

UNIVERSIDAD DE LOS ANDES
CONSEJO DE ESTUDIOS DE POSTGRADO
NÚCLEO UNIVERSITARIO DEL TÁCHIRA
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
MENCIÓN: ENSEÑANZA DE LA GEOGRAFÍA

**ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA LA ENSEÑANZA
DE LA GEOGRAFIA DESDE EL ENFOQUE
DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL**

www.bdigital.ula.ve

Autor: Lic. Moncada O. Rosa
Tutor: Lic. Belkys Vela de Moncada

San Cristóbal, Junio 2008

i
Reconocimiento

UNIVERSIDAD DE LOS ANDES
CONSEJO DE ESTUDIOS DE POSTGRADO
NUCLEO UNIVERSITARIO DEL TACHIRA
MAESTRIA EN EDUCACIÓN
MENCION ENSEÑANZA DE LA GEOGRAFÍA

**ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA LA ENSEÑANZA
DE LA GEOGRAFIA DESDE EL ENFOQUE
DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL**

www.bdigital.ula.ve

Autor: Lic. Moncada O. Rosa
Tutor: Lic. Belkys Vela de Moncada

San Cristóbal, Junio 2008

ii
Reconocimiento

ÍNDICE GENERAL

	pp.
RESUMEN.....	vi
CAPITULO	
I EL PROBLEMA.....	3
Planteamiento del Problema.....	3
Objetivos de la Investigación.....	9
Justificación.....	10
II MARCO TEÓRICO.....	12
Antecedentes de la Investigación.....	12
Bases Teóricas.....	16
Bases Legales.....	32
Variables del Estudio.....	36
III MARCO METODOLOGICO.....	37
Naturaleza de la Investigación.....	37
Descripción del Escenario.....	38
Fases de la Investigación.....	41
Población y Muestra.....	41
Técnica para la Recolección de Datos.....	42
Validez del Instrumento.....	43
Confiabilidad.....	43
Procedimiento para la Recolección de Datos.....	44
Procesamiento y Análisis de Datos.....	44
IV ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS.....	48

V CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....	55
Conclusiones.....	55
Recomendaciones.....	56
VI ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA.....	58
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	86
ANEXOS.....	90

www.bdigital.ula.ve

INDICE DE CUADROS

	pp.
CUADRO	
1 Operacionalización de Variables.....	36
2 Población en Estudio.....	42
3 Distribución de frecuencias de los indicadores correspondientes a la Variable: Estrategias de Enseñanza de la Geografía bajo la Inteligencia Emocional. Categoría: Habilidades.....	48
4 Distribución de frecuencias de los indicadores correspondientes a la Variable: Estrategias de Enseñanza de la Geografía bajo la Inteligencia Emocional. Categoría: Estrategias.....	51

www.bdigital.ula.ve

UNIVERSIDAD DE LOS ANDES
CONSEJO DE ESTUDIOS DE POSTGRADO
NUCLEO UNIVERSITARIO DEL TACHIRA
MAESTRIA EN EDUCACIÓN
MENCION ENSEÑANZA DE LA GEOGRAFÍA

**ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA LA ENSEÑANZA
DE LA GEOGRAFIA DESDE EL ENFOQUE
DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL**

Autora: Lic. Moncada O. Rosa
Tutora: Belkys Vela de Moncada
Fecha: Junio 2008

RESUMEN

El presente estudio tiene como propósito fundamental diseñar estrategias didácticas para la enseñanza de la geografía fundamentadas en la inteligencia emocional, dirigidas a los docentes de la II Etapa de Educación Básica de las Escuelas Oficiales del Municipio Michelena del Estado Táchira. La investigación corresponde a un estudio descriptivo y de campo, modalidad proyecto factible. De acuerdo con la naturaleza del estudio, el proceso indagatorio se desarrolló en tres fases: fase diagnóstica, de factibilidad y de diseño. La población estuvo conformada por 26 docentes (muestra exhaustiva) de las Escuelas del sector urbano del Municipio Michelena Estado Táchira. Para la recolección de datos se utilizó como instrumento el cuestionario dirigido a los docentes con 28 ítems diseñado con base a una escala, con alternativas de respuestas (Siempre, Algunas Veces, Nunca) se asignara un valor numérico de acuerdo con la dirección favorable o desfavorable de los mismos, para verificar el uso de la inteligencia emocional en el área de geografía. Los datos se vaciaron en una matriz de doble entrada para determinar de forma manual la distribución de frecuencia porcentual para cada categoría y contendrá en su eje horizontal el número de docentes y el vertical el número de ítems, luego se procedió a utilizar el método descriptivo e inferencial de la estadística, con el análisis e interpretación de los resultados llegando a la conclusión: Se pudo evidenciar en el estudio que estos docentes desconocen el tema de la inteligencia emocional, no lo tienen conceptualizado como tal, lo que deja claro que no pueden manejar algunos estados emocionales en sus estudiantes porque se les escapa de sus manos al no tener conocimientos claros y al no saber aprovechar estos estados para que el aprendizaje sea más significativo.

