivismo, estimula el aprendizaje favoreciendo el desarrollo del alumno para que éste asimile la realidad, considerando especialmente la capacidad del sujeto para ello. De esta manera, llegará a comprender su entorno de acuerdo con sus tiempos y necesidades internas.

Por esto, el desarrollo no se puede confundir con la mera acumulación de conocimientos, de datos y experiencias discretas y aisladas. Al contrario,

el desarrollo del individuo en formación es el proceso esencial y global en función del cual se puede explicar y valorar cada aprendizaje particular.

Visto de tal manera, el constructivismo plantea para el docente la asunción del rol de facilitador del aprendizaje, a partir de la aceptación e impulso de la autonomía e iniciativa del estudiante, el uso de materia prima y fuentes primarias en conjunto con materiales físicos, interactivos y manipulables, el manejo de la terminología cognitiva, tales como la clasificación, el análisis y otros procesos básicos del pensamiento, la investigación respecto de la comprensión de conceptos que tienen los estudiantes, antes de compartir con ellos su propia comprensión de estos conceptos.

Igualmente desafía la indagación a partir de preguntas que necesitan respuestas muy bien reflexionadas y desafía también a que se hagan preguntas entre ellos; todo lo cual configura un compromiso que exige del profesional de la docencia una preparación y disposición para enfrentar la tarea de enseñar, siempre con la intención puesta en lograr de sus estudiantes los mayores niveles posibles de rendimiento académico.

Sacristán (2002), señala que el constructivismo implica darle la oportunidad al alumno para que se convierta en un ente protagónico de su propio aprendizaje, mientras el docente asume la responsabilidad de permanecer atento a sus avances y logros, para lo cual debe poner en práctica estrategias didácticas con suficiente sustento en planteamientos psicológicos, pedagógicos y hasta filosóficos, todo lo cual contribuye a consolidar la formación integral del alumno y no solo desde lo académico.

2.2.4. Constructivismo

El constructivismo es quizás, la corriente que más aplicabilidad tiene actualmente dentro del campo de la educación, gracias a los planteamientos que explican y dan respuesta a la incertidumbre de cómo lograr verdaderos aprendizajes en los alumnos. Esta corriente se muestra prometedora en el

sentido de plantear puntos de vista que permiten valorar el rol del alumno como ente activo del aprendizaje y del docente como facilitador del proceso; premisas que permiten superar viejos paradigmas según los cuales el docente era el poseedor absoluto del conocimiento y al alumno se le reservaba un rol pasivo en tanto se le consideraba receptor de los conocimientos.

Es importante señalar para iniciar el análisis de la teoría constructivista que esta es una posición compartida por diferentes tendencias de la investigación psicológica y educativa. Entre ellas se encuentran las teorías del comportamiento humano, con autores como Piaget, Vygotsky, Ausubel Bruner; personajes que para los educadores, no pueden pasar desapercibidos conocidos como son sus aportes en el campo de la pedagogía. Romero (2006) señala que aun cuando ninguno de ellos se denominó como constructivista sus ideas y propuestas ilustran las ideas de esta corriente y generan grandes aportes al qué, cuándo, cómo y dónde enseñar.

Según este autor mencionado, el constructivismo es, en primer lugar, una epistemología; es decir, una teoría que intenta explicar cuál es la naturaleza del conocimiento humano; asume que nada viene de nada, es decir, que conocimiento previo da nacimiento a conocimiento nuevo, lo que supone un primer punto de partida para el docente quien debe tener presente las experiencias del alumno a fin de emprender con fundamento en los intereses y necesidades de sus alumnos, los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Dentro de las ideas principales, atribuibles al constructivismo, se tienen: (a) el aprendizaje es esencialmente activo. Una persona que aprende algo nuevo, lo incorpora a sus experiencias previas y a sus propias estructuras mentales; (b) Cada nueva información es asimilada y depositada en una red de conocimientos y experiencias que existen previamente en el sujeto; (c) percibe el aprendizaje como actividad personal enmarcada en contextos funcionales, significativos y auténticos

Al asumir los planteamientos formulados en el párrafo anterior, es imprescindible que tanto el docente como el alumno asuman nuevos roles. A tal efecto Bolívar (2007), sostiene que, dentro de la concepción del docente constructivista, se requiere de este profesional dar paso de su protagonismo al alumno, quien asume el papel fundamental en su propio proceso de formación.

Es el alumno quien se convierte en el responsable de su propio aprendizaje, mediante su participación y la colaboración con sus compañeros. Es el propio alumno quien deberá lograr relacionar lo teórico con los ámbitos prácticos, situados en contextos reales. Al respecto Baltasar (2007), refiere que el profesor como mediador del aprendizaje debe: (a) conocer los intereses de alumnos y alumnas y sus diferencias individuales (b) Conocer las necesidades evolutivas de cada uno de ellos; (c) conocer los estímulos de sus contextos: familiares, comunitarios, educativos y otros, (d) contextualizar las actividades.

Desde la perspectiva psicológica, el autor precitado plantea que el constructivismo supone del aprendizaje fundamentalmente un asunto personal, mientras que el motor de esta actividad es el conflicto cognitivo. Se trata que exista aprendizaje por descubrimiento, experimentación y manipulación de realidades concretas, pensamiento crítico, diálogo y cuestionamiento continuo.

En tal sentido, variables sociales como uso del lenguaje, clase social, aprendizaje en medios no académicos, concepciones de autoridad y estructura social no son consideradas en esta forma de constructivismo. Desde el punto de vista social, el aprendizaje tiene una interpretación audaz: sólo en un contexto social se logra aprendizaje significativo, no es el sistema cognitivo lo que estructura significados, sino la interacción social.

El intercambio social genera representaciones interpsicológicas que se han de transformar en representaciones intrapsicológicas. Refiere el autor, lo que pasa en la mente del individuo es fundamentalmente un reflejo de lo que

pasó en la interacción social, el origen de todo conocimiento no es entonces la mente humana, sino una sociedad dentro de una cultura dentro de una época histórica. El lenguaje es la herramienta cultural de aprendizaje por excelencia. De manera que el individuo, en este caso, el estudiante de Educación Media construye su conocimiento por que es capaz de leer, escribir y preguntar a otros y preguntarse a si mismo sobre aquellos asuntos que le interesan.

En definitiva, puede decirse que el constructivismo es el modelo que mantiene que una persona, tanto en los aspectos cognitivos, sociales y afectivos del comportamiento, no es un mero producto del ambiente ni un simple resultado de sus disposiciones internas, sino una construcción propia que se va produciendo día a día como resultado de la interacción de estos dos factores.

Por tanto, según la posición constructivista, el conocimiento no es una copia de la realidad, sino una construcción del ser humano; esta construcción se concreta con los esquemas que la persona ya posee (conocimientos previos), o sea con lo que ya construyó en su relación con el medio que lo rodea. Esta construcción que se realiza todos los días y en casi todos los contextos de la vida, depende sobre todo de dos aspectos: (a) de la representación inicial que se tiene de la nueva información y; (b) de la actividad externa o interna que se desarrolla al respecto.

De allí que todo aprendizaje constructivo supone una construcción que se realiza a través de un proceso mental que conlleva a la adquisición de un conocimiento nuevo. Pero en este proceso no es solo el nuevo conocimiento que se ha adquirido, sino, sobre todo la posibilidad de construirlo y adquirir una nueva competencia que permitirá generalizar; es decir, aplicar lo ya conocido a una situación nueva. Según Tama (1986) el profesor en su rol de mediador debe apoyar al alumno para:

1. Enseñar a pensar: desarrollar en el alumno un conjunto de habilidades cognitivas que les permitan optimizar sus procesos de razonamiento.

2. Enseñar sobre el pensar: animar a los alumnos a tomar conciencia de sus propios procesos y estrategias mentales (metacognición) para poder controlarlos y modificarlos (autonomía), mejorando el rendimiento y la eficacia en el aprendizaje.

3. Enseñar sobre la base del pensar: quiere decir incorporar objetivos de aprendizaje relativos a las habilidades cognitivas, dentro del currículo escolar.

Ahora bien, la Geografía es una ciencia con alto significado desde el punto de vista académico, pues la misma permite a los estudiantes adquieran conocimientos relacionados con los fenómenos ocurridos sobre la superficie de la Tierra, así como también de las relaciones que se establecen entre los seres humanos y el medio terrestre, por lo cual puede considerarse un punto de apoyo cuando de cuidar el planeta se trata.

Ello supone la posibilidad y responsabilidad del docente para buscar que los estudiantes adquieran plena conciencia de todos aquellos factores que hacen posible la vida y la manera de preservarla. Por tanto, estructurar estrategias de enseñanza de la Geografía desde el punto de vista del constructivismo, representa el punto de partida para fomentar en el alumno el pensamiento crítico, constructivo, proactivo frente al significado de la vida en el planeta y la responsabilidad que como ciudadano le corresponde en su cuidado desde el espacio mismo ocupado.

Es necesario asumir el enfoque constructivista como medio para desarrollar los contenidos, pues a partir de sus planteamientos puede alentarse al alumno a poner en práctica los contenidos que de ella se derivan, a fin de procurar una mejor calidad de vida. Esta postura, muestra contraria a la forma tradicional de enseñanza de esta asignatura, en donde el interés está centrado en la memorización de conceptos y contenidos muchas veces con un alto nivel de

abstracción que, aun los jóvenes de los tres primeros años de Educación Secundaria no logran comprender.

Radica entonces la importancia en el manejo de estos contenidos, los mismos permiten al docente analizar de manera detallada las estrategias que mejor conduzcan a los alumnos a apoderarse del conocimiento sobre la base de experiencias con verdadero significado.

2.2.5. Estrategias de Enseñanza y Aprendizaje

Enseñar y aprender implica dos procesos distintos aunque estrechamente relacionados. El primero de ellos hace referencia a la posibilidad de un mediador de lograr que un individuo distinto a él se apodere de los conocimientos y adquiera determinadas habilidades. Por su parte el aprendizaje implica la capacidad del cualquier individuo para apoderarse por cuenta propia o por el efecto mediador de otra persona de los conocimientos, destrezas y habilidades que le permitan hacer frente a las distintas circunstancias.

Ambos conceptos llevados al campo educativo suponen entonces la presencia de dos actores esenciales, por un lado el docente, profesional legal, moral y académicamente preparado para asumir el reto de enseñar y el alumno, quien posee las condiciones físicas biológicas y psicológicas para apoderarse del conocimiento, el cual aprehenderá con mayor eficacia en proporción directa con la efectividad del rol mediador que ejerza su docente.

En razón de lo anterior se entiende las estrategias de enseñanza, de acuerdo con Pachano (2008), como el conjunto de métodos, técnicas, procedimientos, así como también los recursos seleccionados y desarrollados de acuerdo con las necesidades de los educandos a quienes va dirigida la acción educativa, con el objeto de hacer más efectivo el proceso pedagógico. Este mismo autor señala que para el logro de los objetivos el docente puede tomar en cuenta elementos tales como:

- 1.-La motivaciones y los intereses reales de los estudiantes.

2.-Ambiente motivante y adecuado al proceso enseñanza-aprendizaje.

3.-Posibilidad por parte de los educandos de modificar o reforzar su comportamiento.

4.-Utilización de recursos naturales del ambiente y adecuados a la realidad de las situaciones de aprendizaje.

De esa manera es necesario recordar que el docente como mediador del aprendizaje debe conocer los intereses y diferencias individuales de los estudiantes, así como conocer estímulos de sus contextos; vale decir, familia, comunidad, escuela y otros, además de contextualizar las actividades, porque ello le dará el insumo necesario para adecuar sus estrategias y hacer que el estudiante adquiera las competencias a las cuales se aspira.

De acuerdo con lo señalado por el autor en referencia, todo docente tiene el deber de hacer que el alumno investigue, descubra y comparta sus ideas; planteamientos identificados con la teoría constructivista en tanto supone modos de hacer que el estudiante se convierta en un individuo protagonista en la adquisición y manejo de sus aprendizajes.

Por su parte, las estrategias de aprendizaje, tal como señala Zambrano (2006), representa el conjunto de procedimientos conscientes o inconscientes que el alumno pone en marcha para concretar las capacidades propuestas en los objetivos de aprendizaje de sus programaciones de aula; es decir, para lograr el conocimiento. De esa manera, las estrategias están integradas en el propio proceso de enseñanza aprendizaje; de ahí que no deban trabajarse al margen del currículum, tal y como proponen, por ejemplo dice este autor, los programas para enseñar a pensar.

Agrega este autor que en el rendimiento académico se requiere del alumno una preocupación por atender y regular los propios procesos de aprendizaje. En este sentido, cuando un alumno puede atender, entender y autorregular su aprendizaje, su motivación aumenta y la percepción de sí mismo se vuelve más positiva. La consecuencia de la aplicación de un buen

procedimiento estratégico permite un cambio en lo emocional, lo que redundará en beneficio de una mayor predisposición posterior.

Con base en lo planteado es posible asumir la fuente de ambos procesos; es decir, del enseñar y del aprender. En el enseñar es el docente quien asume la responsabilidad de estructurar todo aquel compendio de actividades que permitan lograr los objetivos educativos. Esto se hará deliberadamente en razón de sus herramientas personales y profesionales, mientras que en el aprender, es el alumno quien debe poseer la capacidades para apoderarse del aprendizaje, destreza que se han ido desarrollando en función de múltiples elementos, tanto de naturaleza interna como externa.

A todo docente responsable le interesa conseguir que sus alumnos aprendan. No obstante, se aprecia que existen muchas diferencias en la calidad y cantidad de aprendizaje del alumnado. El docente enseña para todos; sin embargo el resultado no siempre responde a sus expectativas y a sus esfuerzos. Ante el planteamiento anterior, Méndez (2004), considera necesario que el docente reflexione acerca de ¿Qué es lo que hace que existan tantas diferencias entre unos alumnos y otros?, ¿qué diferencia a los buenos estudiantes de los que no lo son tanto?

La respuesta la refiere el mismo autor cuando señala que son variadas las causas de estas diferencias: inteligencia, personalidad, conocimientos previos, motivación, entre otras; sin embargo, está demostrado que una de las causas más importantes, son la cantidad y calidad de las estrategias que los alumnos ponen en juego cuando aprenden.

Que los alumnos pongan en marcha las llamadas estrategias de aprendizaje no es algo que surge espontáneamente, necesita una enseñanza intencionada. Por este motivo han surgido en los últimos tiempos propuestas que bajo el título de enseñar a aprender, aprender a aprender o enseñar a pensar, intentan formar a profesores y alumnos en este tipo de aprendizaje, siempre con la intención de mejorar los aprendizajes, y por ende el rendimiento escolar o académico.

Méndez (2004) refiere que las estrategias de aprendizaje, son el conjunto de actividades, técnicas y medios que se planifican de acuerdo con las necesidades de la población a la cual van dirigidas, los objetivos que persiguen y la naturaleza de las áreas y cursos, todo esto con la finalidad de hacer más efectivo el proceso de aprendizaje. Este autor insiste en que las estrategias metodológicas, técnicas de aprendizaje y recursos varían de acuerdo con los objetivos y contenidos del estudio y aprendizaje de la formación previa de los participantes, posibilidades, capacidades y limitaciones personales de cada quien".

Las estrategias de aprendizaje son conjuntamente con los contenidos, objetivos y la evaluación de los aprendizajes, componentes fundamentales del proceso de aprendizaje, de allí que Cantor, señala que se identifican cinco tipos de estrategias generales en el ámbito educativo. Las tres primeras ayudan al alumno a elaborar y organizar los contenidos para que resulte más fácil el aprendizaje (procesar la información), la cuarta está destinada a controlar la actividad mental del alumno para dirigir el aprendizaje y, por último, la quinta está de apoyo al aprendizaje para que éste se produzca en las mejores condiciones posibles.

Estrategias de ensayo: son aquellas que implica la repetición activa de los contenidos (diciendo, escribiendo), o centrarse en partes claves de él. Son ejemplos: Repetir términos en voz alta, reglas mnemotécnicas, copiar el material objeto de aprendizaje, tomar notas literales, el subrayado.

Estrategias de elaboración: implican hacer conexiones entre lo nuevo y lo familiar. Por ejemplo: parafrasear, resumir, crear analogías, tomar notas no literales, responder preguntas (las incluidas en el texto o las que pueda formularse el alumno), describir como se relaciona la información nueva con el conocimiento existente.

Estrategias de organización: agrupan la información para que sea más fácil recordarla. Implican imponer estructura al contenido de aprendizaje, dividiéndolo en partes e identificando relaciones y jerarquías. Incluyen

ejemplos como: Resumir un texto, esquema, subrayado, cuadro sinóptico, red semántica, mapa conceptual, árbol ordenado.

Estrategias de control de la comprensión; representan aquellas estrategias ligadas a la Metacognición. Implican permanecer consciente de lo que se está tratando de lograr, seguir la pista de las estrategias que se usan y del éxito logrado con ellas y adaptar la conducta en concordancia. Entre las estrategias metacognitivas están: la planificación, la regulación y la evaluación.

Estrategias de planificación. Son aquellas mediante las cuales los alumnos dirigen y controlan su conducta. Son, por tanto, anteriores a que los alumnos realicen ninguna acción. Se llevan a cabo actividades como: Establecer el objetivo y la meta de aprendizaje, Seleccionar los conocimientos previos que son necesarios para llevarla a cabo, descomponer la tarea en pasos sucesivos, Programar un calendario de ejecución, prever el tiempo que se necesita para realizar esa tarea, los recursos que se necesitan, el esfuerzo necesario, seleccionar la estrategia a seguir

Estrategias de regulación, dirección y supervisión: Se utilizan durante la ejecución de la tarea. Indican la capacidad que el alumno tiene para seguir el plan trazado y comprobar su eficacia. Se realizan actividades como: Formular preguntas, seguir el plan trazado, ajustar el tiempo y el esfuerzo requerido por la tarea, modificar y buscar estrategias alternativas en el caso de que las seleccionadas anteriormente no sean eficaces.