Descriptor: Inteligencia emocional, docentes, enseñanza de la geografía, aprendizaje significativo.

INTRODUCCIÓN

El trabajo presentado constituye un aporte relevante al proceso educativo, principalmente a los docentes, quienes juegan un papel primordial en el proceso enseñanza y aprendizaje; son estos los guías, los facilitadores de aprendizajes que llevan al estudiante hacia el perfeccionamiento humano. En la actualidad, existen muchos cambios los cuales han producido un impacto en el campo de la educación, la mayoría requieren de una serie de conocimientos y técnicas para que sean utilizadas de manera operativa, práctica e inmediata, que permitan avanzar en el mejoramiento de la calidad de la educación.

En efecto, los nuevos paradigmas en el mundo actual exige cambios en la educación; por tal razón, la investigación propuesta busca abordar la temática de la inteligencia emocional puede servir como fundamento para mejorar el proceso de aprendizaje, pues la calidad de los resultados obtenidos en el mismo dependerán de las actividades y la manera de cómo se realicen.

Actualmente, se observa en las aulas a los docentes impartiendo su clase sólo con el propósito de cumplir con los contenidos programáticos, y con el error muy común al enseñar; es creer que lo más importante es dictar, copiar de un libro y memorizar. El maestro debe interesarse en que se logren significados que se comprendan y entiendan las actividades que se están realizando, pero se ignoran sus capacidades; en efecto, el docente no está utilizando ningún tipo de método para que el estudiante en interacción con él y sus compañeros construyan sus propios aprendizajes.

Es por eso, la necesidad urgente de cambiar la manera de impartir la clase; así pues, el docente debe tener claro qué procesos de enseñanza y aprendizaje quiere alcanzar en los estudiantes que tiene bajo su cargo `para de esta manera seleccionar las estrategias, técnicas y los propios recursos de

enseñanza y aprendizaje que más se adecuen al contenido para lograr que los estudiantes alcancen auténticos aprendizajes; este proceso conlleva a que se renueve la enseñanza mediante el empleo de nuevas estrategias didácticas; en tal sentido, la nueva educación exige de un cambio radical en la actitud, en el pensamiento y en el modo de concebir la nueva labor docente.

Las razones anteriores hacen que esta investigación se realice con el fin de diagnosticar los conocimientos que poseen los docentes de las Escuelas del sector urbano del Municipio Michelena en relación al desarrollo de la inteligencia emocional en la enseñanza de la geografía y con base al diagnóstico formular estrategias didácticas; se quiere con esto último significar, que la inteligencia emocional implícitamente forma parte de la motivación; es decir, la disposición al cambio que tenga el docente, esto conllevará a seleccionar los procesos de enseñanza y aprendizaje que quiere lograr alcanzar en sus estudiantes, dándole una intencionalidad a su rol como educador que sin lugar a dudas, ello influirá en la toma de decisiones que hará al momento de escoger las estrategias, técnicas y recursos necesarios..

Evidentemente, el docente debe hacer el aprendizaje esencialmente satisfactorio; la estrategia que se presentará va a ayudar a los docentes para que estimulen a los estudiantes a emprender el trabajo de acuerdo con sus experiencias y capacidades, a la vez motivándolos pues constituye una de las condiciones más necesarias para orientar e impulsar a los educandos, estimularlos y así conducirlos a la acción.

El trabajo está estructurado en cinco capítulos: El capítulo I: planteamiento del problema; Capítulo II: marco teórico; Capítulo III: metodología; Capítulo IV: análisis e interpretación de los resultados y Capítulo V: conclusiones y recomendaciones; Capítulo VI diseño de las Estrategias, junto a la bibliografía y anexos.

CAPÍTULO I

EL PROBLEMA

Planteamiento del Problema

Actualmente los procesos sociales se imponen desde una perspectiva global y traen cambios acelerados. Esto representa la revolución tecnológica centrado en el conocimiento que se exige a la educación; la necesidad de cambios fundamentales para poder incorporarse a la construcción de una sociedad donde el recurso estratégico es la gente educada y creativa. En consecuencia, el desafío está planteado y no es menor; los cambios son profundos e imparables y requieren una gran calma para poder analizarlos, porque está en juego el futuro de la Escuela y de la propia sociedad.