Estrategias de evaluación: son las encargadas de verificar el proceso de aprendizaje. Se llevan a cabo durante y al final del proceso. Se realizan actividades como: revisar los pasos dados, valorar si se han conseguido o no los objetivos propuestos, evaluar la calidad de los resultados finales, decidir cuando concluir el proceso emprendido, cuando hacer pausas, la duración de las pausas, etc.

Estrategias de apoyo o afectivas; estas estrategias, no se dirigen directamente al aprendizaje de los contenidos. La misión fundamental de estas estrategias es mejorar la eficacia del aprendizaje mejorando las condiciones en las que se produce. Incluyen: establecer y mantener la motivación, enfocar la atención, mantener la concentración, manejar la ansiedad, manejar el tiempo de manera efectiva, etc.

Estudiar los contenidos referidos en el presente punto resulta de importancia en tanto los mismos permiten crear conciencia en el educador acerca de la mejor manera de lograr que el alumno alcance los objetivos educativos, en este caso referidos a la Geografía. Asimismo, permiten incentivarlos hacia el manejo de altos niveles de motivación y disposición con las que puedan mantener su interés hacia nuevos aprendizajes.

2.2.6. Teoría Socio Crítica

Importante resulta enfocar en el presente estudio los planteamientos de la teoría socio crítica, ciertamente asociada a los planteamientos del constructivismo en el sentido de facilitar en el alumno la construcción de los aprendizajes a partir de experiencias significativas. En esencia, pudiera señalarse que la socio crítica representa una postura que sugiere a los individuos, en este caso los estudiantes de la Educación Media Bolivariana, aproximarse a los problemas de su comunidad como una manera de entender los fenómenos a la vez que darle solución, lo que configura una acción interactiva que se convierte en una oportunidad para ese aprendizaje significativo que se pregona.

Arnal (1992), refiere que la teoría socio crítica, cuyos representantes con Freire, Vigostky entre otros, busca "...revelar las inconsistencias y contradicciones de la comunidad para la transformación por medio de una acción comunicativa y la formación redes humanas para realizar procesos de reflexión crítica y creando espacios para el debate, la negociación y el

consenso”, premisas a las cuales se asocia el constructivismo en tanto representa un modo de pensamiento en el cual los individuos se asumen como sujetos capaces de construir maneras de enfrentar los problemas y mejorar situaciones en el medio donde se desenvuelven.

El autor en referencia sostiene que bajo este paradigma se adopta la idea de un marcado carácter auto reflexivo; en el sentido de considerar que el conocimiento se construye siempre por intereses que parten de las necesidades de los grupos, lo cual requiere que cada uno de los sujetos que lo componen contribuyan con sus experiencias y modos de pensar a establecer los paradigmas que han de surgir como parte de dicho conocimiento, hecho que llevado al campo del constructivismo y a la enseñanza de la geografía, supone la necesidad de insertar al alumno desde una óptica protagónica en el análisis de los problemas Geográficos, no desde el libro texto, sino desde el escenario que tiene frente a sí, vale decir, su misma comunidad, porque tal como agrega el mismo autor en referencia, pretende la autonomía racional y liberadora del ser humano; y se consigue mediante la capacitación de los sujetos para la participación y transformación social.

La sociocrítica utiliza además de la ya mencionada auto reflexión, el conocimiento interno y personalizado para que cada persona, en este caso el alumno, tome conciencia del rol que le corresponde dentro del grupo. Para ello se propone la crítica ideológica y la aplicación de procedimientos, fundamento que desde el punto de vista de la enseñanza de la Geografía, en tanto, supone establecer la relación entre los contenidos teóricos planteados en el aula de clase con los elementos surgidos dentro de los escenarios de actuación del estudiantes en una clara alusión a la promoción del aprendizaje significativo.

Popkewitz (citado en Alvarado, Siso y García, 2010), refiere algunos principios del paradigma socio crítico, entre los que destaca: (a) conocer y comprender la realidad como praxis; (b) unir teoría y práctica, integrando

conocimiento, acción y valores; (c) orientar el conocimiento hacia la emancipación y liberación del ser humano y; (d) proponer la integración de todos los participantes, incluyendo en este caso al docente, en procesos de autorreflexión y de toma de decisiones consensuadas, las cuales se asumen de manera corresponsable, planteamientos todos que promueven en el estudiante la autonomía necesaria para convertirse en actor principal de la solución de los problemas y el mejoramiento de las condiciones actuales desde el medio donde se desenvuelva y su proyección a otros escenarios, en la medida de lo posible.

Alvarado, Siso y García, (2010), mencionan algunas de las características más importantes del paradigma socio-crítico aplicado al ámbito de la educación: (a) la adopción de una visión global y dialéctica de la realidad educativa; (b) la aceptación compartida de una visión democrática del conocimiento así como de los procesos implicados en su elaboración; y (c) la asunción de una visión particular de la teoría del conocimiento y de sus relaciones con la realidad y con la práctica, ideas que contribuyen para que el docente promueva y desarrolle ideas constructivas en sus alumnos procesos reflexivos que les permita asumir puntos de vista con base en las sus propias apreciaciones, siempre buscando ir más allá del estado actual de los fenómenos y acontecimientos para profundizar en el conocimiento.

Para Habermas (1986, citado en Alvarado, Siso y García, (2010),) el conocimiento nunca es producto de individuos o grupos humanos con preocupaciones alejadas de la cotidianidad; por contrario, se constituye siempre con base en intereses que han ido desarrollándose a partir de las necesidades naturales de la especie humana y que han sido configurados por las condiciones históricas y sociales, premisa con plena aplicabilidad en el proceso de enseñanza de la Geografía en tanto, plantea la necesidad de logra que el estudiante se convierta en un investigador de su medio, un conocedor de las condiciones que rodean su entorno como insumo para la construcción de conocimientos, los cuales serán realmente significativos en

la medida que se compaginen con eso que el autor en referencia llama la cotidianidad, las necesidades de la especie humana y las condiciones histórico sociales.

Santiago (2007), sostiene respecto de la introducción del enfoque crítico en el campo educativo y dentro de él, en la enseñanza de la Geografía, en tanto se hizo imperioso mejorar las debilidades detectadas en la aplicación de los fundamentos teórico-metodológicos de la educación tradicional y del conductismo, según los cuales el alumno era considerado más un receptor del conocimiento que un constructor del mismo, tal como lo plantea el constructivismo, por lo cual en este estudio se justifica la inserción de dicha corriente como soporte teórico.

En el caso de la enseñanza de la Geografía, añade el autor en referencia, se asumió el estudio geográfico de la comunidad, la aplicación de los fundamentos teóricos y metodológicos del enfoque geohistórico y el aprendizaje se ajustó al nivel biopsicosocial de los educandos, premisa sobre la cual deberá girar el desarrollo de los procesos de enseñanza y aprendizaje, pues de ello depende la construcción de aprendizajes significativos, en la medida que dicho enfoque sea aplicado en todos sus componentes por parte del docente en su proceso de facilitación del aprendizaje.

Vale decir entonces que la enseñanza de la Geografía a partir de los planteamientos de la teoría constructivista tiene un amplio soporte dentro de los argumentos del enfoque socio crítico, principalmente en cuanto a la intención allí plasmada de tomar en cuenta aspectos fundamentales que hacen el aprendizaje significativo, entre otros, la participación activa del alumno, el tomar como referencia el contexto y momento cultural que se vive, la posibilidad de convertir al alumno en protagonista de las solución de los problemas, así como también convocar al docente a tomar en cuenta las particularidades y necesidades de sus estudiantes como insumo para la programación de las actividades de enseñanza.

2.2.7. Enseñanza de la Geografía

La enseñanza de la Geografía ha sido desarrollada de modo tradicional caracterizada por la utilización de libros textos que el alumno debe memorizar pero que poco o ningún beneficio trae en el desarrollo de actitudes favorecedoras de la calidad de vida individual y/o colectiva. Por ello, tal como señala Rodríguez (2009); se hace necesario romper esta tendencia estructurada por asignaturas atomizadas y parceladas del conocimiento para dar paso a la discusión, la aplicación de ideas, la estimulación de las formas de razonamiento en sus distintos niveles, la utilización del saber para comprender globalmente y localmente los acontecimientos.

Debe ser la Geografía contemporánea una oportunidad para incentivar la investigación – acción, en donde se reconozca la integridad del conocimiento agrupado en grandes áreas, se promueva el pensamiento local, para actuar global, y actuar local para pensar global. En este mismo sentido Tabora (citado por Rodríguez, 2009), señala que es obligante en el diseño curricular, que la función educativa se fije como punto de partida la realidad social concreta en la que está inmerso el alumno, al tener en cuenta las particularidades del momento.

Se pretende que el alumno elabore, desde su propia realidad, una visión del mundo cada vez más acertada y completa, que lo habilite para ser capaz de evitar la manipulación, discutir sobre el condicionamiento y valorar las condiciones geohistóricas existentes en un sentido social y humano. De manera que la enseñanza de la Geografía, en el campo contemporáneo exige un cambio de actitud el docente y del sistema educativo en general.

Atrás deberán quedar, de manera definitiva, aquellos enfoques por medio de los cuales se consideraba al alumno un ser pasivo que debía internalizar a partir de la memorización un conjunto de conocimientos expresados de contenidos académicos, la mayoría de ellos con poca o ninguna pertinencia con su contexto geográfico; razón por la cual se

mostraban al estudiante de manera abstracta, sin sentido y bajo ningún espectro motivacional.

Es decir, deberán desaparecer de inmediato aquellas concepciones de la enseñanza descontextualizada de la Geografía para dar paso a nuevas maneras de enfrentar tal hecho, esta vez a partir de estrategias que permitan conectar al alumno con su realidad local, regional, nacional e internacional para convertirlo en actor principal dentro de los procesos de cambio que se requiere en cualquiera de esas instancias principalmente en el nivel micro.

Osorio (2004), señala que cuando se trata de la enseñanza de la Geografía, se hace necesario impulsar el desarrollo de la investigación a partir del aula, como vía para alcanzar un aprendizaje efectivo y liberador que permita al estudiante la comprensión para formarse como un ciudadano crítico frente a su realidad inmediata, de manera que, el docente deberá poner en práctica su creatividad en el desarrollo y aplicación de estrategias que incentiven y estimulen al alumno en la adquisición de nuevos conocimientos y su aplicación práctica.

Para lograr este propósito, dice el autor mencionado, hay que integrar los estudiantes a sus propias experiencias, lo que implica dejar de lado el trabajo impuesto, lo más posible, a fin de evitar el rechazo hacia los procesos de enseñanza - aprendizaje, y por el contrario, despertar su atención hacia la clase.

Colina (1994, citado en Rodríguez, 2006) señala que la Geografía como se ha venido manejando niega su verdadera esencia, la existencia de un espacio dinámico, de allí que bajo la nueva visión sobre esta enseñanza, lo estático tiende a desaparecer como categoría, ya no es la descripción lo que priva, ni es el paisaje por el paisaje; en la actualidad se conceptúa la Geografía como "...una ciencia de relaciones cuyo objeto es la síntesis a partir del hombre... en condiciones histórica – sociales determinadas" (p. 18).

Este planteamiento que tiene pertinencia con el problema que se analiza el presente estudio en cuanto a la cantidad de fenómenos que actualmente se suscitan y que tiene que ver con el mal uso de los elementos geográficos y la carencia de una verdadera educación geográfica, en la escala mundial.

Rodríguez (2006) sostiene que las circunstancias y exigencias de un mundo cambiante exigen un mayor interés en buscar la preparación con el fin de tener acceso a los requerimientos técnico-científicos de la sociedad, en donde el docente se convierte en el centro de estas innovaciones, toda vez que su contacto diario con el aula de clase lo compromete a un dominio teórico – metodológico que contribuya a una clase innovadora en la disciplina geográfica.

El fin es ubicar a los alumnos en el campo experiencial del quehacer educativo a fin de producir planteamientos pedagógicos vinculados al medio escolar, premisa que corrobora lo ya señalado en el sentido de valorar el rol del docente como ente generador de conocimientos significativos de aplicación práctica, tal como se pregona en el presente estudio respecto del manejo de un enfoque constructivista en el manejo de la enseñanza de la Geografía.

En la Educación Secundaria, sostiene Cuevas (2008) el estudiante aprenderá Geografía con base en lo que ya conoce, con base en experiencias, partiendo de su entorno inmediato para que se apropie del conocimiento de lo particular a lo general.

Al estudiante no podrá confrontársele con conocimientos que no pueda comprender, pues rechazará la Geografía, ello supone lo señalado anteriormente en cuanto a que se requiere del docente un conocimiento exhaustivo, no solo de los conocimientos previos del alumno y su relación con los contenidos a manejar, sino también un conocimiento de la naturaleza

de su pensamiento, de su condición de adolescente, ello permitirá establecer parámetros en cuanto a la mejor manera de desarrollar el proceso educativo.

Este mismo autor refiere que la Geografía no podrá enseñarse a partir de la memorización de información, pues cuando se enseña poco de una ciencia, siempre queda la curiosidad en los que aprenden. Por ello debe enseñarse a partir de "las raíces de las cosas" pues eso permitirá a los escolares identificar donde están los males del mundo. El fondo real de las cosas es social, es político y es económico

Para Bassols Batalla (citado en Cuevas, 2008) la Geografía es polifacética y mientras no haya unidad en el mundo, no puede haber unidad de la Geografía en materia de niveles de desarrollo. La evolución de la humanidad hacia mejores metas en las que, por un lado, la educación geográfica se base en la relación naturaleza-sociedad y, por otro, que la sociedad pueda tener bases racionales que eviten el derroche, el despilfarro, y que lleven a mejorar la vida del hombre, es una meta que se puede alcanzar con la Geografía que se debe enseñar.

De manera que, la Geografía, cuyo objetivo es contribuir a la formación integral del estudiante, debe estar alejada de la memorización de cifras y nombres, hechos y circunstancias, pero cercana a los ejercicios de razonamiento e intuición; plena de actividad en conexión con la vida, aspecto éste que se muestra en estrecha relación con la concepción constructivista de la enseñanza y el aprendizaje, eje central de la investigación que se aborda.

En definitiva, debe hacerse hincapié en el desarrollo de una Geografía formativa; es decir, aquella que enseña al estudiante a aprender a aprender, brindándole la posibilidad de adentrarse en el método científico y proporcionándole medios para comprender el mundo y transformarlo, aportándole cualidades que como ciudadano consciente le permita acercarse al desarrollo de sus responsabilidades y derechos.

2.3. Bases Legales

El sustento legal en el presente estudio se encuentra determinado en los diferentes instrumentos legales que regulan los procesos de enseñanza y aprendizaje a la vez que estiman los objetivos y propósitos de la educación en general. Así se tiene, en primer lugar, los planteamientos de la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999); en la cual se establecen los objetivos y propósitos de la educación, comenzando por el Capítulo V, de los derechos culturales y educativos, cuyo artículo 102 en sonde se señala que

Artículo 102: 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, humanístico 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...

De acuerdo con lo anterior, se justifica el planteamiento de iniciativas como la presente en la cual se busca proponer formas de intervención pedagógica que mejoren el rendimiento de los estudiantes, en este caso, en relación con la Geografía de Venezuela, en la que se asume la corriente constructivista como guía de tal acción pedagógica.

Adicional a lo anterior, el Artículo 103 del instrumento legal en referencia, establece que todos los ciudadanos venezolanos "...tienen derecho a una educación integral, de calidad, permanente, en igualdad de condiciones y oportunidades, sin más limitaciones que las derivadas de sus aptitudes, vocación y aspiraciones"; aspecto en el cual se invoca la necesidad que los docentes eleven al máximo su perfil creativo a fin de presentar a los alumnos estrategias bien pensadas y fundamentadas a fin de

genera el aprendizaje significativo que se requiere especialmente cuando se trata de la enseñanza de la Geografía; cátedra de obligatorio cumplimiento en las instituciones públicas y privadas, tal como lo concibe la propia Constitución de la República Bolivariana de Venezuela en su artículo 107.

En el mismo sentido de lo anterior, la Ley Orgánica de Educación (2009); menciona las Competencias del Estado docente, para lo cual, en su artículo 6, refiere que a través de los órganos nacionales con competencia en materia de educación, el mismo Estado ejercerá la rectoría en el Sistema Educativo, en razón de lo cual garantiza, entre otros aspectos, “el derecho pleno a una educación integral, permanente, continua y de calidad para todos y todas con equidad de género en igualdad de condiciones y oportunidades, derechos y deberes”. Así también, este mismo artículo menciona la facultad del Estado para regular, supervisar y controlar el obligatorio cumplimiento, entre otros aspectos, de la historia y la Geografía de Venezuela en las instituciones y centros educativos oficiales y privados, hasta la Educación Media general y media técnica.

El Reglamento de la Ley Orgánica de Educación (1986), le otorgaba igualmente importancia a la Geografía como elemento valioso dentro del currículo de Educación Básica, el establecer en su artículo 22, Artículo 22º, la obligatoriedad en la incorporación para el nivel de Educación Básica, del área de Geografía de Venezuela, Geografía General, fundamento que otorga soporte a la presente investigación.

2.4. Variable de la Investigación

Para el desarrollo del estudio se asumió como variable El constructivismo como base para mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje de la Geografía en la Educación Media Bolivariana, cuya operacionalización se presenta a partir del cuadro 1.

Cuadro 1

Operacionalización de la Variable.

VARIABLE	DIMENSIONES	INDICADORES	ITEM	
			Doc.	Est.
El constructivismo como base para mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje de la Geografía en la Educación Media Bolivariana	Educación Bolivariana	Educación Bolivariana y los valores humanos	1,2	1,2
		Educación Bolivariana y cambio pedagógico	3	3
		Educación Bolivariana y el docente	4	4
	Educación Media General	Objetivos Espacios Características del Estudiante	5,6	5,6
			7,8	7,8
			9,10	9,10
	Didáctica y constructivismo	Factores Principios	11,12	11,12
			13,14,15	13,14,15
	Constructivismo	Ideas Básicas Rol del Docente Rol del Alumno	16,17	16,17
			18,19	18,19
20			20	
Estrategias de enseñanza y de aprendizaje	Estrategias de enseñanza: Estrategias de Aprendizaje	21,22,23	21,22,23	
		24,25	24,25	
Enseñanza de la Geografía	Orientación Fundamentos	26,27,28	26,27,28	
		29,30	29,30	

CAPITULO III

METODOLOGIA

3.1. Naturaleza de la investigación

La investigación se desarrolló con base en el paradigma cuantitativo, con metodología de un estudio descriptivo.