Si bien es cierto, la globalización no reconoce fronteras y trata de imponerse y afianzarse en todo el mundo y está en cada una de las personas que actúan dentro de la sociedad. No obstante, el docente no puede renegar de esta realidad o ignorarla, la función primordial exige que el educador debe asumir la realidad, adquirir una actitud crítica y buscar la forma de llegar al estudiante aprovechando los diferentes medios como las tecnologías de la información y la comunicación y convertirlos en auténticos recursos de enseñanza y aprendizaje.

Por consiguiente, hay que tener claro que el conocimiento es un recurso estratégico que nunca se acaba; sino que puede aumentar cada vez, mediante la enseñanza. La capacidad de innovar y crear son parte de la globalización donde se deben aprovechar sus beneficios y enfrentar con éxito sus riesgos. De tal manera, que, las necesidades del mundo actual exigen altos niveles de preparación, para que se adapten a los cambios que

sucedan rápidamente, y así las personas adquieran y procesen información que les sirva para tomar decisiones, pues es necesario desarrollar el pensamiento crítico y estimular la investigación científica desde las primeras etapas de la educación.

En este contexto, la Educación está en crisis por los permanentes cambios de la modernidad y ésta requiere desarrollar nuevos conocimientos, nuevas habilidades y competencias que no está garantizando la actual escuela; así lo explica Odreman, N. (citada por Pérez, 1999), quien expresa:

La escuela ha fundamentado su trabajo en el aprendizaje académico que se deriva de las distintas disciplinas del conocimiento, muchas veces sin significado para los estudiantes y dentro de un esquema memorístico, superficial y fragmentado, que ha impedido que el sujeto que aprende logre entender la utilidad de estos conocimientos en la construcción de una vida mejor (pp. 82-83).

Esta implícito que el docente es la persona que debe asumir una actitud favorable al cambio, debe estar atento de lo que ocurre en el contexto local, regional, nacional y global; de manera que pueda introducir cambios a sus propuestas didácticas, actualizar los contenidos, a discutir con los estudiantes para generar en estos últimos verdaderos aprendizajes significativos.

En tal sentido, se hace necesario, implementar nuevos métodos, para despertar el interés y la necesidad de trabajar con los contenidos acercando al educando más a su entorno así se puede considerar mejor el propósito que se persigue en la enseñanza de la geografía. En relación a este último aspecto, cabe considerar la opinión de Santiago (1996), al acotar:

La enseñanza debe estar orientada a que los educandos den explicación crítica de su entorno inmediato, el individuo forma parte de la realidad y es la realidad misma, por eso su educación ha de corresponder con la interpretación de su entorno, (p.89)

De allí la necesidad de vincular relaciones del estudiante con su propio medio ambiente, con el propósito que descubra, conozca e interprete la realidad en que vive como un miembro activo de una sociedad; no obstante, la enseñanza de la geografía persiste en el aprendizaje repetitivo y memorístico dejando a un lado el proceso investigativo, analítico, original y creativo del docente. El educador se acostumbró a enseñar al estudiante a utilizar sólo procesos lineales con poco estímulo, por eso es necesario buscar nuevas estrategias, ya que se pueden sentir limitados y coartados cuando se les presentan problemas o situaciones a enfrentar.

En consecuencia, la preocupación por la educación en estos momentos está unida a la calidad del desempeño docente y a la implementación de estrategias nuevas, lo cual implica que este cambio que urge sea para mejorar; de otra manera no se puede justificar. Cabe aclarar que el docente entiende la urgente necesidad de asumir un cambio de actitud en la manera de enseñar la geografía; por ello, todo depende del interés y las propias aspiraciones que cada educador tiene, al desarrollar su praxis pedagógica.

Es probable que la problemática descrita, tenga sus causas en que el docente no está asumiendo un verdadero rol para poder evaluar su incidencia en su nivel de motivación (inteligencia emocional) que facilite la búsqueda de propuestas didácticas de cómo abordar la enseñanza de la geografía; asimismo, la falta de libertad para crear sus propios recursos, la desactualización del docente, lo lleva a asumir un rol pasivo en el aula, donde se limita a impartir sólo lo que dice el libro, la resistencia al cambio, entre otros.

En consecuencia, en los últimos tiempos, la enseñanza de la geografía ha experimentado una serie de cambios desde su implementación hasta los contenidos programáticos que se venían desarrollando; particularmente este cambio se ha visto en la primera y segunda etapa de Educación Básica; de hecho, se plantea como enseñar la geografía desde el desarrollo de una

conciencia social crítica, para facilitar la construcción de conocimientos en el estudiante que perciba, comprenda y tome decisiones sobre situaciones y problemas de su contexto.