En cuanto a la ubicación dentro del paradigma cuantitativo, se asumió en función los planteamientos de Taylor y Bodgan (1986), quienes afirman que bajo este paradigma se logra medir y predecir de modo exacto el comportamiento regular de grupos sociales, sin recurrir a patrones subjetivos de interpretación y con menos posibilidades de incurrir en errores de invalidación interna y externa.

El paradigma cuantitativo implica, por tanto, explicar las causas que provocan los fenómenos, confrontar teorías y praxis, analizar estadísticamente, establecer conexiones y generalizaciones, abstracciones, planteamiento sobre el que se basó la presente investigación, en la que los datos se presentan en forma numérica, sobre lo cual se definen las conclusiones del estudio y la propuesta planteada.

En cuanto al nivel de investigación descriptivo, el mismo se asumió con base en los planteamientos de Bavaresco (1997), quien dice que en este nivel, como su nombre lo indica, el estudio alcanza la descripción además del análisis y la interpretación de la información, tal como se aspira en este estudio, en donde se busca determinar el desenvolvimiento de los procesos de enseñanza y de aprendizaje que se desarrollan para enseñar Geografía en el Liceo Nacional Bolivariano Santa Rosalía de Palermo. Allí el propósito es describir las acciones enmarcadas dentro de la perspectiva constructivista que desarrolla el docente para enseñar Geografía en el Liceo Nacional Bolivariano Santa Rosalía de Palermo.

3.2. Tipo de investigación

La investigación se basó en un estudio de carácter transeccional no experimental. En cuanto a la naturaleza transeccional, Canales, Alvarado y Pineda (1995), sostienen que dicho concepto hace referencia a aquellos estudios que se plantean para ser desarrollados en un solo momento, haciendo un corte en el tiempo, tal como sucedió en esta experiencia investigativa, en la que fue desarrollado el trabajo de campo en una sola oportunidad.

Respecto del diseño no experimental, se asumió esta posibilidad en vista que la intención se basó en la búsqueda de un diagnóstico que permitiera analizar la pertinencia de proponer estrategias de enseñanza de la Geografía con base en el constructivismo como corriente orientadora, ello, sin ningún propósito centrado en estudiar el manejo o manipulación de variable alguna que pudiera ocasionar un efecto sobre otra variable, forma de actuación que se formuló con base en las características que para los diseños no experimentales refieren Hernández, Fernández y Baptista (2003).

El estudio se desarrolló bajo el enfoque documental, tomando en cuenta a Ballestrini (2005), para quien éste representa un tipo de investigación realizada sobre la base de la consulta a distintos tipos de escrituras tales como libros, revistas entre otras; es decir, es un nivel de investigación en la que se profundiza el tema de estudio con base en los soportes que, desde el punto de vista teórico, aportan diversos autores, lo que da sustento y carácter de científicidad a la iniciativa investigativa planteada.

En cuanto a la naturaleza de campo, Hurtado (1998) le conceptúa como la "... que se realiza en contacto directo con la comunidad, grupo de personas que son motivo de estudio" (p. 232), aspecto que se identifica con lo planteado en la presente investigación, en la que la investigadora se dirigió al escenario donde se sucedía el fenómeno que dio lugar al estudio.

También Acevedo y Rivas (1981), enfocan el concepto de estudio de campo, le identifican señalan con aquel en que los procedimientos se basan en la utilización de métodos que facilitan la obtención de información directamente de la realidad; es decir, del sitio donde se suceden los hechos estudiados, lo que amerita la instrumentación de estrategias dirigidas a lograr su ubicación en el sitio donde se sucede el fenómeno sobre el cual se quiere profundizar, para recolectar la información que contribuya a consolidar los objetivos investigativos trazados.

3.3. Escenario de la Investigación

El escenario de estudio lo conformó el Liceo Nacional Bolivariano Santa Rosalía de Palermo, ubicado en la Parroquia Constitución del Municipio Lobatera. El cual inicia sus labores como Unidad Educativa Borotá, en un horario de 7:30 AM a 12:10 M y de 1:10 PM a 5:50 PM a partir del año 1982, cuando por prosecución se crea el séptimo grado (ahora 1er año de Secundaria)

Con el paso del tiempo las y los estudiantes que egresaban de la Tercera Etapa de Educación Básica para ese entonces, debían proseguir sus estudios en otras Instituciones; razón por la cual en 1992, autoridades de la Zona Educativa Táchira con el entonces Director del Plantel Licenciado Gilberto Chacón y en presencia de miembros de la Comunidad, se estudió la posibilidad de crear la etapa de Media y Diversificada, hecho que fue aprobado por la Dirección de la Zona Educativa Táchira y, para el año escolar 1993-1994 egresa de esta casa de estudios, la Primera Promoción de Bachilleres en Ciencias.

Sin embargo dados los cambios que se generan a nivel nacional, en todos los ámbitos, se da la separación del Grupo Escolar Borotá a partir del 31 de Octubre del año 2008 según Oficios emanados de la División Registro Control y Evaluación de Estudios (DRCEE) de fecha 30 de Enero del 2.009. y nace el Liceo Nacional Bolivariano “Santa Rosalía de Palermo” Código de

Distrito: 0089, Código de Dependencia: 006970172, Código de Plantel: 0E06352017, Código DEA: 0D06352017, Código Estadístico: 20086,

Actualmente la Institución cuenta con 10 secciones, dos de primer año, dos segundo año, dos tercer año, dos cuarto año y dos de quinto año, con horario de 7:30 AM a 12:10 M y de 1:10 PM a 4:15 PM. El horario anteriormente descrito es modificado a partir del año escolar 2009 - 2010, debido a las necesidades en vías de Transporte y de la soledad hacia la residencia de algunos estudiantes los cuales peligran en algunas ocasiones su Integridad Personal, motivado a ello y a la solicitud de padres, representantes, estudiantes, personal de la institución y otros se buscaron las estrategias necesarias para así resguardar el cuidado de los miembros que integran la prestigiosa familia Santa Rosalía de Palermo.

A pesar de la separación del grupo escolar Borotá, ambas instituciones Escuela Bolivariana “Borotá” y Liceo Nacional “Santa Rosalía de Palermo”, continúan funcionando en la misma infraestructura, ubicada en la Calle Santa Rosalía de Palermo, en la localidad de Borotá Municipio Lobatera del Estado Táchira, y se cuenta con los siguientes espacios para el Liceo:

- 7 Aulas, construidas de la siguiente manera: 6 construidas en ladrillo y techo de machihembre, 1 en bloque con techo de laminas de covenin ubicada en el área de la escuela, ventanales de metal y vidrio, puertas de hierro, alumbrado de fluorescentes, los cuales han sido adaptados a bombillos ahorradores de energía.
- 1 Dirección
- 1 PAEB, Bienestar Estudiantil
- 1 Coordinación Pedagógica I y Pedagógica II
- 1 Coordinación Control de Estudios.
- 1 Laboratorio de Química
- 1 Laboratorio de Física
- 1 Laboratorio de Biología

- 1 Salón de materiales de Educación Física
- 1 Batería de baños para hembras (7 Cubículos)
- 1 Batería de baños para varones (7 Cubículos)
- 1 Baño para profesoras
- 1 Baño para Profesores
- 1 Laboratorio de Computación (Utilizado como Gestión Parroquial)
- 1 Cantina en material de hierro con sus respectivas vitrinas.
- 1 Cancha de Usos Múltiples Compartida, ubicada en áreas del Liceo
- 1 Área de cocina compartida, ubicada en los espacios de la escuela.
- Las puertas de laboratorios, Control de Estudios, Coordinaciones Pedagógica I Y II, PAEB, Recursos para el aprendizaje, baños, son de metal y la de la Dirección de Madera
- Las demás áreas como patio, áreas verdes, Cantina Escolar.

Esta institución alberga estudiantes de diferentes aldeas como las Minas, Cazadero, el Saladito, el Oro, la Llanada, en la cual se observa un bajo rendimiento en esta asignatura, pues existe poco interés por parte de los estudiantes en el aprendizaje de la misma, en esta situación repercuten el hecho de que existen docentes no especialistas impartiendo la cátedra y docentes dadores de clases que enmarcan sus clases en el texto, olvidándose de crear estrategias para lograr el éxito escolar de la disciplina.

3.4. Población y Muestra

En opinión de Balestrini (2004) "...la población o universo está referido a cualquier conjunto de elementos, de los cuales pretendemos indagar y conocer sus características o una de ellas... es el conjunto finito o infinito de personas, casos o elementos que presentan características comunes." (p.122). Agrega esta autora que, a los fines de la investigación científica,

deben señalarse claramente sus características, entre ellas: es homogénea, es heterogénea, es finita, es infinita, se pueden ubicar sus miembros, está localizada, está dispersa, cuantos las componen, aspecto que resultan de suma importancia al momento de aplicar la técnica de muestreo pertinente.

En este sentido se tiene que la población del estudio la conformaron los docentes de la cátedra de Geografía de primero y tercer año de Educación Media en el Liceo Nacional Bolivariano “Santa Rosalía de Palermo” y los cuatro grupos de estudiantes que cursan estudios de primero y tercer año de Educación Media y que suman en su totalidad 154 sujetos. Dicha población representa un grupo de sujetos homogéneo, cada uno en su estrato; es decir, los docentes representan un grupo de personas, 3 en total, quienes poseen título docente universitario, de los cuales 2 con especialidad en la cátedra de Geografía, 1 con especialidad en Básica Integral y están en su totalidad, adscritos a la institución que sirvió de escenario.

Por su parte, los estudiantes conformaron igualmente un grupo homogéneo en tanto todos pertenecen a la institución, cursan los referidos niveles de escolaridad y todos se encuentran ubicados en un rango de edad que oscila entre los doce y a catorce años en primer año y catorce a dieciséis años en tercer año. Igualmente se tiene que en el caso de la presente investigación, la población fue considerada finita en ambos estratos, pues cada uno de sus miembros fue fácilmente ubicable por la investigadora en tanto estuvo localizada en la institución objeto de investigación.

Se asumió esta población por representar el grupo de individuos en quienes se han observado la problemática que da origen a la investigación. Asimismo, se seleccionó por cuanto tanto escenario como sujetos de estudio conformaron un universo de personas en donde hace vida profesional la autora de la investigación, por lo cual se creyó apropiado para otorgar el aporte que del estudio se derive.

Respecto de la muestra, la autora en referencia señala que ella constituye un segmento de la población global, la cual se selecciona con la finalidad de facilitar el proceso de recolección de datos. Explica que, con excepción de los casos de los universos pequeños, es importante seleccionar sistemáticamente en una muestra, cada unidad representativa de la población, atendiendo a un criterio específico y en condiciones controladas por el investigador. Las características del universo, dada la representatividad de las unidades que la conforman, deben reproducirse en la muestra lo más exactamente posible.

Se tiene respecto de la que la muestra lo siguiente: (a) los docentes fueron tomados en su conjunto por representar un número finito de elementos, es decir es un universo pequeño. (b) para los alumnos se tomó una muestra; debido a que el número de sujetos es elevado en relación con la población de docentes.

En cuanto a la muestra de los alumnos, la misma se calculó con apoyo en el paquete estadístico Stast, propuesto por Hernández, Fernández y Baptista (2003), del cual se obtuvo, para un 10% de margen de error, el equivalente a 59 sujetos. Para la selección de los sujetos, se utilizó un procedimiento de aleatorización bajo la aplicación de la técnica de números aleatorios también propuesta por el autor en referencia. Para ello, a cada alumno se le asignó un código numérico, en razón de ello se establecieron números del 1 al 154, luego se introdujeron los datos en el paquete estadístico mencionado, de donde resultaron registrados quienes fueron tomados en cuenta para el proceso de recolección de datos.

3.5. Técnica e Instrumento de Recolección de la Información

Para la recolección de información se utilizó la técnica de la encuesta, para lo cual se elaboró un instrumento que según Sabino (2002) es: "...cualquier recurso de que se vale el investigador para acercarse a los fenómeno y extraer de ellos la información" (p.99).

A tal efecto, se diseñó un cuestionario tipo escala de estimación conformada por 30 ítems con tres alternativas de respuesta: siempre, a veces, nunca. Este instrumento fue redactado en dos versiones, una para los docentes y otra para los alumnos, ello con la intención de facilitar el constarte en las respuestas de ambos estratos y poder establecer conclusiones.

Validez del instrumento. Según Ruiz (1998), la validez implica "...la exactitud con que pueden hacerse medidas significativas y adecuadas con un instrumento, en el sentido de que mida lo que realmente pretende medir" (p. 57), para lo cual propone el desarrollo de procedimientos que permitan determinar este aspecto, como paso previo a su aplicación final. En el presente caso, este procedimiento se desarrolló a través de la técnica juicio de expertos seleccionando para ello tres profesionales en el área quienes analizaron el instrumento en cuanto a claridad, redacción y pertinencia.

Para lograr lo anterior se hizo llegar el instrumento a tres especialistas, dos en la temática del estudio y uno en metodología de la investigación, luego de lo cual cada uno emitió sus recomendaciones las cuales fueron asumidas a fin de diseñar el instrumento definitivo.

Confiabilidad el instrumento. Para Hernández, Fernández y Baptista (2003) este proceso de confiabilidad hace referencia al grado en que la aplicación repetida de un instrumento a los mismos sujetos y en semejantes condiciones produce iguales resultados. A tal efecto se tiene que una vez redactado el instrumento definitivo como producto del proceso de validación, se procedió a realizar la prueba piloto; es decir, se administró el instrumento a un grupo de sujetos que no formaban parte de la muestra seleccionada, pero si de la misma población.

Este proceso se llevó a cabo tomando 10 alumnos no pertenecientes a la muestra, con lo cual se consideró suficiente para obtener la confiabilidad. No se desarrolló para el caso de los docentes debido a que en este plantel solo hacen vida profesional los tres docentes que participarían en la investigación. Luego de realizar la prueba piloto, se determinó la confiabilidad del instrumento mediante el procedimiento estadístico Alpha de Cronbach, que según Ruíz (1998) se aplica a pruebas de escalamiento o según formato de estimación. La fórmula aplicada será la siguiente:

$$\rho = \frac{N}{N-1} \left(1 - \frac{\sum Si^2}{\sum St^2} \right)$$

Donde:

N = Número de ítems

$\sum Si^2$ = varianza de cada uno de los ítems.

$\sum St^2$ = Varianza total del instrumento.

Dicha fórmula fue aplicada utilizando como apoyo del paquete estadístico SPSS y para hallar su magnitud se llevará a cabo el siguiente procedimiento: (a) aplicación de los instrumentos; (b) codificación de las alternativas de respuesta; (c) transcripción de las respuestas a una matriz de doble entrada; (d) cálculo del coeficiente de Alpha de Cronbach aplicando el paquete estadístico referido, para luego interpretar el valor obtenido de acuerdo a la siguiente escala propuesta por Ruiz (1998)

Magnitud	Rango
Muy alta	0,81 a 1,00
Alta	0,60 a 0,80
Moderada	0,41 a 0,60
Baja	0,21 a 0,40
Muy baja	0,01 a 0,20

El resultado obtenido fue de 0.82, los cual indica que la confiabilidad es muy alta, por lo cual se decidió la aplicación del instrumento en forma definitiva.

3.6. Procesamiento de la Información

Una vez aplicado el instrumento definitivo, se inició la tabulación de las respuestas en forma manual, los datos serán vaciados en una matriz de doble entrada previamente diseñada, constituida en su eje horizontal por los sujetos con sus opciones de respuesta y en el vertical por número de ítemes.

Posteriormente se elaboraron cuadros descriptivos y gráficos con las frecuencias simples y relativas de las respuestas emitidas por los sujetos de la investigación, cuyos datos se tomaron para la representación de los resultados en atención a cada uno de los objetivos. Para el procesamiento y análisis de los datos se utilizó la estadística descriptiva.

El análisis de los datos se realizó en función de los objetivos general y específicos, en consecuencia, se sectorizaron los resultados por dimensiones. La interpretación se planteó con base en las frecuencias y los porcentajes de respuesta, los cuales fueron tomados en cuenta para categorizar los resultados en función de lo favorable, medianamente favorable o poco favorable que resulte la práctica de los docentes en el desarrollo de los contenidos de la Geografía.

3.7. Procedimiento de la Investigación

Habiendo obtenido la validez y confiabilidad del instrumento la investigadora procedió a la recolección de la información siguiendo los siguientes pasos: (a) solicitud del permiso al personal directivo del plantel; (b) entrevista con los sujetos seleccionados a fin de informar el propósito del estudio y poder solicitar su colaboración; (c) aplicación del instrumento a los padres seleccionados en la muestra.

www.bdigital.ula.ve

CAPÍTULO IV

RESULTADOS DEL ESTUDIO

4.1. Presentación y Análisis

En la investigación se buscó dar cumplimiento al objetivo general que planteó de diseño de una propuesta didáctica desde la perspectiva constructivista para mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje de la Geografía en estudiantes de primero a tercer año de Educación Media del Liceo Nacional Bolivariano Santa Rosalía de Palermo.

En razón de ello, se consideró necesario el diseño de un instrumento tipo cuestionario, bajo una escala de estimación con alternativas de respuesta: siempre, a veces, nunca, en dos versiones por cuanto iba dirigido a los dos estratos poblacionales, docente y alumnos, de la referida institución educativa, a partir de lo cual se conoció la opinión de los alumnos de primero a tercer año del Liceo Nacional Bolivariano Santa Rosalía de Palermo, respecto de las acciones docentes durante el desarrollo de los procesos de enseñanza y aprendizaje de la Geografía, así como también se describieron las acciones enmarcadas dentro de la perspectiva constructivista que desarrolla el docente para enseñar Geografía en el Liceo Nacional Bolivariano Santa Rosalía de Palermo, intenciones que fueron contrastadas para establecer las conclusiones a la que dio lugar el estudio y decidir la pertinencia o no de la propuesta.