Al respecto, Santiago (1995), señala: “La enseñanza de la geografía está obligada a despertar inquietudes, a desarrollar investigaciones y a proponer alternativas de solución, además de centrar la atención en los problemas que afectan a la sociedad actual especialmente, en su desenvolvimiento cotidiano” (p.4); se tiene, que la enseñanza de esta importante asignatura, se centra en despertar auténticas inquietudes en el estudiante para que sea capaz de generar propuestas claves que afectan el entorno donde interactúa.

De allí pues, que al educando se le deben facilitar procesos didácticos flexibles y abiertos para que se adapte a las transformaciones y lograr la motivación del mismo por los trabajos a realizar, habilidad ésta que se desarrolla a través de la activación de la inteligencia emocional.

A lo expuesto anteriormente, se puede decir que en este proceso juega un papel primordial, el trabajo que desempeña el docente en el aula, a través del estímulo de la inteligencia emocional; sin embargo, en la mayoría de las instituciones educativas particularmente las de la II Etapa de Educación Básica, se percibe el poco uso de estrategias didácticas, situación que conduce a que los estudiantes no le den importancia a las clases de geografía y se conviertan solo en oyentes; sin producir conocimientos, por ello es necesario que los docentes se aboquen a mejorar y utilizar nuevos métodos de enseñanza.

De esta manera, el enseñar se traduce en una transmisión verbal de contenidos sin conexión directa con la realidad y el docente entonces crea su modelo didáctico propio a pesar de que en la actualidad a través de la planificación se le exige al facilitador ser investigador, activo y orientador en la construcción por parte del estudiante de sus conocimientos. Como lo plantea Santiago (1995):

Ante las nuevas condiciones apócales, el reto de la pedagogía actual debe ser la propuesta de estrategias de enseñanza afincadas en la exploración e indagación. Eso requiere el fomento de la imaginación, la creatividad y la evaluación crítica, desarrollando actividades que faciliten los procesos investigativos para abordar, ya no los contenidos parcelados y atomizados de la programación oficial, sino la comunidad inmediata en su condición de espacio geográfico vivido(p.8)

Dentro de este orden de ideas, el enfoque de la enseñanza de la geografía debe orientarse a la construcción, análisis, comprensión, de situaciones concretas, procesos e implicaciones de la dinámica propia a la realidad social del momento, desarrollar habilidades mentales, siendo esta última el eje fundamental del estudio que se desarrollaría a través de acciones coordinadas de formación en los estudiantes de la II Etapa de Educación Básica, logrando una actitud positiva que facilita la interacción del educando con el medio y de esta manera construir metas. Aquí los docentes se convierten entonces en la figura importante para promover estas actividades que se aspira y que incluya para sí y las promocióne en beneficio de la enseñanza de la geografía.

Al transferir los planteamientos señalados, al contexto de las Escuelas Básicas oficiales del sector urbano del municipio Michelena, en conversaciones informales y las propias observaciones realizadas por la autora de la investigación se percibe como la mayoría de los docentes que trabajan para la II Etapa en estos centros educativos imparten las clases de geografía, sólo con el propósito de cumplir con los contenidos programáticos, mantienen la creencia que lo más importante es dictar, copiar de un libro y memorizar; así pues, el docente eventualmente se interesa en que el estudiante logre significados y comprenda las actividades que están realizando.

No obstante, no esta utilizando ningún tipo de método para que el educando construya sus propios aprendizajes. Se observa diariamente poca importancia por parte del docente hacia el área y la no utilización de

recursos para que el estudiante se motive y sienta interés por la misma; allí se le da más importancia al desarrollo de contenidos conceptuales apegados a los contenidos procedimentales planteados en el programa de estudio, sin tomar en cuenta el contenido actitudinal; no logrando el alcance de los objetivos a nivel de educación básica, que le permitan al estudiante tener una visión integral del mundo, donde adquieran las competencias necesarias para su incorporación a la sociedad por la ausencia de la utilización de estrategias como el uso de la inteligencia emocional sino se sigue con lo tradicional, memorización de conocimientos transmitidos por el profesor. Este modelo es cerrado donde el profesor dicta la lección, el recurso que solo se utiliza es la intervención del maestro como el único ser que todo lo sabe; los apuntes y el libro. En relación a lo expresado, Santiago (1995), puntualiza:

La geografía que se enseña es de carácter descriptivo, determinista y enciclopedista. Se trata de una geografía inventario que se concreta a detallar la realidad geográfica en una secuencia de aspectos aislados e inconexos que dividen lo geográfico en porciones cada vez más detalladas y facilitadas bajo la falacia didáctica de ofrecer una profunda versión positivista de lo real (p.15)

Es necesario, que la escuela asuma estrategias a través de las cuales el estudiante aprenda y se vea influenciado por los factores que conforman su personalidad; es por ello que se debe plantear enseñar a los alumnos hacer emocionalmente más inteligentes dotándolos de estrategias y habilidades emocionalmente básicas que les protejan de los factores de riesgo en su educación integral.