El resultado de este proceso se llevó a cabo a partir de los criterios ya señalados en el capítulo III, en función de lo cual se presentan los datos obtenidos tomando en cuenta la variable y cada dimensión con sus respectivos indicadores, tal como se expone a continuación.

Cuadro 2

Resultado del Estudio. Instrumento Aplicado a los Estudiantes. Dimensión: Educación Bolivariana.

ITEMES	SIEMPRE	A VECES	NUNCA
	F - %	F - %	F - %
Educación Bolivariana y los Valores Humanos 1. ¿El docente insiste en el manejo de contenidos relacionados con los valores que sustentan la Educación Bolivariana?	04-6,8%	18-30,5%	37-62,7%
2. ¿Insiste el docente en que se requiere asumir nuevos valores como parte de la Educación Bolivariana?	00-0%	20-33,9%	39-66.1%
Educación Bolivariana y Cambio Pedagógico 3. Les habla el docente acerca de la importancia de actuar con sentido crítico-reflexivo?	19-32,2%	33-55,9%	07-11,9%
Educación Bolivariana y el docente 4. ¿Le insiste el docente en la necesidad de aplicar los conocimientos adquiridos en beneficio de la comunidad?	08-13,6%	15-25,4%	36-61%
PROMEDIOS	13,2%	36,4%	50,4%

Cuadro 3

Resultado del Estudio. Instrumento Aplicado a los Docentes. Dimensión: Educación Bolivariana.

ITEMES	SIEMPRE	A VECES	NUNCA
	F - %	F - %	F - %
Educación Bolivariana y los Valores Humanos 1. ¿Insiste como docente en el manejo de contenidos relacionados con los valores que sustentan la Educación Bolivariana?	00-0%	01-33%	02-67%
2. ¿Insiste con sus alumnos en que se requiere asumir nuevos valores como parte de la Educación Bolivariana?	00-0%	00-0%	03-100%
Educación Bolivariana y Cambio Pedagógico 3. ¿Le habla a sus alumnos acerca de la importancia de actuar con sentido crítico-reflexivo?	01-33%	02-67%	00-0%
Educación Bolivariana y el docente 4. ¿Conversa con sus alumnos acerca de la necesidad de aplicar los conocimientos adquiridos en beneficio de la comunidad?	00-0%	01-33%	02-67%
PROMEDIOS	8,3%	33,3%	58.5

Los cuadros 2 y 3, muestran los resultados en contraste de las opiniones emitidas por los estudiantes y los docentes respecto de la dimensión Educación Bolivariana. Así se tiene, que en el primer indicador llamado Educación Bolivariana y valores humanos, la mayoría de estudiantes conformada por el 62,7% dijeron, en el ítem 1, que nunca su docente de Geografía le insiste en el manejo de los contenidos relacionados con los valores que sustentan la Educación Bolivariana, ítem al cual un 67% de los docentes reconocen estar de acuerdo con lo expresado por sus alumnos. En el ítem 2, perteneciente al mismo indicador, 66,1% de los estudiantes coincidieron en señalar que nunca su docente le insiste en que se requiere asumir nuevos valores como parte de la Educación Bolivariana, mientras que 100% de los docentes estuvieron de acuerdo en que nunca realizan esta actividad.

En el segundo indicador, Educación Bolivariana y Cambio Pedagógico, valorada a partir del ítem 3, la mayoría de estudiantes conformada por 55,9%, señalaron que solo a veces les habla el docente acerca de la importancia de actuar con sentido crítico-reflexivo, ítem de cuyo contraste se supo que el 67% refirieron que solo a veces lo hacen.

Por último, en el indicador, Educación Bolivariana y el docente, 61% de los estudiante coincidieron en que sus docentes nunca le insisten en la necesidad de aplicar los conocimientos adquiridos en beneficio de la comunidad, mientras que por parte de los docentes 67% de ellos que suponen la mayoría estuvieron de acuerdo con sus alumnos en el planteamiento que formulaba el ítem.

Del resultado expresado en la primera dimensión, puede definirse que los docentes del estudio tiene un manejo poco satisfactorio en cuanto a la aplicación de los planteamientos de la Educación Bolivariana desde la óptica de los valores humanos, el cambio pedagógico y el rol del docente, conclusión a la que se llega en función de las respuestas de los alumnos, las cuales resultaron bastante coincidentes con las de los docentes, tal como se muestra en el gráfico 1, presentado a continuación, en donde se aprecian los promedios de respuestas para cada estrato de sujetos participantes en la investigación.

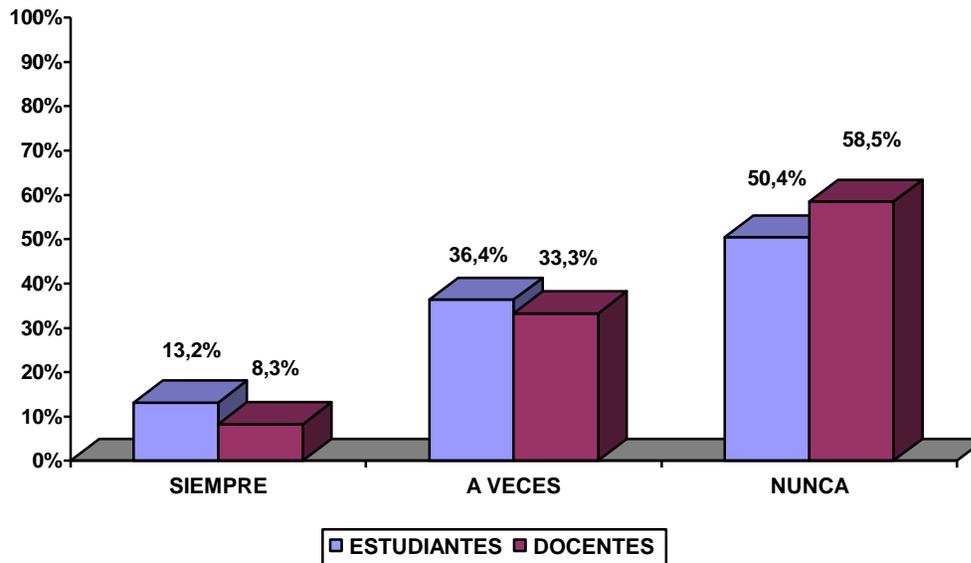


Gráfico 1: Contraste de Resultados Respuestas Estudiantes/Docentes. Dimensión Evaluación Bolivariana. Datos tomados de los cuadros 2 y 3

Tal como se muestra en el gráfico anterior, las respuestas dadas por los estudiantes, al ser contrastadas con las de sus docentes, permiten visualizar una notable cercanía, lo que se interpreta como un reconocimiento de los docentes respecto de las impresiones dadas por sus alumnos y que les ubica en un bajo nivel de desempeño en la dimensión Educación Bolivariana.

Se aprecia en el gráfico entonces, como la mayor proporción de encuestados, tanto de estudiantes como de docentes, se ubican en el renglón nunca, lo que indica que, por un lado los estudiantes consideran que los docentes omiten el manejo de los aspectos esenciales de la Educación Bolivariana y, por otro lado, los docentes reconocen como propia tal situación, resultado que se muestra preocupante si se considera la obligatoriedad que tiene los profesionales de la docencia de insertarse en esta nueva manera de ver la educación venezolana, la cual se basa, entre otros aspectos en el constructivismo como guía orientadora.

Cuadro 4**Resultado del Estudio. Instrumento Aplicado a los Estudiantes. Dimensión: Educación Media Bolivariana.**

ITEMES	SIEMPRE	A VECES	NUNCA
	F - %	F - %	F - %
Objetivos			
5. Se promueven dentro del plantel proyectos de investigación relacionados con el desarrollo endógeno.	06-10,2%	42-71,2%	11-18,6%
6. ¿Piensa que ustedes los alumnos del plantel son atendidos de modo adecuado cuando presentan algún problema?	29-49,2%	22-37,3%	08-13,6%
Espacios			
7. ¿Ha oído hablar de Liceo Bolivariano como espacio para la producción y la productividad?	0-0%	31-52,5%	28-47,5%
8. ¿Se desarrollan actividades dirigidas a fomento de la paz en la institución?	12-20,3%	42-71,2%	05-8,5%
Características del Estudiante			
9. ¿Piensa que los contenidos vistos, especialmente en la cátedra de Geografía, son poco entendibles?	39-66,1%	17-28,8%	03-5,1%
10. ¿Siente como adolescente que es, que sus docentes le brindan un trato comprensivo?	10-16,9%	38-64,4%	11-18,6%
PROMEDIOS	27,1%	54,2%	18,7%

Cuadro 5**Resultado del Estudio. Instrumento Aplicado a los Docentes. Dimensión: Educación Media Bolivariana.**

ITEMES	SIEMPRE	A VECES	NUNCA
	F - %	F - %	F - %
Objetivos			
5. ¿Contribuye usted en la promoción dentro del plantel de proyectos de investigación relacionados con el desarrollo endógeno?	01-33%	01-33%	01-33%
6. ¿Considera como docente que los estudiantes son atendidos en el plantel de modo adecuado cuando presentan algún problema?	01-33%	02-67%	00-0%
Espacios			
7. ¿Le ha hablado a los alumnos acerca del espacio para la producción y la productividad?	00-0%	01-33%	02-67%
8. ¿Participa usted en el desarrollo de actividades dirigidas a fomento de la paz en la institución?	00-0%	03-100%	00-0%
Características del Estudiante			
9. ¿Piensa que los contenidos desarrollados en la cátedra de Geografía, son poco entendibles por los alumnos?	00-0%	03-100%	00-0%
10. ¿Piensa que como docente, brinda un trato comprensivo a sus alumnos tomando en cuenta su edad adolescente?	02-67%	01-33%	00-0%
PROMEDIOS	22,2%	61%	16,7%

Los cuadros 4 y 5, muestran los resultados de la segunda dimensión del estudio, Educación Media Bolivariana, de lo cual puede verse, respecto de la dimensión Objetivos, que la mayoría de estudiantes, el 71,2%, dijo en el ítem 5, que a veces se promueven dentro del plantel proyectos de investigación relacionados con el desarrollo endógeno, mientras que los docentes de Geografía en un 33% concuerdan con lo estudiantes en la respuesta a veces. Del mismo indicador se conoció, a través del ítem 6, que 49,2% de los estudiantes, dijo que siempre piensan que como alumnos, son atendidos de modo adecuado cuando presentan algún problema, planteamiento al que la mayor proporción de docentes, 67%, dijo que esto lo manejaban a veces.

En el indicador Espacios, la mayoría de estudiantes, 55,2%, dijo en el ítem 7, que a veces han oído hablar de Liceo Bolivariano como espacio para la producción y la productividad; no obstante, 67% de los docentes de Geografía dijo que nunca le hablaban de tal tema a sus alumnos. Por su parte, en el ítem 8, 71,2% de los estudiantes señalaron que algunas se desarrollan actividades dirigidas a fomento de la paz en la institución, mientras que por parte de los docentes el 100% reconoce que esta actividad la hacen algunas veces.

Del tercer y último indicador, Características del Estudiante, se conoció que para la mayoría de estudiantes, el 66,1%, siempre piensa que los contenidos vistos, especialmente en la cátedra de Geografía, son poco entendibles, ítem al que 100% de los docentes reconocen que esto sucede a veces, enunciado valorado a partir del ítem 9. Por su parte, en el ítem 10, 64,% de los estudiantes refieren que a veces sienten como adolescentes que son, que sus docentes le brindan un trato comprensivo, planteamiento ante el cual un porcentaje del 33,3% dijo que solo a veces brinda un trato comprensivo a sus alumnos.

Al analizar los datos mostrados en los cuadros 4 y 5, puede apreciarse un manejo medianamente favorable de los docentes en cuanto a los planteamientos sugeridos a través de la Educación Media Bolivariana, toda vez que la mayoría de respuestas se encuentran ubicadas en el renglón de algunas veces, tal como se aprecia en el gráfico mostrado a continuación.

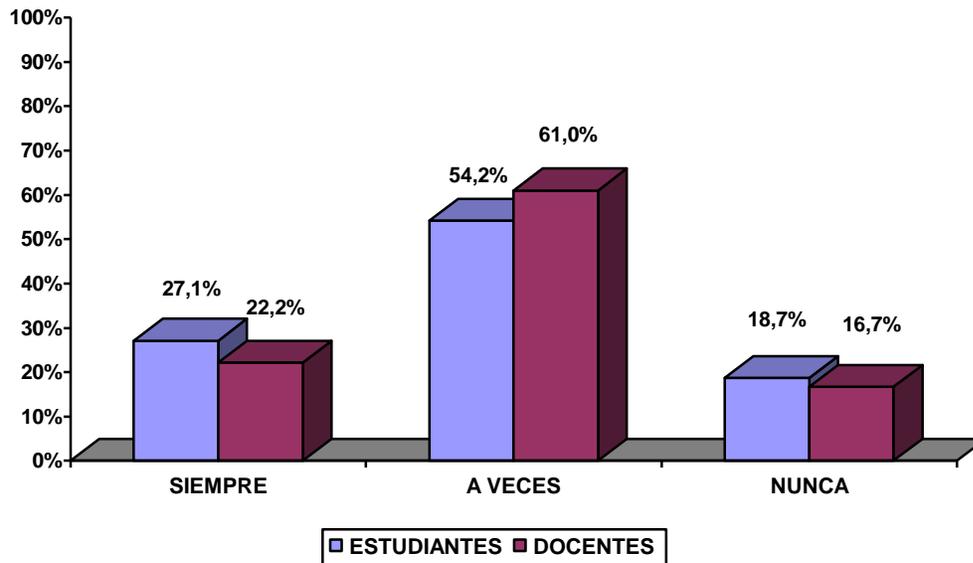


Gráfico 2: Contraste de Resultados Respuestas Estudiantes/Docentes. Dimensión Educación Media Bolivariana. Datos tomados de los cuadros 4 y 5.

El gráfico 2, muestra tendencias semejantes en las respuestas dadas por los estudiantes en contraste con las que otorgan sus docentes, esta vez en razón de la opción de respuesta alguna vez, en donde ambos grupos de sujetos condensaron la mayoría de sus opiniones.

Eso permite inferir que tanto estudiantes como docente reconocen que, en cuanto al manejo de los elementos propios de la Educación Media Bolivariana, ambos estratos coinciden en que solo a veces se deja en evidencia el manejo de los objetivos, los espacios y las características del estudiante específicamente cuando se trata de los procesos de enseñanza y aprendizaje de la cátedra de Geografía.

Aunque el resultado no se interpreta del todo desfavorable, no obstante ello representa motivo de revisión para los docentes del estudio, en cuanto a la necesidad de internarse de manera definitiva en los planteamientos de la Educación Media Bolivariana, la cual exige un acomodo desde el punto de vista del desarrollo de la dinámica pedagógica.

Cuadro 6

Resultado del Estudio. Instrumento Aplicado a los Estudiantes. Dimensión: Didáctica y Constructivismo

ITEMES	SIEMPRE	A VECES	NUNCA
	F - %	F - %	F - %
Factores			
11. ¿El docente maneja una relación con los alumnos en la cual él es quien manda, mientras los alumnos deben obedecer?	04-6,8%	32-54,2%	23-39%
12. ¿El docente de Geografía pregunta a ustedes acerca de los temas que deben desarrollarse?	06-10,2%	42-71,2%	11-18,6%
Principios			
13. ¿Les habla el docente acerca de la importancia del trabajo colectivo como valor?	07-11,9%	29-49,2%	23-39%
14. ¿Cuando se manejan temas en el área de Geografía el docente los compara con las experiencias de los estudiantes?	08-13,6%	26-44,1%	25-42,4%
15. ¿El docente de Geografía fomenta la participación de los padres y/o representantes en el desarrollo de las clases	06-10,2%	10-16,9%	43-72,9%
PROMEDIOS	10,5%	47,1%	42,4%

Cuadro 7

Resultado del Estudio. Instrumento Aplicado a los Docentes. Dimensión: Didáctica y Constructivismo

ITEMES	SIEMPRE	A VECES	NUNCA
	F - %	F - %	F - %
Factores			
11. ¿Prefiere manejar una relación con los alumnos en la cual usted es quien dirige, mientras los alumnos deben obedecer?	00-0%	02-67%	01-33%
12. ¿Como docente de Geografía pregunta a los alumnos acerca de los temas que deben desarrollarse?	00-0%	01-33%	02-67%
Principios			
13. ¿Les habla a los alumnos acerca de la importancia del trabajo colectivo como valor?	00-0%	03-100%	00-0%
14. ¿Cuando se manejan temas en el área de Geografía busca comparar los contenidos con las experiencias de los estudiantes?	00-0%	01-33%	02-67%
15. ¿Fomenta usted la participación de los padres y/o representantes en el desarrollo de las clases relacionadas con la Geografía?.	00-0%	00-0%	03-100%
PROMEDIOS	0%	46,7%	53,4%

De acuerdo con lo que señalan los cuadros 6 y 7, se tienen los resultados de la tercera dimensión en estudio Didáctica y Constructivismo. Allí se observa, en el primer indicador, Factores, como en el ítem 11, 54,2% de los estudiantes consideran que algunas veces el docente maneja una relación con los alumnos en la cual él es quien manda, mientras los alumnos deben obedecer, planteamiento al cual 67% de los docentes señalaron idéntica respuesta. Así también, dentro del mismo indicador, el ítem 12, permite verificar que para la mayoría de alumnos, 71,2%, algunas veces, el docente de Geografía les pregunta acerca de los temas que deben desarrollarse, planteamiento al cual la mayoría de docentes, 67%, refirieron que nunca plantean esta posibilidad.

En el indicador principios, el ítem 13 muestra que 49,2% de alumnos, sostienen que a veces el docente les habla de la importancia del trabajo colectivo como valor, mientras que los docentes, ante semejante planteamiento, en un 100% coincidieron en la misma opción de respuesta; es decir, a veces. Por su parte, según el ítem 14, el 44,1% de los estudiantes, algunas veces, cuando se manejan temas en el área de Geografía el docente los compara con las experiencias de los alumnos, ítem en el cual, la mayoría de docentes, 67%, dijo que no estilaban nunca manejar esta dinámica. Finalmente, en el ítem 15, 72,9% de alumnos nunca el docente de Geografía fomenta la participación de los padres y/o representantes en el desarrollo de las clases; aspecto en el cual los docente coincidentemente reconocen que nunca plantean esta posibilidad de buscar la participación de los padres y/o representantes.

Al analizar los resultados del estudio, se tiene que, aun cuando difieren un tanto las tendencias en las opiniones de los estudiantes en relación con la de los alumnos, no obstante, se interpreta que, en todo caso, son los docentes quienes reconocen mostrar debilidades en el manejo de la didáctica y el constructivismo, lo cual se muestra preocupante si se toma en cuenta que estos resultan ser dos conceptos de suma importancia en la educación contemporánea. Al respecto se tiene el gráfico 3, en el que se aprecia el contraste en los promedios de respuesta entre docentes y estudiantes.

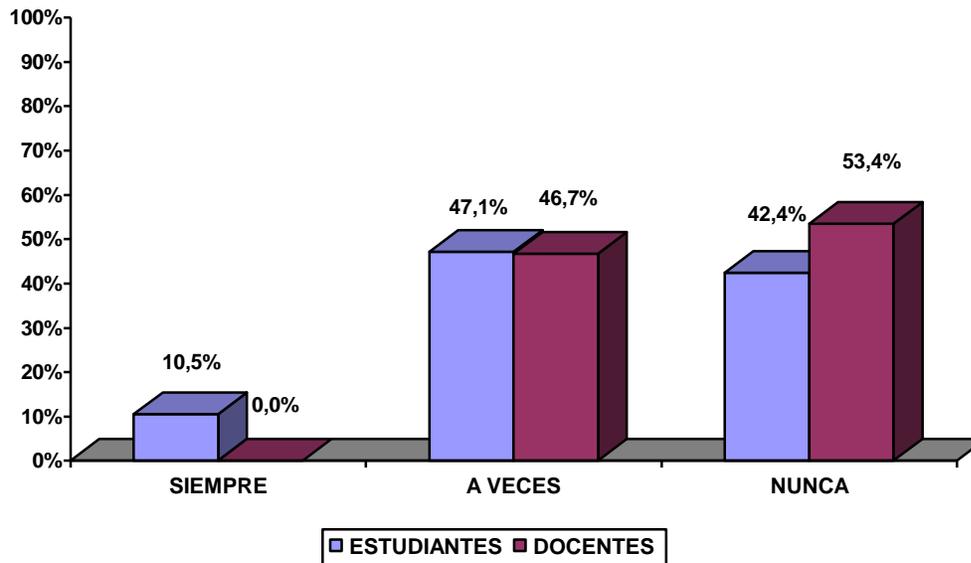


Gráfico 3: Contraste de Resultados Respuestas Estudiantes/Docentes. Dimensión Didáctica y Constructivismo. Datos tomados de los cuadros 6 y 7.

El gráfico corrobora lo señalado en el análisis final de la dimensión didáctica y constructivismo, en el sentido de observarse una tendencia más desfavorable en las respuestas de los docentes que de los alumnos.

El hecho de que 53,4% de docentes hayan registrado alternativas de respuesta nunca a las preguntas de esta dimensión, proporción más alta que la obtenida en el caso de los estudiantes, el 42,4%, indica que estos profesionales reconocen algunas debilidades u omisiones en el manejo de los factores y principios por los cuales se rige la didáctica y el constructivismo, resultado que, aunque preocupante, no obstante, se interpreta como una acción auto evaluativa de los docentes, en el sentido de asumir el reto de modificar, dentro de su práctica pedagógica, planteamientos didácticos por los que actualmente desarrollan los procesos pedagógicos, en este caso, en el manejo de los contenidos del área de Geografía.

Cuadro 8
Resultado del Estudio. Instrumento Aplicado a los Estudiantes. Dimensión:
Constructivismo

ITEMES	SIEMPRE	A VECES	NUNCA
	F - %	F - %	F - %
Ideas Básicas			
16. ¿Fomenta el docente de Geografía que los alumnos estudien los fenómenos geográficos en forma independiente?	07-11,9%	44-74,6%	08-13,6%
17. ¿El docente maneja contenidos que ya ha manejado anteriormente pero con mayor complejidad?	06-10,2%	31-52,5%	22-37,3%
Rol del Docente			
18. ¿Cuando uno de los alumnos no entiende algo, el docente hace el esfuerzo por aclararle?	28-47,5%	27-45,8%	04-6,8%
19. ¿El docente de Geografía le motiva en el manejo de los contenidos de Geografía?	08-13,6%	49-83,1%	02-3,4%
Rol del alumno			
20. ¿El docente les estimula para proponer soluciones a los problemas geográficos?	09-15,3%	47-79,7%	03-5,1%
PROMEDIOS	19,7%	67,1%	13,2%

Cuadro 9
Resultado del Estudio. Instrumento Aplicado a los Docentes. Dimensión:
Constructivismo

ITEMES	SIEMPRE	A VECES	NUNCA
	F - %	F - %	F - %
Ideas Básicas			
16. ¿Motiva a los alumnos para que estudien los fenómenos geográficos en forma independiente?	00-0%	02-67%	01-33%
17. ¿Maneja usted contenidos que ya ha manejado anteriormente pero con mayor complejidad?	00-0%	01-33%	02-67%
Rol del Docente			
18. ¿Cuando uno de los alumnos no entiende algo, procura hacer el esfuerzo para aclararles?	01-33%	02-67%	00-0%
19. ¿Reserva parte del tiempo para motivar a los alumnos en el manejo de los contenidos de Geografía?	00-0%	02-67%	01-33%
Rol del alumno			
20. ¿Estimula a sus alumnos a proponer soluciones a los problemas geográficos?	01-33%	02-67%	00-0%
PROMEDIOS	13,2%	60,2%	26,6%

Los cuadros 8 y 9, muestran resultados en cuanto a la dimensión Constructivismo. En tal sentido, se tiene, respecto del indicador Ideas Básicas, el ítem 16, permite ver que para la mayoría de estudiantes, 74,6%, a veces su docente de Geografía fomenta que los alumnos estudien los fenómenos geográficos en forma independiente, mientras que este mismo ítem dirigido a los docentes señala que 67% de estos profesionales se inclinaron por la misma opción de respuesta. Dentro de este indicador, el ítem 17 preguntó a los alumnos si el docente maneja contenidos que ya ha manejado anteriormente pero con mayor complejidad, ante lo cual 52,5% dijo que a veces, mientras que los docentes en un 67% dijeron que nunca.

En lo que respecta al Rol del Docente, se tiene del ítem 18, que para 47,5% de los alumnos siempre sus docentes, cuando uno de los alumnos no entiende algo, hace el esfuerzo por aclararle, ítem en el cual 67% de los docentes dijeron que esto lo realizan algunas veces. Por su parte, en el ítem 19, 83,1% de estudiantes respondieron que a veces el docente de Geografía le motiva en el manejo de los contenidos de Geografía, mientras que en la misma interrogante 67% de los docentes dieron idéntica respuesta.

En el último indicador dentro de la categoría que se analiza, Rol del alumno, el ítem 20 permitió conocer que 79,7% de estudiantes reconocen que a veces el docente les estimula para proponer soluciones a los problemas geográficos, mientras que ante la misma proposición, 67%, de docentes coincidieron en la misma opción de respuesta mayoritaria para los alumnos.

Tal como se muestra el resultado de la dimensión Constructivismo, puede Interpretarse que, en opinión de la mayoría de alumnos y de docentes, el manejo de las ideas básicas, el rol del docente y el rol del alumno, se dan en una mediana identificación con el deber ser motivo por el cual se requiere orientar a estos profesionales para consolidar el manejo de este enfoque en tanto representa la opción para la promoción de aprendizajes significativos, en este caso de la Geografía. En el gráfico 4, se aprecia tal contraste de respuestas entre alumnos y docentes.

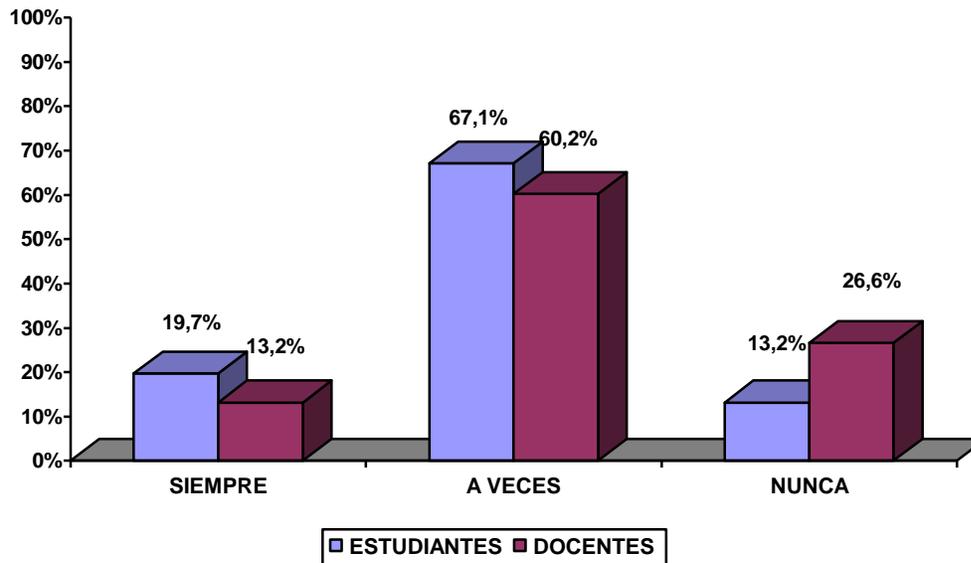


Gráfico 4: Contraste de Resultados Respuestas Estudiantes/Docentes. Dimensión Constructivismo. Datos tomados de los cuadros 8 y 9.

Se interpreta del gráfico 4, una semejanza en cuanto a las opiniones de los estudiantes y los docentes, pues mientras 67,1% de los primeros coinciden en la opción de respuesta a veces, en el estrato de los docentes esta proporción se da en un 60,2%. Tal resultado se muestra medianamente favorable en razón de la respuesta mayoritaria a veces, lo que supone una acción docente en la cual pudiera estarse dando una práctica pedagógica un tanto alejada del deber ser, específicamente en cuanto al manejo de la corriente del constructivismo, modelo psicológico que sirve de apoyo para la promoción de aprendizajes significativos en los alumnos, en este caso, de la Educación Secundaria.

En razón de tales resultados se aspira a que los docentes, asuman la responsabilidad, y de esa manera lo dejan entrever, de someter a revisión lo que hasta ahora ha sido su práctica pedagógica a la luz de las ideas básicas del constructivismo, y dentro de él los roles del docente y del alumno, para asumir los cambios que se consideren pertinentes para mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Cuadro 10**Resultado del Estudio. Instrumento Aplicado a los Docentes. Dimensión: Estrategias de Enseñanza y Aprendizaje**

ITEMES	SIEMPRE	A VECES	NUNCA
	F - %	F - %	F - %
Estrategias de enseñanza			
21. ¿El docente utiliza diversas estrategias para la enseñanza de la Geografía?	11-18,6%	48-81,4%	00-0%
22. ¿Se analizan problemas expresados por los medios de comunicación: periódico, radio, otros?	11-18,6%	45-76,3%	03-5,1%
23. ¿Busca el docente que ustedes identifiquen los problemas que aquejan su comunidad propiciando visitas de investigación?	05-8,5%	12-20,3%	42-71,2%
Estrategias de Aprendizaje			
24. Les incentiva el docente en el manejo de técnicas para aprender mejor tales como: subrayado, repetición, entre otras?	04-6,8%	39-66,1%	06-10,2%
25. ¿Les incita el docente de Geografía a manejar sus momentos de estudio en forma independiente?	05-8,5%	48-81,4%	06-10,2%
PROMEDIOS	12,2%	65,1%	19,3%

Cuadro 11**Resultado del Estudio. Instrumento Aplicado a los Docentes. Dimensión: Estrategias de Enseñanza y Aprendizaje**

ITEMES	SIEMPRE	A VECES	NUNCA
	F - %	F - %	F - %
Estrategias de enseñanza			
21. ¿Tiene la posibilidad de aplicar diversas estrategias para la enseñanza de la Geografía?	01-33%	02-67%	00-0%
22. ¿Analiza con sus alumnos problemas expresados por los medios de comunicación: periódico, radio, otros?	00-0%	03-100%	00-0%
23. ¿Busca que los alumnos identifiquen los problemas que aquejan su comunidad propiciando visitas de investigación?	00-0%	01-33%	02-67%
Estrategias de Aprendizaje			
24. Les orienta en el manejo de técnicas para aprender mejor tales como: subrayado, repetición, entre otras?	01-33%	02-67%	00-0%
25. ¿Orienta a sus alumnos en cuanto a manejar sus momentos de estudio en forma independiente?	01-33%	02-67%	00-0%
PROMEDIOS	19,8%	66,8%	13,4%

De los cuadros 10 y 11, se desprenden los resultados de la dimensión Estrategias de Enseñanza y Aprendizaje. Así se tiene, en primer lugar, el indicador Estrategias de Enseñanza, en donde la mayoría de estudiantes, el 81,4% coincidió, en el ítem 21, en señalar que a veces el docente utiliza diversas estrategias para la enseñanza de la Geografía, planteamiento en que con la misma respuesta coincidieron el 67% de los docentes. Asimismo, dentro del mismo indicador, este vez en el ítem 22, permitió conocer que para el 76,3% de los estudiantes a veces se analizan problemas expresados por los medios de comunicación: periódico, radio, otros, mientras que en el caso de los docentes, éstos coinciden en la misma opción de respuesta en un 100%. Por último, se tiene el ítem 23, en donde 71,2% de los estudiantes nunca observan que su docente busca que identifiquen los problemas que aquejan la comunidad propiciando visitas de investigación, planteamiento en que en la misma opción de respuesta coincidió el 67% de los docentes.

En la segunda dimensión, Estrategias de Aprendizaje, se tiene el resultado del ítem 24, del cual se puede apreciar que para el 66,1% de los alumnos, sus docentes a veces les incentivan en el manejo de técnicas para aprender mejor tales como: subrayado, repetición, entre otras, mientras que por parte de los docentes se observa que 67% de estos profesionales igualmente opinan que este estímulo lo plantean a veces. Dentro del mismo indicador, esta vez a partir del ítem 25, se conoció que para el 81,4% de estudiantes, su docente de Geografía a veces les incita a manejar sus momentos de estudio en forma independiente, mientras que 67% de los profesionales dieron la misma opción de respuesta.

Vistos los resultados respecto del manejo de la dimensión estrategias de enseñanza y aprendizaje, tales datos se muestran medianamente favorables pues es solo en ocasiones cuando los docentes del estudio ejercen acciones que diversifiquen las estrategias que favorezcan los procesos de enseñanza y aprendizaje, resultado que, al igual que lo conocido de las dimensiones anteriores, sugiere una actitud reflexiva del docente en cuanto a la revisión en la búsqueda de mejores maneras de abordar el hecho educativo.

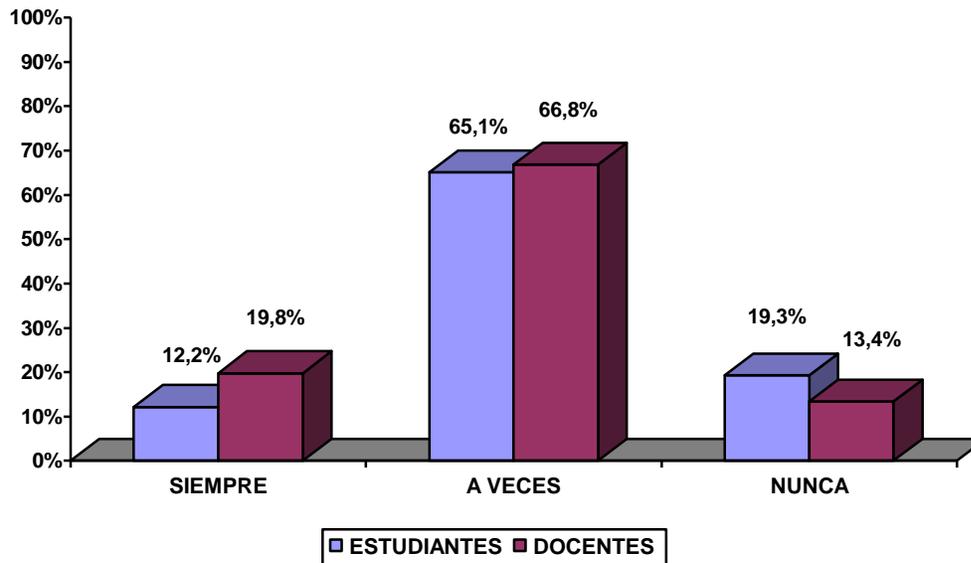


Gráfico 5: Contraste de Resultados Respuestas Estudiantes/Docentes. Dimensión Estrategias de Enseñanza y Aprendizaje. Datos tomados de los cuadros 10 y 11.

El gráfico anterior expresa el contraste de la opinión de los estudiantes y los docentes, y del mismo se puede evidenciar como, mientras la mayoría de alumnos, 65,1%, dejan entrever una práctica medianamente favorable por parte de los docentes de Geografía en el manejo de las estrategias de enseñanza y aprendizaje, un porcentaje mayor pero muy cercano de docentes, ratifican lo que señalan sus discípulos; hecho que no da lugar a dudas acerca de la conclusión derivada de los datos que se analizaron a partir de los cuadros 10 y 11.