Por tal motivo, se considera de relevancia el estudio y de gran preocupación, razón por la cual se plantea como alternativa el desarrollo de la inteligencia emocional estrategia que pueda ser aplicada y así mejorar los métodos de enseñanza de la geografía y lograr el manejo de emociones aunado al desarrollo de habilidades en aras de lograr mayor productividad y

rendimiento de los estudiantes como acercamiento al entorno de sus comunidades y de acuerdo con las necesidades de cada uno de ellos.

En atención a la problemática expuesta la investigadora se plantea las siguientes interrogantes para el proceso del estudio: ¿Qué conocimientos posee el docente de la II Etapa de Educación Básica sobre la inteligencia emocional como fundamento para mejorar la enseñanza de la geografía? ¿Cuáles son las bases teóricas que fortalecen la aplicación de los fundamentos de la inteligencia emocional en la enseñanza de la geografía? ¿Qué fundamentos de la inteligencia emocional pueden estar contentivos en estrategias didácticas para mejorar la enseñanza de la geografía?.

Estas inquietudes surgen de la situación que se plantea como problema donde las estrategias utilizadas por el docente no son acordes y por eso constituyen motivo de búsqueda de otros criterios a fin de mejorar la enseñanza del área de geografía y darle la importancia que tiene la misma. Con estos señalamientos se formulan los siguientes objetivos:

www.bdigital.uia.ve

Objetivos de la Investigación

Objetivo General

Diseñar estrategias didácticas para la enseñanza de la geografía fundamentadas en la inteligencia emocional, dirigidas a los docentes de la II Etapa de Educación Básica de las Escuelas Oficiales del Municipio Michelena del Estado Táchira.

Objetivos Específicos

1. Diagnosticar los conocimientos que poseen los docentes de la II Etapa de Educación Básica sobre la inteligencia emocional como fundamento para mejorar la enseñanza de la geografía.

2. Establecer los elementos teóricos que fortalecen la aplicación de los fundamentos de la inteligencia emocional en la enseñanza de la geografía.

3. Proponer estrategias didácticas fundamentadas en la inteligencia emocional dirigidas a los docentes de la II etapa de Educación Básica para mejorar la enseñanza de la geografía.

Justificación de la Investigación

Desde el punto de vista pedagógico, el trabajo se justifica porque el docente que labora en la II Etapa de Educación Básica, debe convertirse en un verdadero mediador o facilitador al enseñar la geografía, puesto que es el docente desde su praxis, quien se encarga de introducir cambios a la luz de su actitud proactiva al estar mejorando su propuesta de enseñanza y aprendizaje; en tal sentido, este docente como generador de ideas y de acciones pedagógicas puede asumir estrategias didácticas utilizando la inteligencia emocional como una alternativa válida y significativa que conduzca a la calidad de la educación; de esta manera, este tipo de acciones pedagógicas pueden operarse en el contexto del aula al favorecer el desarrollo integral del estudiante.

A nivel del contexto educativo, el trabajo se justifica porque el docente debe asumir una cultura en el marco de la inteligencia emocional que le permita entender las necesidades de los estudiantes que tiene bajo su cargo; asimismo, busca formas de atender adecuadamente las relaciones interpersonales bajo un ambiente grato y de amistad, haciendo énfasis en el establecimiento de interacciones positivas que conlleven a asumir una actitud favorable frente a la diversidad, porque un educador que asuma una aptitud emocional es una persona que respeta, entiende los diversos puntos de vista, que no hace parte de prejuicios e intolerancia, valora el aporte de la diversidad, y disfruta de ello, frente a los conflictos, maneja con

diplomacia y tacto situaciones tensas y difíciles entre los estudiantes y compañeros de trabajo, detecta los potenciales conflictos, pone al descubierto los desacuerdos y ayuda a reducirlos, orquestando soluciones que benefician a todos los actores que hacen vida activa en la acción escolar.