De esa manera, tienen los docentes a partir de los datos que se muestran en la presente dimensión un nuevo reto en la estructuración de mecanismos que le permitan diversificar las estrategias de enseñanza y aprendizaje, con la finalidad de consolidar ambos procesos educativos con una resultante basada en la obtención de aprendizaje realmente significativos en sus alumnos, tal como lo plantea el enfoque constructivista.

Cuadro 12

Resultado del Estudio. Instrumento Aplicado a los Estudiantes. Dimensión: Enseñanza de la Geografía.

ITEMES	SIEMPRE	A VECES	NUNCA
	F - %	F - %	F - %
Orientación			
26. ¿Le invita el docente a que se analice los problemas geográficos para que le diga su opinión particular?	11-18,6%	43-72,9%	05-8,5%
27. ¿Piensa que el docente de Geografía maneja conceptos y temas que usted poco comprende?	06-10,2%	48-81,4%	05-8,5%
28. ¿Pregunta el docente cada vez que introduce un tema nuevo qué conocen ustedes del mismo?	04-6,8%	37-62,7%	18-30,5%
Fundamentos			
29. ¿El docente analiza durante las clase de Geografía los problemas geográficos tales como: inundaciones, recalentamiento global, entre otros?	17-28,8%	38-64,4%	04-6,8%
30. ¿El docente deja poca participación porque debe desarrollar la clase tal como la trae planificada?	19-32,2%	33-55,9%	07-11,9%
PROMEDIOS	19,3%	67,5%	13,2%

Cuadro 13

Resultado del Estudio. Instrumento Aplicado a los Docentes. Dimensión: Enseñanza de la Geografía

ITEMES	SIEMPRE	A VECES	NUNCA
	F - %	F - %	F - %
Orientación			
26. ¿Invita a sus alumnos a analizar los problemas geográficos para que le digan su opinión particular?	01-33%	02-67%	00-0%
27. ¿Considera que la cátedra de Geografía es muy abstracta para su grupo de alumnos?	00-0%	03-100%	00-0%
28. ¿Pregunta a sus alumnos cada vez que introduce un tema nuevo qué conocen del mismo?	00-0%	03-100%	00-0%
Fundamentos			
29. ¿Analiza durante las clase de Geografía los problemas geográficos tales como: inundaciones, recalentamiento global, entre otros?	02-67%	01-33%	00-0%
30. ¿Prefiere desarrollar la clase tal como la trae planificada a fin de evitar dificultades en el manejo del aula?	03-100%	00-0%	00-0%
PROMEDIOS	40%	60%	0%

Los cuadros 12 y 13, muestra los resultados de la última dimensión en estudio, Enseñanza de la Geografía. En los mismos se aprecia, respecto del indicador Orientación, como en el ítem 26, 72,9% de los alumnos participantes en la investigación coincidieron en señalar que a veces les invita el docente a que se analice los problemas geográficos para que le diga su opinión particular; aspecto en el cual coincidieron igualmente el 67% de los profesionales participantes en la investigación. Por su parte, el ítem 27 deja ver que el 81,4% de los estudiantes, a veces piensa que el docente de Geografía maneja conceptos y temas que poco comprenden, en donde 100% de los docentes ratifican lo dicho por los alumnos al señalar que a veces creen que los contenidos son abstractos para el nivel de sus alumnos. En el ítem 28, 62,7% de los estudiantes dijo que a veces les pregunta el docente cada vez que introduce un tema nuevo acerca de qué conocen del mismo, planteamiento en que 100% de docentes dio idéntica respuesta.

En lo referente al indicador Fundamentos, 64,4% de los estudiantes coincidió en señalar en el ítem 29, que a veces el docente analiza durante las clases de Geografía los problemas geográficos tales como: inundaciones, recalentamiento global, entre otros, mientras que 67% de los docentes dijo que esto lo hacían siempre. Y finalmente, del ítem 30, se conoció que para el 55,9% de los estudiantes su docente a veces deja poca participación porque debe desarrollar la clase tal como la trae planificada, planteamiento en que 100% de los docentes refiere que ello lo hacen siempre.

Al analizar los resultados de este último indicador se observan niveles de desempeño del docente semejantes a los obtenidos en las dimensiones anteriores, encontrándose en esta ocasión, como la mayoría de estudiantes y de alumnos se encuentra en la opción de respuesta a veces con proporciones muy cercanas, lo que permite interpretar que ambos estratos participantes en la investigación tienen claro como se da la dinámica de la clase, la cual, se muestra medianamente favorable, por tanto se requiere asumir cambios que permitan consolidar la enseñanza de la Geografía de acuerdo con los cambios que supone una enseñanza más práctica, consustanciada con los factores que afectan la

propia comunidad, y dejar de lado, la clase estrictamente tomada del libro texto o del programa de estudio además de la programación rígida e inflexible, tal como lo plantea el constructivismo.

El gráfico presentado a continuación expresa más en detalle el contraste de opiniones entre estudiantes y docentes.

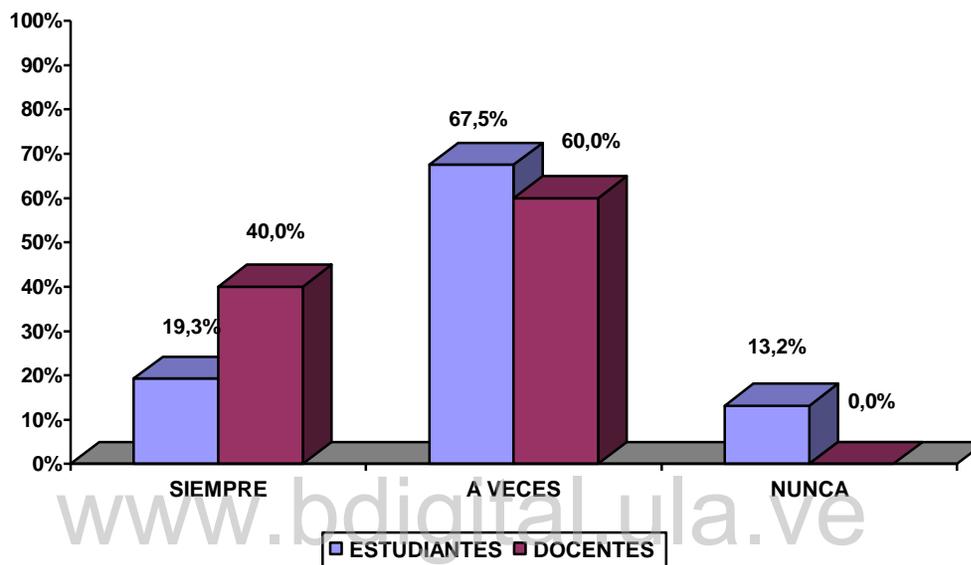


Gráfico 6: Contraste de Resultados Respuestas Estudiantes/Docentes. Dimensión Enseñanza de la Geografía. Datos tomados de los cuadros 12 y 13.

Se puede apreciar claramente en el gráfico como según los estudiantes el desempeño del docente en el manejo de los contenidos de Geografía evidencia un nivel de desempeño que pudiera catalogarse de regular si se toma en cuenta la proporción de respuestas a veces; planteamiento en el que los docentes se muestran conscientes. Este resultado, aunque desfavorable, sugiere la presencia de una actitud auto reflexiva por parte de los docentes en cuanto a reconocer las debilidades que le asisten en el manejo del hecho pedagógico, por lo tanto, se infiere una disposición a realizar los cambios que se requieran con tal de alcanzar los objetivos educacionales, en este caso en la enseñanza de la Geografía desde la óptica del enfoque constructivista.

De manera general, puede concluirse respecto del manejo de la variable global, el constructivismo como base para mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje de la Geografía en la Educación Media Bolivariana, que los docentes muestran fortalezas, aunque en mayor escala se evidencia debilidades que deben ser abordadas de manera reflexiva; hecho del cual son estos mismos profesionales quienes dejan entrever los tópicos en los que se requiere mejorar, para buscar mayores y mejores aprendizajes en sus alumnos.

Con base en tal resultado, se insertan a partir del capítulo siguiente un conjunto de estrategias enmarcada dentro de una propuesta didáctica desde la perspectiva constructivista para mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje de la Geografía en estudiantes de Primero a Tercer año de Educación Media del Liceo Nacional Bolivariano Santa Rosalía de Palermo, iniciativa que parte de la autora y que pretende poner al alcance de los docentes estudiados y de la institución que figuró como escenario de la investigación, una herramienta que contribuya al mejoramiento de la acción pedagógica.

www.bdigital.ula.ve

4.2. Breve Reflexión sobre los resultados obtenidos

Los resultados del estudio conducen a la investigadora a plantear algunas inquietudes respecto de lo que ha sido el comportamiento de los docentes en su praxis pedagógica, en este caso en el manejo de los postulados del constructivismo en la enseñanza de la Geografía, en el entendido que esta corriente reviste importancia en tanto faculta al profesional de la docencia para promover en sus alumnos aprendizajes significativos, lo que supone un distanciamiento de la enseñanza tradicional caracterizada por una conducción memorística de los contenidos, además de la utilización del libro texto como recurso casi exclusivo y una postura del docente en donde éste se muestra como poseedor del conocimiento que los alumnos deberán asimilar.

En función de lo anterior, el estudio apunta, de acuerdo con lo que expresan los mismos docentes y lo corroboran los estudiantes, hacia una manera

de enfocar el proceso educativo sobre una base medianamente sustentada en tales principios constructivistas, lo que permite suponer la presencia de ciertas debilidades en cuanto al desarrollo de procesos pedagógicos que aseguren una enseñanza de la Geografía en la cual, además del aprendizaje teórico, se logre establecer en el alumno patrones de comportamiento que contribuyan a crear una conciencia geográfica, en el sentido de concebir al alumno en un eje crítico de las condiciones que envuelven su espacio inmediato, local, nacional y mundial para convertirse en protagonista y actor de las soluciones a los problemas que puedan presentarse sea cual fuere en espacio sobre el cual pueda ejercer influencia.

Tienen entonces los profesionales de la docencia participantes en la investigación, la oportunidad de asumir los resultados con una visión auto crítica, a fin de poder valorar los avances en el ejercicio de su profesión y a la vez determinar sus propias debilidades, ello con la finalidad de argumentar desde el punto de vista teórico y práctico la manera en que podrá desarrollar los procesos de enseñanza y aprendizaje, a fin que logren en sus alumnos los objetivos particulares de la asignatura pero al mismo tiempo irlos aproximando al ideal de ciudadano que se persigue.

Es decir, se requiere que el docente asuma como premisa que su papel en la promoción del aprendizaje significativo, debe ir más allá de su actuación como actuar como un transmisor de conocimientos o facilitador del aprendizaje, para adentrarse en un rol mucho más profundo, mediar el encuentro de sus alumnos con el conocimiento de manera que pueda orientar y guiar el aprendizaje a través del andamiaje que considere pertinente según la ocasión pedagógica, acción con la cual permitirá adentrar a sus alumnos en un modelo esencialmente constructivista.

Lo anterior supone asumir que el aprendizaje significativo ocurre solo si se satisface una serie de condiciones: que el alumno sea capaz de relacionar de manera no arbitraria y sustancial, la nueva información con los conocimientos y experiencias previas y que tiene en su estructura de conocimientos, aspecto para lo cual deberá tener en cuenta la necesidad de adentrarse en el conocimiento

exhaustivo de su grupos de alumnos a través de las indagatoria personales posterior al conocimiento de las reglas psicológicas que rigen los procesos de desarrollo cognitivo de los grupos etéreos para los cuales trabaja.

Es importante también tener en cuenta que, a la par de todos los elementos que plantea el constructivismo, el docente deberá estar en sintonía con los lineamientos que promueve el Ministerio del Poder Popular para la Educación, y que en estos momentos se plantea en función de la concreción del modelo de Educación Bolivariana; hecho que supone la ruptura de una serie de paradigmas tradicionalmente considerados pero que, con este nuevo modelo, se encuentran en proceso de reorientación, ellos tiene que ver con los valores humanos, el cambio pedagógico y el cambio en las actitudes del mismo docente, así como también la promoción de elementos esenciales destacados la asunción de los espacios pedagógicos siempre teniendo presente las características de sus estudiantes.

Para lograr entonces, alcanzar los objetivos y desarrollar un proceso de enseñanza y aprendizaje efectivo, deberá seleccionar de manera riguroso y bien pensadas las estrategias de enseñanza a utilizar, las cuales puede asumir de modo intencional y con la debida flexibilidad antes del proceso educativo para activar la enseñanza, durante el proceso para favorecer la atención y después para reforzar el aprendizaje de la información nueva. Las distintas estrategias de aprendizaje tienen como meta desafiante en el proceso educativo que el aprendizaje sea capaz de actuar en forma autónoma y autorregulada.

Por encima de todo se requiere que el docente logre la plena reflexión en cuanto a considerársele el principal responsable de la tarea evolutiva en el aula, pues es el actor dentro de este proceso quien está formado especialmente para esta tarea y quien debe rendir cuenta del esfuerzo y la dedicación puesta sobre cada uno de sus alumnos en relación con los logros alcanzados por estos.

CAPÍTULO V

PROPUESTA DIDÁCTICA DESDE LA PERSPECTIVA CONSTRUCTIVISTA PARA MEJORAR LOS PROCESOS DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE DE LA GEOGRAFÍA EN ESTUDIANTES DE PRIMERO A TERCER AÑO DE EDUCACIÓN MEDIA DEL LICEO NACIONAL BOLIVARIANO SANTA ROSALÍA DE PALERMO

5.1. Presentación de la Propuesta

Hablar de didáctica implica enfocarse en una de las ciencias de la educación con propósitos definidos en el estudio de los procesos de enseñanza y aprendizaje, así como también en la relación docente alumno con intenciones de resolver los posibles problemas que se presenten en el aula de clase y que conduzcan a promover cada vez mejores aprendizajes. La didáctica representa por tanto, una disciplina de carácter científico a la vez que pedagógica cuyo ámbito de acción se ocupa de los sistemas y métodos prácticos de enseñanza destinados a plasmar en la realidad las pautas de las teorías pedagógicas.

La didáctica implica además una ciencia que le otorga al profesional de la educación, las herramientas por medio de las cuales dirigir de manera exitosa los procesos pedagógicos, de una forma organizada, sustentada desde el punto de vista psicológico y psicopedagógico en las corrientes que explican el desarrollo integral del educando encada etapa de vida, con lo cual el alumno resulta ser el actor beneficiado en la medida que la aplicación de los principios derivados del tal concepto contribuyan de manera definitiva al logro de los objetivos educativos y al alcance de los niveles académicos y profesionales a los que se aspira.

Ahora bien, respecto de la Didáctica de la Geografía, Barraqué,(1991), le aborda como un componente del sistema de las ciencias pedagógicas, y como ciencia particular que constituye la teoría de la enseñanza y de la

educación, manifestada a través del proceso de aprendizaje geográfico; en la actividad docente teórico - práctica de las asignaturas geográficas; planteamiento en que se deja ver como la enseñanza de la Geografía requiere de un modo particular de didáctica en la que se necesita apartar la prácticas tradicionales del libro texto la enciclopedia para dar paso a un aprendizaje más significativo en el cual pueda colocarse al alumno en contacto directo con los problemas geográficos.

Por su parte, Baltasar (2003), define la didáctica de la Geografía, como una de las ciencias pedagógicas, cuyo objeto fundamental de estudio es el proceso social de la enseñanza de las diferentes ramas de la Geografía y de algunas ciencias afines. Agrega que, si bien la Didáctica pone de manifiesto las regularidades generales de la educación, éstas no se corresponden directamente con las particularidades de las asignaturas geográficas, dándose su manifestación específica mediante el problema, el objeto y los métodos de investigación de la Geografía.

Aún así, este autor sostiene que las tareas de esta ciencia declaran su función teórica en justa concordancia con su esencia filosófica, que expresa que la metodología no es sólo conjunto de procedimiento para la acción práctica, sino que cuenta con su aparato teórico de fundamentación epistemológica.

En todo caso, la didáctica de la Geografía debe partir de la respuesta que debe dar el educador al reto de enseñar a aprender, con base en la instrumentación de modelos alejados de la didáctica tradicional en donde al alumno se concebía como un ser pasivo, para dar paso a una metodología activa, la búsqueda de un conocimiento cambiante cada día, consustanciado con la vida diaria tanto en el contexto local como alejado de él.

Eso supone la selección de aquellos paradigmas que mejor encajen con tales propósitos, en donde se precisa asumir como elemento de gran ayuda la corriente constructivista, paradigma que ha penetrado la didáctica de los últimos tiempos y que sostiene que el conocimiento es una

construcción personal a partir de la actividad del que aprende, reconociendo además la necesidad de que el aprendizaje tenga sentido y significado para el alumno. Se aprecia por algunos estudiosos de esta corriente, que en ella hay fuerte peso de lo cognitivo, y que el elemento social es solo mediatizador del desarrollo individual.

Tal como afirma Santiago (2006), el constructivismo surgió dentro del ámbito pedagógico como respuesta a la necesidad de replantear la acción educativa, en donde se pusieran en valor "...los saberes personales de los estudiantes, el rescate de la subjetividad como una construcción individual y social, la apertura de la escuela hacia la comunidad y la aplicación de estrategias de enseñanza y aprendizaje, más abiertas, flexibles y coherentes con la elaboración del conocimiento" (p. 151). Agrega que, se hacía necesario fortalecer el rol socializador de la escuela y la explicación de los problemas de la vida cotidiana.

Asimismo, se hizo imprescindible la reflexión del educador en cuanto al "...cómo se ha enseñado, qué objetivos, contenidos, actividades, recursos y evaluación se aplican, y plantear la apertura y flexibilidad curricular, además que se necesitaba un docente más dinámico y capaz de organizar su práctica educativa acorde a las urgentes necesidades del momento". (p. 151).