Desde el punto de vista teórico el trabajo se justifica porque se presenta un análisis actualizado de lo que implica la utilización de la inteligencia emocional como estrategia clave en la enseñanza de la geografía. En cuanto al aspecto metodológico, se utilizó un instrumento particular que recogió información en relación a la variable objeto de estudio; el referido cuestionario fortalece el proceso metodológico porque el mismo puede ser utilizado por otros estudiosos que deseen ahondar en la temática investigada. A nivel práctico, se aspira a que las estrategias didácticas se implementen en estas instituciones y otras a las que pudiera servirle como mejora de la acción docente, las cuales requieren de urgentes cambios didácticos específicamente en el área de la geografía.

Finalmente, la búsqueda de información sigue la Normativa presentada en los Programas de Investigación de Maestría en la Enseñanza de la Geografía de la Universidad de los Andes, dentro de las líneas de investigaciones geodidácticas, específicamente con la temática relacionada a la Práctica Pedagógica y Enseñanza de la Geografía; bajo la modalidad de proyecto factible el cual está dirigido específicamente a los docentes de la II etapa de las Escuelas oficiales del municipio Michelena.

CAPITULO II

MARCO TÉORICO

Antecedentes de la Investigación

La revisión documental reflejó la existencia de algunas fuentes consultadas que permitieron seleccionar una serie de investigaciones previas asociadas a la variable en estudio.

A nivel internacional, Rojas (2000), en Colombia realizó una investigación referida a la inteligencia emocional, cuyo objetivo fue identificar los sentimientos y emociones, como apoyo para la construcción de una vida autónoma en un grupo de estudiantes. El estudio se realizó bajo el paradigma cuantitativo a través de una investigación de campo y de naturaleza descriptiva. La población estuvo integrada por 350 estudiantes con edades comprendidas entre los 15 y 25 años de edad, pertenecientes todos al Instituto Centro de Adultos La Candelaria de Santa Fe de Bogotá, la muestra estuvo integrada por 70 personas mayores de 20 años, a quienes se les aplicó un instrumento tipo cuestionario, contentivo de cinco preguntas cerradas. Los resultados de la investigación revelaron que el papel de la educación debe ser reevaluado, al igual que el de los docentes para tomar conciencia acerca de las emociones que deben manejar las personas, a fin de conducirlos adecuadamente en la construcción de su identidad y de su vida autónoma, finalmente recomendó aplicar un programa de crecimiento personal con el propósito de promover en estos estudiantes adultos investigados un proceso de interiorización desde la identificación de sentimientos hasta el autocontrol de las emociones existentes en su diario vivir.

En el contexto nacional, Arcaya (2001), realizó en Acarigua una investigación cuyo fin principal era determinar el empleo de la inteligencia emocional en las estrategias de aprendizaje de las diferentes áreas del Currículo Básico Nacional de la Segunda Etapa de Educación Básica Venezolana. La investigación la llevo a cabo bajo la modalidad del proyecto factible apoyado en un estudio de campo y de naturaleza descriptiva. Diseñó un instrumento tipo cuestionario, contentivo de 40 ítems, el cual aplicó a una muestra seleccionada al azar y constituida por 50 docentes todos pertenecientes al Distrito Escolar N° 1 de la ciudad de Acarigua. El instrumento aplicado permitió recavar información respecto al empleo de la inteligencia emocional como estrategia de aprendizaje que éstos vienen utilizando dentro de su praxis pedagógica. Los resultados obtenidos permitieron concluir que los docentes poseen poco conocimiento en cuanto a la inteligencia emocional, lo que conduce que los mismos al interactuar en el aula y fuera de ella, no sean capaces de conocer sus propios conocimientos y emociones, lo que conlleva a que los estudiantes no alcancen auténticos aprendizajes.

Entre tanto en el contexto regional, López (2000), en su trabajo Estrategias metodológicas para mejorar la práctica pedagógica del docente en la enseñanza de la geografía. Segunda Etapa de la Educación Básica, a través de las investigaciones de campo y descriptivas se conoció los métodos y estrategias didácticas que desarrolla los docentes de la segunda etapa de Educación Básica en la enseñanza de la Geografía. En este estudio participaron 40 docentes del Distrito Escolar N° 1, Municipio San Cristóbal; a quienes se les aplicó un cuestionario sustentado en una escala del Licker, cuyo análisis se sujetó al coeficiente Splet-halves el cual indicó un resultado de (0,94) que determinó su validez y confiabilidad. Derivada de la aplicación del cuestionario se obtuvo como resultado una deficiente praxis que acusan algunos docentes en el desarrollo de la enseñanza de la Geografía. Al efecto se recomienda implementar estrategias innovadoras en el trabajo de aula, a

fin de elevar y mejorar el logro de aprendizajes significativos que revalorice la formación de un sujeto crítico, participativo y justo en la utilización de los recursos naturales y culturales que el entorno ofrece, sin menoscabar su importancia en pro de una mejor calidad de vida. La investigación guarda una relación directa con el presente estudio al centrarse en el abordaje de estrategias creativas en este caso, la inteligencia emocional que debe asumir el docente de la II Etapa en la enseñanza de la geografía; asimismo, del estudio se tomaron aspectos relacionados a conceptualizaciones, enfoques y teorías que explican todo lo relacionado a la inteligencia emocional y las estrategias de enseñanza.