De allí surgen nuevas formas de ver el aprendizaje, haciendo hincapié en que el mismo estuviese cargado de significatividad para el alumno, por lo cual, en el caso de la enseñanza de la Geografía, se consideró urgente dar un giro sustancial desde un enfoque tradicionalmente descriptivo, enciclopedista y naturalista, en donde el alumno se mostraba pasivo y a la espera del conocimiento para memorizarlo, hacia un modelo en el cual el alumno sea capaz de obtener los conocimientos de manera independiente basado en sus propias capacidades, premisas, entre muchas otras, a las cuales el constructivismo da respuesta, por ende, representa una corriente

con plena vigencia, en el campo pedagógico en tanto promueve en el alumno aprendizajes significativos, duraderos y de aplicabilidad práctica.

Con base en los argumentos formulados, la presente propuesta pretende convertirse en una herramienta de consulta para el docente interesado en hacer de la práctica pedagógica una actividad placentera y promotora de verdaderos aprendizajes, a partir de la incorporación del modelo constructivista en la enseñanza de la Geografía en la Educación Media Bolivariana.

5.2. Objetivo de la Propuesta

Explicar a los docentes del Liceo Nacional Bolivariano Santa Rosalía de Palermo, conocimientos teóricos prácticos con fundamentos constructivistas que faciliten el desarrollo de los contenidos de Geografía en la Educación Media Bolivariana.

www.bdigital.ula.ve

5.3. Plan de Acción de la Propuesta

La propuesta a la que se hace referencia se diseña en función de los resultados obtenidos del estudio realizado en el cual tanto docentes como alumnos dejan entrever la necesidad de reorientar los procesos de enseñanza aprendizaje de la Geografía, y la misma consiste en una serie de estrategias con las que se aspira a lograr el dominio de los elementos teóricos que sustentan el enfoque constructivista de la educación y su aplicación práctica como parte de la enseñanza de la Geografía.

La propuesta se diseña tomando en cuenta el planteamiento de objetivos específicos, contenidos y actividades, las cuales se presentan de manera esquemática en las páginas siguientes.

UNIVERSIDAD DE LOS ANDES
CONSEJO DE ESTUDIOS DE POSTGRADO
NUCLEO UNIVERSITARIO DEL TACHIRA
"DR. PEDRO RINCÓN GUTIÉRREZ"
MAESTRÍA EN EDUCACION
MENCION ENSEÑANZA DE LA GEOGRAFÍA

**PROPUESTA DIDÁCTICA DESDE EL CONSTRUCTIVISMO
PARA MEJORAR LOS PROCESOS DE ENSEÑANZA Y
APRENDIZAJE DE LA GEOGRAFÍA EN LA
EDUCACIÓN MEDIA BOLIVARIANA**

Autora: Kharlla Porras
Tutor: Armando Santiago

San Cristóbal Octubre de 2010

ESTRATEGIA 1: Realizar un taller de Inducción para introducir a los docentes en el conocimiento de los planteamientos teóricos que explican el constructivismo como base para mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje de la Geografía en la Educación Media Bolivariana.

OBJETIVO ESPECÍFICO	CONTENIDOS	ACTIVIDADES
<p>1. Introducir a los docentes en el conocimiento de los planteamientos teóricos que guían el constructivismo como base para mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje de la Geografía en la Educación Media Bolivariana</p>	<p>-Constructivismo *Concepto. *Cómo se explica el aprendizaje desde la teoría constructivista y otros enfoques asociados: Teoría piagetiana, socio cultura de Vigostky.</p>	<p>Para el desarrollo de esta actividad se buscará la colaboración de uno o varios especialistas en el tema</p> <p>-Dinámica Inicial: Lluvia de Ideas. Se preguntará a los participantes qué entienden por constructivismo, que implica los aprendizajes desde este enfoque, como asociar el nivel de desarrollo del niño con el enfoque constructivista, que aplicabilidad tiene en el manejo de los procesos de enseñanza de la Geografía.</p> <p>Asimismo se indagará en los docentes algunas estrategias utilizadas en el desarrollo de los contenidos de Geografía y su pertinencia con el enfoque constructivista.</p> <p>Se registrará, en función de las intervenciones los planteamientos que se correspondan son los términos que se tratarán más adelante.</p> <p>-Técnica: Exposición: El facilitador disertará acerca del tema en función de los contenidos descritos.</p> <p>Durante el desarrollo de su disertación, el facilitador irá</p>

		<p>contrastando sus planteamientos con las observaciones registradas en función de las intervenciones de la dinámica inicial.</p> <p>-Preguntas y Respuestas. Una vez finalizada la actividad anterior, se abrirá un proceso de formulación de preguntas y repuestas relacionadas con el tema.</p> <p>Técnica: Ensayo: Los docentes participantes, elaborarán un escrito individual en el cual dejen sentado un contraste entre la forma de trabajo hasta ahora desarrollada y la manera como consideran deberá ser abordada la enseñanza de la Geografía,</p> <p>Plenaria: cada docente expondrá sus puntos de vista respecto de los elementos que fueron considerados en la dinámica anterior, a fin de discutir la pertinencia de sus planteamientos.</p> <p>-Conclusiones y Recomendaciones: La jornada culmina estableciendo conclusiones con referencia al tema tratado.</p>
--	--	--

ESTRATEGIA 2: Desarrollar una charla dirigida a los docentes con la finalidad de aclarar conceptos relacionados con las dimensiones inmersas dentro de la práctica pedagógica dirigida a la enseñanza de la Geografía.

OBJETIVOS	CONTENIDOS	ACTIVIDADES
<p>2. Consolidar en los docentes los conceptos asociados a los procesos de enseñanza aprendizaje de la Geografía en la Educación Media Bolivariana.</p>	<ul style="list-style-type: none"> -Educación Bolivariana. -Educación media Bolivariana -Didáctica y constructivismo -Constructivismo -Estrategias de enseñanza -Enseñanza de la Geografía. 	<p>Técnica: Panel. Para esta actividad se invitara a un grupo de especialistas, quienes disertarán en cada uno de los temas planteados como parte de los contenidos.</p> <p>Cada especialista establecerá su propia dinámica en la oportunidad en que asuma su derecho de palabra, en el entendido que su participación tendrá una duración prudencial que se establecerá al inicio de la jornada.</p> <p>Una vez desarrollada la actividad y culminado el derecho de palabra para cada uno de los panelistas se abrirá un derecho de palabra en donde los docentes podrá hacer las consultas que consideren pertinentes con tal de consolidar un marco de referencia teórica respecto de cada tema tratado.</p> <p>Conclusiones y Recomendaciones: El moderador anotará en una pizarra las ideas esenciales que serán asumidas como conclusiones y recomendaciones que los docentes deberán asumir como guía para la planificación de los contenidos de Geografía.</p>

ESTRATEGIA 3: Realizar un círculo de estudio en el cual se manejen los planteamientos teóricos del constructivismo en contraste con otros planteamientos o enfoques que explican los procesos de aprendizaje aplicados al campo de la Geografía.

OBJETIVO ESPECÍFICO	CONTENIDOS	ACTIVIDADES
<p>3. Introducir a los docentes en el estudio del contraste entre los diversos enfoques y teorías que explican los procesos de aprendizaje aplicados al campo de la Geografía.</p>	<p>-Enseñanza de la Geografía. El constructivismo frente a otros enfoques y teorías.</p>	<p>-La presente actividad persigue que los docentes tengan la oportunidad de confrontar los planteamientos del modelo constructivista con otros enfoques y/o modelos de manera que pueda en algunos momentos alimentar y/o acomodar sus estrategias y, en definitiva, mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje.</p> <p>Técnica: Discusión. Previo a la jornada a cada docente se le asignará el estudio de uno o varios enfoques, el cual deberá contrastar con los planteamientos del modelo constructivista para hallarle semejanzas, diferencias y complementariedad.</p> <p>Sobre tales tópicos, cada docente expondrá en el círculo de estudio los elementos que ha logrado establecer, lo cual será motivo rediscusión en el grupo.</p> <p>Para esta actividad se recomienda como material de apoyo los siguientes documentos:</p> <p>Santiago Rivera, José Armando. (2006) Teorías pedagógicas y enseñanza de la Geografía en Venezuela . Geoenseñanza, Vol. 11, Núm. 2, julio-diciembre, 2006, pp. 145-162 Universidad</p>

		<p>de los Andes. Colocar atención para el análisis los contenidos relacionados con las corrientes: conductista, la teoría crítica, constructivismo,</p> <p>Santiago Rivera, José Armando. (2006). Otras formas para enseñar y aprender Geografía en la práctica escolar. Rev. Ped. [online]. Oct. 2006, vol.27, no.80 [cited 27 June 2010], p.467-489. Available from World Wide Web: <http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0798-97922006000300005&lng=en&nrm=iso>. ISSN 0798-9792.</p> <p>Vigostky, L.S. (1977), Pensamiento y Lenguaje, Buenos Aires, La Pléyade.</p> <p>Vigostky, L.S. (1979), El desarrollo de los procesos psicológicos superiores, Barcelona, Crítica</p> <p>PIAGET, Jean, "Seis estudios de psicología", (Tr. Nuria petit), España, Planeta Agostini, 1993.</p> <p>-Conclusiones y Recomendaciones: Al finalizar la sesión los docentes emitirán y registrarán las conclusiones y recomendaciones las cuales se comprometen a asumir en el desarrollo de los contenidos de Geografía.</p>
--	--	--

ESTRATEGIA 4: Realizar un encuentro pedagógico con la finalidad de diseñar experiencias didácticas dirigidas al desarrollo de los procesos de enseñanza y aprendizaje de la Geografía con base en los planteamientos del constructivismo.

OBJETIVOS	CONTENIDOS	ACTIVIDADES
<p>4. Diseñar experiencias didácticas desde el constructivismo para el desarrollo de los procesos de enseñanza y aprendizaje de la Geografía.</p>	<p>-Experiencias didácticas</p>	<p>-Técnica Discusión: los docentes, reunidos en grupos revisarán los planteamientos, conclusiones y recomendaciones surgidas de las actividades anteriores, a fin de diseñar un compendio de experiencias didácticas con las cuales guiar el desarrollo de los contenidos del área de Geografía.</p> <p>El objeto central de esta actividad estará centrado en crear un esquema de trabajo basado en la teoría constructivista posible de asumir en cada momento pedagógico.</p> <p>A tal efecto, se propone el manejo de cada experiencia sobre la base de los siguientes momentos didácticos:</p> <p>Primer momento didáctico: Poner al alumno en conflicto cognitivo presentando preguntas o un problema a resolver.</p> <p>Segundo momento didáctico: Manifestación de conocimientos a través de las preguntas exploratorias.</p> <p>Tercer momento didáctico: Realización de actividades teórico experimentales que permitan al alumno construir el conocimiento (conocimiento formal).</p> <p>Cuarto momento didáctico: Previa</p>

		<p>búsqueda bibliográfica y estudio del concepto, reconceptualizar, si es necesario.</p> <p>Evaluación.</p> <p>Para cada momento didáctico se diseñarán actividades relacionadas con el contenido del área cunicular.</p>
--	--	---

www.bdigital.ula.ve

ESTRATEGIA 5: Realizar encuentros trimestrales para valorar la efectividad en la aplicación de las experiencias didácticas basadas en el constructivismo

OBJETIVOS	CONTENIDOS	ACTIVIDADES
<p>5. Valorar la efectividad en el desarrollo de las experiencias didácticas basadas en el modelo constructivista</p>	<p>-Evaluación Experiencias didácticas</p>	<p>-Técnica Discusión: Con esta última estrategia se persigue que los docentes presenten un reporte de lo que ha significado la aplicación de las experiencias didácticas diseñadas en la actividad anterior, y de esa manera realizar los ajustes necesarios a fin de contribuir a un cada vez mejor desarrollo de los contenidos de la Geografía.</p> <p>Cada docente debe comprometerse a llevar registros que permitan asegurar la credibilidad de tales resultados, los cuales se compartirán con los demás profesionales en cada momento de evaluación.</p> <p>Esta actividad se prevé desarrollar con una frecuencia trimestral durante el primer año de vigencia, luego de lo cual ese estudia la posibilidad de realizarlos con mayor o menor frecuencia.</p>

CONCLUSIONES

Con base en la experiencia que aporta el proceso de investigación llevado a cabo se plantea las siguientes conclusiones:

La enseñanza de la Geografía comporta un reto de trascendental importancia para los educadores contemporáneos, pues estos tienen la tarea de dejar de lado viejas prácticas memorísticas, enciclopedistas, de verdades absolutas, con la presencia de un alumno pasivo y un docente conocedor de la verdad absoluta y autoritario, hacia un enfoque en el cual se asuman formas de interacción entre el alumno y el conocimiento de manera que sea el mismo estudiante quien descubra y amplíe el estado del ser del mundo científico lo que lo convierte en un individuo crítico, participativo, explorador del medio, orientado por un docente flexible y que reconoce la vertiginosidad con que avanza la ciencia y por tanto consciente de los grandes cambios que a diario se suceden. Esta forma de ver los procesos de enseñanza y aprendizaje tienen que ver con los planteamientos surgidos de la corriente constructivista del aprendizaje.

El constructivismo por su parte propone un cambio trascendental ante un aprendizaje globalizado y dinámico, donde el estudiante tenga la posibilidad de intervenir en este proceso que implica disponibilidad del docente para enseñar y disposición del estudiante para aprender, desde la perspectiva pedagógica el constructivismo se presenta como la tabla de salvación de una educación rutinaria, parcelada y descontextualizada, que no responde a las necesidades de los estudiantes y el entorno educativo.

De acuerdo con los datos que se desprenden del presente trabajo de investigación se tiene que los docentes del estudio muestran un desempeño medianamente favorable en el desarrollo de los procesos de enseñanza y aprendizaje de la Geografía desde el punto de vista de la aplicación de los principios que envuelven el paradigma constructivista. Es así como, mientras los estudiantes valoran en forma regular el desempeño de sus docentes en el manejo

de los factores y principios de la didáctica y el constructivismo, así también respecto de las ideas básicas, el rol del docente y el rol del alumno en el manejo del constructivismo propiamente dicho, los docentes igualmente reconocen que su práctica educativa ha estado alejada del deber ser, lo que sugiere la necesidad de generar niveles de reflexión que les permita asumir los cambios para lograr mejorar dichos procesos.

Asimismo, en lo respecta al manejo de los elementos contemplados dentro de la Educación Bolivariana, entre ellos los conceptos ligados a los valores, el cambio pedagógico y el trabajo docente, los resultados del estudio conducen a considerar un nivel poco satisfactorio, conclusión a la que se llega en función de las respuestas de los alumnos, las cuales resultaron altamente coincidentes con las de los docentes. En este sentido, tienen los docentes una de los componentes a los que deberá prestar mayor atención si se toma en cuenta que la Educación Bolivariana representa un lineamiento emanado del Ministerio del Poder Popular para la Educación, que los docentes deberán acatar, pues ello supone adentrarse en la ruta hacia la consecución del ciudadano al que se aspira en razón de los planteamientos de la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999) y la Ley Orgánica de Educación (2009).

Similar situación a la anterior, aunque menos preocupante, se halla en el estudio respecto de la acción docente en cuanto a la operatividad del programa de Educación Media Bolivariana, en donde puede apreciarse un manejo medianamente favorable de los planteamientos relacionados con los objetivos, los espacios y las características del estudiantes, resultados que igualmente debe llamar a la reflexión al grupo de docentes en tanto tales planteamientos representan la actual política del Ministerio del Poder Popular para la Educación, por tanto de obligatorio cumplimiento.

En lo que respecta al manejo de estrategias de enseñanza y aprendizaje y la enseñanza de la Geografía, la investigación deja ver como los docentes del estudio reconocen realizar un manejo medianamente adecuado de los aspectos inmersos en tales dimensiones, hecho que de la misma manera lo identifican sus

alumnos, lo que permite interpretar la necesidad de buscar el análisis reflexivo de lo profesionales del estudio, en el sentido de asumir la responsabilidad de mejorar su acción pedagógica, en donde el estudio del constructivismo representa la primera acción en tanto otorga herramientas para promover una aprendizaje realmente significativo.

De manera general, se interpreta de las opiniones de los alumnos que formaron parte del estudio, que los docentes poseen un manejo medianamente favorable del constructivismo como base para mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje de la Geografía, razón suficiente para considerar la necesidad de orientar a estos profesionales con miras a lograr de ellos una mayor disposición y motivación hacia una práctica pedagógica mejor instrumentada y consustanciada con los planteamientos que propone el constructivismo.

www.bdigital.ula.ve

RECOMENDACIONES

Dentro del conjunto de recomendaciones que propone la autora del estudio están, en primera instancia, reunir a los docentes participantes en la investigación con el propósito de darles a conocer los resultados obtenidos y de esa manera generar momentos de reflexión que les permita asumir a plenitud y bajo un proceso auto evaluativo, las debilidades en las que puedan estar incurriendo, de donde pueda obtenerse la disposición y motivación necesaria para asumir los cambios a que de lugar.

Poner en práctica la propuesta diseñada, tomando en cuenta que a misma representa una iniciativa dirigida a mejorar los procesos de enseñanza aprendizaje de la Geografía desde la perspectiva constructivista, la cual se presenta solo a manera de sugerencia por lo tanto, sujeta a los cambios que la dinámica propia de su aplicación sugiera.

Generar procesos evaluativos de la propuesta en forma permanente a fin de generar la debida retroalimentación, buscando incorporar elementos que contribuyan a consolidar una propuesta de trabajo que pueda ser proyectada a otros planteles.

Organizar intercambios de experiencias pedagógicas con docentes de otros planteles a fin de alimentar los logros que puedan irse alcanzando a partir del desarrollo de la propuesta y de esa manera dar pasos firmes en el mejoramiento de la calidad de la enseñanza de la Geografía.