Gómez (2001), en la ciudad de San Cristóbal, realizó una investigación que tuvo como objetivo general, describir el manejo de habilidades relacionadas con la inteligencia emocional que exhiben los docentes de la Escuela Básica Nacional “Bustamente”. El estudio se enmarcó dentro del paradigma cuantitativo, de campo y de naturaleza descriptiva. El autor diseñó un instrumento tipo cuestionario contentivo de 51 ítems, el cual aplicó a una muestra conformada por 36 docentes. Los resultados de esta investigación permitieron concluir que en cuanto al manejo de habilidades relacionadas con la inteligencia emocional por parte de los sujetos que conforman el estudio, existe un déficit en cada uno de sus componentes explorados, razón por la cual existe un notorio deterioro en las relaciones interpersonales y laborales de todos los que conforman el colectivo institucional a los docentes para el manejo de habilidades de la inteligencia emocional y, finalmente, recomendó al personal directivo llevar a la práctica la ejecución de los lineamientos con el fin de superar las dificultades diagnosticadas.

Por su parte, Bolívar (2001), en San Cristóbal, realizó un estudio que tuvo como objetivo fundamental describir el manejo que hacen los docentes de la inteligencia emocional durante el desarrollo de la práctica pedagógica. La investigación fue realizada bajo el paradigma cuantitativo, de tipo descriptivo y de campo. La población estuvo conformada por 40 docentes del

Instituto Universitario Politécnico Santiago Mariño, Extensión San Cristóbal, Estado Táchira, a quienes se aplicó un cuestionario, contentivo de 25 ítems los cuales permitieron recavar información relacionada con la inteligencia emocional. Los resultados permitieron evidenciar que el manejo de la inteligencia por parte de los sujetos del estudio presenta déficit en sus componentes, razón por la cual elaboró un conjunto de lineamientos conductuales dirigidos a los docentes para el manejo de la inteligencia emocional en la organización educativa a la cual prestan su servicio. Recomendó a los docentes del estudio llevar a la práctica los conocimientos recibidos.

Bolaños (2003), la presente investigación tuvo como propósito fundamental diseñar un programa Cognitivo Conductual para el Desarrollo de la Inteligencia Emocional en los Docentes y Alumnos de la Segunda Etapa de Educación Básica. La investigación se abordó a través de la modalidad denominada Proyecto Factible, apoyada en un estudio de carácter descriptivo o con estrategias de campo, donde la muestra estuvo conformada por 05 docentes y 176 alumnos de la Escuela Básica Bolivariana “Antonio Ramón Silva” ubicada en San Cristóbal, Estado Táchira. Para la recolección de los datos se utilizaron dos instrumentos uno dirigido a los docentes y otro a los alumnos con 30 ítems cada uno. Se obtuvo como resultados que los docentes presentan carencias para exhibir cualidades personales, conductuales y situacionales que coadyuven al desarrollo de la Inteligencia Emocional de los alumnos y en éstos se evidencia carencias en el manejo de sus emociones, la expresión de sentimientos, empatía, motivación y conciencia emocional, también déficit en la conducta asertiva, en la autoestima, autocontrol y socialización, así como en el liderazgo y manejo de conflictos. Estas conductas se originan producto del manejo deficitario de la inteligencia emocional por parte de los docentes. Los resultados permitieron elaborar el programa el cual determina su factibilidad y validez, quedó estructurado en talleres dirigidos a docentes y alumnos, conformados por objetivos,

contenidos, estrategias, recurso y tiempo. Todo ello, con el fin de permitir dar respuesta al problema planteado.

Finalmente, se puede señalar que los trabajos reseñados son relevantes para la presente investigación, por cuanto se relacionan de manera directa con el tema desarrollado, como es el uso de la inteligencia emocional en los docentes como estrategia para la enseñanza de geografía; igualmente, los mismos permiten a la autora tener un punto de vista general sobre los aspectos más resaltantes a que concluyeron cada uno de los estudiosos.

Bases Teóricas

Inteligencia Emocional

Hasta hace poco tiempo, el término inteligencia se refería sólo a la inteligencia académica, pero desde que el psicólogo Howard Gardner afirmara que no existe un solo tipo de inteligencia y habló de las inteligencias múltiples esa concepción ha cambiado. Por tal razón, el éxito personal ya no depende solamente del coeficiente intelectual que marcan los test, si no de la capacidad de descubrir las propias habilidades y desarrollarlas.