REFERENCIAS

- Acevedo, H. y Rivas, E. (1981). El proceso de Investigación Científica. Métodos y Técnicas. México: Prentice Hall Interamericana.
- Alvarado L., Siso J., García M. (2010). Características más relevantes del paradigma socio-crítico: su aplicación en investigaciones de educación ambiental y de enseñanza de las ciencias realizadas en el Doctorado de Educación del Instituto Pedagógico de Caracas. Caracas: UPEL:
- Alvez, L. (2009). Compendio de didáctica general. España: kapelusz.
- Andrade, L. (2008). Didáctica general y Didáctica especial. España: Kapelusz.
- Arnal, J. (1992). Investigación educativa. Fundamentos y metodología. Barcelona, España: Labor
- Balestrini, M. (2002). Como se elabora el proyecto de investigación. Caracas: Consultores Asociados.
- Baltasar, D. (2005). Por una educación en valores. Caracas: Publicaciones del MED.
- Baltasar (2007). Teoría del constructivismo social de Lev Vygotsky y comparación con la teoría Jean Piaget. Documento en línea: Disponible: <http://constructivismos.blogspot.com/>
- Baltasar, E. (2008). Educación Bolivariana. Retos y Compromisos. Caracas: Publicaciones del MPPE.
- Bavaresco, A. (1997). Procesos metodológicos de la investigación. Cómo hacer un proyecto de investigación. Maracaibo, Zulia: Academia Nacional de Ciencias Económicas. Servicio bibliotecario de la Universidad del Zulia. Ediciones de la LUZ.
- Bastos, P. (2008). Tendencias pedagógicas contemporáneas. La pedagogía tradicional y el enfoque histórico-cultural. Análisis comparativo. Trabajo de grado no publicado. Caracas: UPEL
- Bolívar, N. (2007). Constructivismo. paradigma - enfoque de educación., Documento en línea. Disponible: <http://www.mailxmail.com/curso-educacion-escuela-modelos-educativos-organizacion/constructivismo-paradigma-enfoque-educacion>

- Bloom, R. (2003). *Didáctica y Aprendizaje. Psicología y Curriculum*". Barcelona, España: Laia.
- Bianco, F. (1991). *Educación para padres*. Caracas: Greco.
- Bolívar, J., Carpio, N. (2008). *Educación Bolivariana: Cuatro ejes para avanzar*. Documento en Línea. Disponible: http://www.abn.info.ve/reportaje_detalle.php?articulo=574
- Boscán, E. (2008). *Educación integral de calidad. Análisis de la Educación Bolivariana venezolana*. Documento en línea. Disponible: www.abn.info.ve/reportaje_detalle.php/articulo=673
- Canales F., Alvarado, E., Pineda, E. (1995). *Metodología de la Investigación. Manual para el desarrollo del personal de salud*. Caracas: publicaciones de la Organización Mundial de la Salud.
- Carlton, R. (2005). *Didáctica constructivista*. México: uthea.
- Coll, C. (2005) *Aprendizaje Escolar y Construcción del Conocimiento*. Barcelona: Paidós Educador.
- Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999). *Gaceta Oficial de la República de Venezuela*, 36.860. Diciembre 30, 1999.
- Cuevas, J. (2008). *Enseñanza de la Geografía* Documento en línea: disponible: <http://www.enseñanzageografioa.org.ref.fin.geografia>.
- Hernández, R., Fernández, C., Baptista (1998). *Metodología de la Investigación*. México: Editorial Mc Graw Hill.
- Isturiz, A. (2002). *Proyecto de escuela Bolivariana. Hacia el mejoramiento de la calidad educativa*. Caracas: publicaciones del MED.
- Isturiz, A. (2004). *Educación Bolivariana: Educación de calidad para todos*. Documento en línea. Disponible: <http://www.aporrea.org/actualidad/n12599.html>
- Ley Orgánica de Educación. (2009). *Gaceta Oficial de la República de Venezuela*. 5929 (Extraordinario). Agosto 15, 2009.
- López, I. (1997). *La relación docente alumno en el marco de la escuela activa*. Caracas: publicaciones del MPPE.

- Martínez, I. (2008). "El profesor y la tarea docente". Cuadernos de Didáctica. N°6. Instituto de Ciencias de la Educación y Departamento de Didáctica. Valencia.
- Méndez, J. (2004). Estrategias y técnicas de aprendizaje. Documento en línea. Disponible: http://www.slideshare.net/no_alucines/estrategias-y-tnicas-de-aprendizaje-presentation
- Ministerio del Poder Popular para la Educación (MPPE, 2005). El sistema Educativo Bolivariano. Orientaciones para su estudio y desarrollo. Caracas: publicaciones del MPPE.
- Ministerio de Educación y Deportes. (2006) Escuela Bolivariana. Avance cualitativo del proyecto. Caracas: Publicaciones del MED.
- Ministerio del Poder Popular para la Educación (2008). Memoria y Cuenta, Año escolar 2006-2007. Caracas: publicaciones del MPPE.
- Navarro, H. (2008). Hacia donde va la educación venezolana. Documento en línea. Disponible: http://www.pae.com.ve/index.php?option=com_content&view=article&id=19:pae&catid=29:the-cms&Item
- Osorio, M. (2004). El docente en la interrelación escuela-comunidad-espacio. Una propuesta desde la enseñanza de la Geografía para acceder a la Escuela Comunitaria. Caso E.B.E. "José Gregorio Hernández" Mariana, estado Carabobo. Trabajo de grado de maestría no publicado. Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Instituto Pedagógico de Maracay.
- Pachano, L. (2008). Proyectos pedagógicos comunitarios. Cuaderno No. 4, Educere. Mérida: Fondo Editorial Programa de Perfeccionamiento y Actualización Docente Pachano.
- Piaget, J. (1981). Teoría de la Infancia y aprendizaje. Madrid: Kapelusz.
- Reglamento de la Ley Orgánica de Educación. (1980). Gaceta Oficial de la República de Venezuela. 4220 (Extraordinario). Julio 28, 1980
- Rodríguez, E. (2009). Enseñar Geografía para los nuevos tiempos. Paradigma. diciembre. 2006, vol.27, no.2 p.73-92. Documento en línea. Disponible: <http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1011-225120060002_00005 &lng=es&nrm=iso>. ISSN 1011-2251. [citado 27 Octubre 2009]

- Rodríguez, E., Moreno, A., Otálora, A., y Von Pral, R. (2006). identificar problemas de aprendizaje en alumnos de Educación Básica a partir de la enseñanza de las Ciencias Sociales. Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá. Colombia. Documento en Línea. Disponible: <http://www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/26223/1/articulo9.pdf>
- Romero, O. (2006). Modelos pedagógicos. Documento en línea. Disponible: <http://www.mailxmail.com/curso-educacion-escuela-modelos-educativos-organizacion/constructivismo-paradigma-enfoque-educacion>
- Ruíz, C. (1998) Instrumentos de Investigación Educativa. Procedimientos para su diseño y validación. Caracas: Ediciones CIDEG, c.a.
- Sabino, C. (2002). El proceso de investigación. Caracas: Editorial panapos.
- Sacristán, J. (2002), Teoría de la Enseñanza y desarrollo del Currículo. REI/AIQUE. Argentina.
- Sáez, I. (1998). Entendamos al adolescente. Caracas: publicaciones del Ministerio de Sanidad y Asistencia Social, UNICEF, OPS, OMS.
- Salvador, L. (2006). (1996). Didáctica y Nuevas Tecnologías en Educación. Ed. Escuela Española. Madrid.
- Sánchez, I. (2005). Manejo docente del enfoque constructivista, para la promoción de la lectura y escritura en los niños del tercer grado. Trabajo de grado no publicado. San Cristóbal: UNA.
- Sánchez, H. (2009). Didáctica y educación. Documento en línea. Disponible: www.didacticayeducacion.rev.ser.pedagogica
- Santiago, J. (2006). Teorías pedagógicas y enseñanza de la Geografía en Venezuela Geoenseñanza, Vol. 11, Núm. 2, julio-diciembre, 2006, pp. 145-162 Universidad de Los Andes
- Tahiri, A. (2008). Propuesta pedagógica para facilitar el manejo de estrategias de tipo constructivista en la enseñanza de la Geografía de Venezuela. Trabajo de grado no publicado. Universidad de Oriente.
- Tama, R. (1986). Constructivismo. Material mimeografiado.
- Taylor y Bodgan (1986) Métodos cuantitativos de Investigación Social. México: Alianza

www.bdigital.ula.ve

ANEXOS

ANEXO A:

INSTRUMENTO APLICADO A LOS ESTUDIANTES

www.bdigital.ula.ve

**REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD DE LOS ANDES
“DR. PEDRO RINCÓN GUTIÉRREZ”
COORDINACIÓN DE POST- GRADO
MAESTRÍA ENSEÑANZA DE LA GEOGRAFÍA**

Apreciado Estudiante:

Con el presente cuestionario se trata de recopilar información acerca de la forma en que se desarrollan las clases de Geografía, específicamente en cuanto a la forma que su docente y usted muestran su participación.

El propósito de la encuesta es lograr diseñar algunas estrategias que permitan mejorar este aspecto para lo cual se requiere su opinión y la de los mismos docentes, motivo por el cual le agradezco responder las preguntas de acuerdo con lo que usted considera debería ser o es.

Su opinión es muy importante y útil porque servirá para diseñar estrategias que permitan mejorar este proceso de enseñanza y aprendizaje de la Geografía en la Educación Secundaria.

De antemano agradezco la valiosa colaboración ante la respuesta a esta encuesta, la cual será confidencial y anónima, es decir, nadie sabrá lo que usted opinó, ni siquiera tendrás que colocar tu nombre.

INSTRUCCIONES:

Lea cuidadosamente cada proposición y marque con una equis (X) la respuesta que Ud considere más adecuada de acuerdo con su opinión de acuerdo con las siguientes alternativas:

- Siempre (S)
- A veces (AV)
- Nunca (N)

En caso de duda puede preguntarme y le aclararé. **Recuerde que todas las preguntas están relacionadas con el área de Geografía**

Muchas Gracias

**CUESTIONARIO DIRIGIDO A ESTUDIANTES DE PRIMERO Y TERCER
AÑO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA**

ITEMES	SIEMPRE	A VECES	NUNCA
1.¿El docente insiste en el manejo de contenidos relacionados con los valores que sustentan la Educación Bolivariana?			
2.¿Insiste el docente en que se requiere asumir nuevos valores como parte de la Educación Bolivariana?			
3.Les habla el docente acerca de la importancia de actuar con sentido crítico-reflexivo?			
4.¿Le insiste el docente en la necesidad de aplicar los conocimientos adquiridos en beneficio de la comunidad?			
5.Se promueven dentro del plantel proyectos de investigación relacionados con el desarrollo endógeno.			
6.¿Piensa que ustedes los alumnos del plantel son atendidos de modo adecuado cuando presentan algún problema?			
7.¿Ha oído hablar de Liceo Bolivariano como espacio para la producción y la productividad?			
8.¿Se desarrollan actividades dirigidas a fomento de la paz en la institución?			
9.¿Piensa que los contenidos vistos, especialmente en la cátedra de Geografía, son poco entendibles?			
10.¿Siente como adolescente que es, que sus docentes le brindan un trato comprensivo?			
11.¿El docente maneja una relación con los alumnos en la cual él es quien manda, mientras los alumnos deben obedecer?			
12.¿El docente de Geografía pregunta a ustedes acerca de los temas que deben desarrollarse?			

ITEMES	SIEMPRE	A VECES	NUNCA
13.¿Les habla el docente acerca de la importancia del trabajo colectivo como valor?			
14.¿Cuando se manejan temas en el área de Geografía el docente los compara con las experiencias de los estudiantes?			
15.¿El docente de Geografía fomenta la participación de los padres y/o representantes en el desarrollo de las clases.			
16.¿Fomenta el docente de Geografía que los alumnos estudien los fenómenos geográficos en forma independiente?			
17.¿El docente maneja contenidos que ya ha manejado anteriormente pero con mayor complejidad?			
18.¿Cuando uno de los alumnos no entiende algo, el docente hace el esfuerzo por aclararle?			
19.¿El docente de Geografía le motiva en el manejo de los contenidos de Geografía?			
20.¿El docente les estimula para proponer soluciones a los problemas geográficos?			
21.¿El docente utiliza diversas estrategias para la enseñanza de la Geografía?			
22.¿Se analizan problemas expresados por los medios de comunicación: periódico, radio, otros?			
23.¿Busca el docente que ustedes identifiquen los problemas que aquejan su comunidad propiciando visitas de investigación?			
24.¿Les incentiva el docente en el manejo de técnicas para aprender mejor tales como: subrayado, repetición, entre otras?			
25.¿Les incita el docente de Geografía a manejar sus momentos de estudio en forma independiente?			
26.¿Le invita el docente a que se analice los problemas geográficos para que le diga su opinión particular?			

ITEMES	SIEMPRE	A VECES	NUNCA
27. ¿Piensa que el docente de Geografía maneja conceptos y temas que usted poco comprende?			
28. ¿Pregunta el docente cada vez que introduce un tema nuevo qué conocen ustedes del mismo?			
29. ¿El docente analiza durante las clase de Geografía los problemas geográficos tales como: inundaciones, calentamiento global, entre otros?			
30. ¿El docente deja poca participación porque debe desarrollar la clase tal como la trae planificada?			

FIN DEL INSTRUMENTO

MUCHAS GRACIAS POR SU COLABORACIÓN...

www.bdigital.ula.ve

ANEXO B:
INSTRUMENTO APLICADO A LOS DOCENTES

**REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD DE LOS ANDES
“DR. PEDRO RINCÓN GUTIÉRREZ”
COORDINACIÓN DE POST- GRADO
MAESTRÍA ENSEÑANZA DE LA GEOGRAFÍA**

Estimado Docente:

Con el presente cuestionario se trata de recopilar información acerca de la forma en que se desarrollan las clases de Geografía, específicamente en cuanto a la forma que usted y sus alumnos muestran su participación.

El propósito de la encuesta es lograr diseñar algunas estrategias que permitan mejorar este aspecto para lo cual se requiere su opinión y la de los mismos docentes, motivo por el cual le agradezco responder las preguntas de acuerdo con lo que usted considera debería ser o es.

Su opinión es muy importante y útil porque servirá para diseñar estrategias que permitan mejorar este proceso de enseñanza y aprendizaje de la Geografía en la Educación Secundaria.

De antemano agradezco la valiosa colaboración ante la respuesta a esta encuesta, la cual será confidencial y anónima, es decir, nadie sabrá lo que usted opinó, ni siquiera tendrás que colocar tu nombre.

INSTRUCCIONES:

Lea cuidadosamente cada proposición y marque con una equis (X) la respuesta que Ud considere más adecuada de acuerdo con su opinión de acuerdo con las siguientes alternativas:

- Siempre (S)
- A veces (AV)
- Nunca (N)

En caso de duda puede preguntarme y le aclararé.

Muchas Gracias

**CUESTIONARIO DIRIGIDO A DOCENTES DE GEOGRAFÍA
DE EDUCACIÓN SECUNDARIA**

ITEMES	SIEMPRE	A VECES	NUNCA
1.¿Insiste como docente en el manejo de contenidos relacionados con los valores que sustentan la Educación Bolivariana?			
2.¿Insiste con sus alumnos en que se requiere asumir nuevos valores como parte de la Educación Bolivariana?			
3.¿Le habla a sus alumnos acerca de la importancia de actuar con sentido crítico-reflexivo?			
4.¿Conversa con sus alumnos acerca de la necesidad de aplicar los conocimientos adquiridos en beneficio de la comunidad?			
5.¿Contribuye usted en la promoción dentro del plantel de proyectos de investigación relacionados con el desarrollo endógeno?.			
6.¿Considera como docente que los estudiantes son atendidos en el plantel de modo adecuado cuando presentan algún problema?			
7.¿Le ha hablado a los alumnos acerca del espacio para la producción y la productividad?			
8.¿Participa usted en el desarrollo de actividades dirigidas a fomento de la paz en la institución?			
9.¿Piensa que los contenidos desarrollados en la cátedra de Geografía, son poco entendibles por los alumnos?			
10.¿Piensa que como docente, brinda un trato comprensivo a sus alumnos tomando en cuenta su edad adolescente?			
11.¿Prefiere manejar una relación con los alumnos en la cual usted es quien dirige, mientras los alumnos deben obedecer?			
12.¿Como docente de Geografía pregunta a los alumnos acerca de los temas que deben desarrollarse?			

ITEMES	SIEMPRE	A VECES	NUNCA
13.¿Les habla a los alumnos acerca de la importancia del trabajo colectivo como valor?			
14.¿Cuando se manejan temas en el área de Geografía busca comparar los contenidos con las experiencias de los estudiantes?			
15.¿Fomenta usted la participación de los padres y/o representantes en el desarrollo de las clases relacionadas con la Geografía?.			
16.¿Motiva a los alumnos para que estudien los fenómenos geográficos en forma independiente?			
17.¿Maneja usted contenidos que ya ha manejado anteriormente pero con mayor complejidad?			
18.¿Cuando uno de los alumnos no entiende algo, procura hacer el esfuerzo para aclararles?			
19.¿Reserva parte del tiempo para motivar a los alumnos en el manejo de los contenidos de Geografía?			
20.¿Estimula a sus alumnos a proponer soluciones a los problemas geográficos?			
21.¿Tiene la posibilidad de aplicar diversas estrategias para la enseñanza de la Geografía?			
22.¿Analiza con sus alumnos problemas expresados por los medios de comunicación: periódico, radio, otros?			
23.¿Busca que los alumnos identifiquen los problemas que aquejan su comunidad propiciando visitas de investigación?			
24.¿Les orienta en el manejo de técnicas para aprender mejor tales como: subrayado, repetición, entre otras?			
25.¿Orienta a sus alumnos en cuanto a manejar sus momentos de estudio en forma independiente?			
26.¿Invita a sus alumnos a analizar los problemas geográficos para que le digan su opinión particular?			

ITEMES	SIEMPRE	A VECES	NUNCA
27. ¿Considera que la cátedra de Geografía es muy abstracta para su grupo de alumnos?			
28. ¿Pregunta a sus alumnos cada vez que introduce un tema nuevo qué conocen del mismo?			
29. ¿Analiza durante las clase de Geografía los problemas geográficos tales como: inundaciones, recalentamiento global, entre otros?			
30. ¿Prefiere desarrollar la clase tal como la trae planificada a fin de evitar dificultades en el manejo del aula?			

FIN DEL INSTRUMENTO

MUCHAS GRACIAS POR SU COLABORACIÓN...

www.bdigital.ula.ve