Es así como, Goleman (2004), argumenta que la inteligencia emocional “incluye el autodomínio, el celo y la persistencia y capacidad de motivarse uno mismo” (p.16). El conocerse a sí mismo, ayuda a las personas y en el caso de los docentes actuar de un modo satisfactorio, orientando la conducta y controlando las emociones; de allí que, la capacidad de entender a los demás permite mejorar las relaciones personales y de solucionar eficazmente los problemas y tener éxito socialmente. Si bien es cierto, el papel de los docentes es fundamental para que los niños y jóvenes sean emocionalmente sanos porque son las personas más influyentes en ellos y son quienes deben acompañarlos y guiarlos hasta que sean adultos al interactuar en el contexto

del aula. En ese orden de ideas, Salovey (citado por Quintero, 2004), define la Inteligencia Emocional como:

La habilidad para percibir, expresar y valorar con exactitud las emociones, para generar sentimientos que faciliten el pensamiento, para entender las emociones y el conocimiento emocional y para regular, reflexivamente, las conductas emocionales de tal manera que favorezcan el crecimiento intelectual y emocional (p.2)

Está implícito, que la inteligencia emocional es determinante en el desarrollo de las emociones al asumir un rol importante en la capacidad del ser humano para vivir mejor; puesto que una alta inteligencia emocional pueden llevar a grandes sentimientos, bienestar emocional y capacidad de tener una mejor perspectiva de la vida; es aquí, donde la inteligencia tiene su aporte relevante a la educación, porque a través de ella, el docente puede manejar sus sentimientos, emociones para tener éxito en el ámbito escolar, interpersonal, social y hasta en su relación con el medio para lograr una mejor calidad de vida.

En relación a las habilidades emocionales que debe manejar el docente en el contexto del aula y fuera de ella al interactuar con los estudiantes, Pérsico (2003), expresa: “Constituye las destrezas o propiedades que tiene una persona para manejar acertadamente las emociones” (p.262); está claro, que las habilidades emocionales vienen a ser las destrezas que con propiedad puede operar el docente para canalizar sus sentimientos o emociones.

Entre las principales habilidades que debe manejar el docente se encuentran las siguientes: autoconciencia, autocontrol, motivación, empatía y habilidad social; de allí que, prestar atención a las necesidades emocionales dentro del contexto educativo, es indispensable puesto que hay que aprender determinadas habilidades emocionales, para lograr una garantía de éxito en el futuro desarrollo escolar y experimental de cada uno de los docentes.

La autoconciencia, se presenta como una habilidad clave que debe asumir el docente al enseñar la geografía; de allí que Elías, Tobías y

Friedlander (2001), la definen como “La capacidad de reconocer y entender en uno mismo las propias fortalezas, debilidades, estados de ánimo, emociones e impulsos, así como el efecto que éstos tienen sobre los demás” (p.123).

Esta competencia se manifiesta en docentes con habilidades para juzgarse a sí mismos de forma realista, que son conscientes de sus propias limitaciones y admiten con sinceridad sus errores, que son sensibles al aprendizaje y que poseen un alto grado de autoconfianza; en tal sentido, se responsabilizan de los propios actos, piensan antes de actuar.

En esa vertiente del pensamiento, Goleman (2004), sostiene que la autoconciencia se relaciona “al conocimiento de las propias emociones y como afectan éstas el comportamiento humano” (p.12); por lo tanto, el asumir la autoconciencia como una habilidad clave que debe internalizar el docente, está en saber captar con la abundante información las sensaciones, sentimientos, valoraciones, intenciones y acciones de que dispone cada uno; ayudándolo a comprender como se responde, comporta, comunica y funciona en las diversas situaciones que se presentan en el contexto escolar.

Por tal razón, el asumir la autoconciencia permite al docente, ser capaz de empujar a los demás, de comprometerse y confiar en quienes desarrollan una tarea con ellos, aspecto relevante en el ámbito de la praxis pedagógica para que el docente dimensione en esta habilidad factores relacionados con su entorno.

Por otra parte, la autoconciencia asume un papel determinante en la educación de los niños(as), por cuanto, es ésta la que hace que exista una buena relación entre docente y estudiante, le permite al educador percibir el estado emocional de cada alumno, siendo éste último, el punto fundamental que interviene para que él entienda, interprete y exprese lo que está aprendiendo y también enseña al alumno a controlar sus impulsos conociendo que es lo que le afecta y que es lo que le gusta, porque debe saber cuando se enfrenta a un problema inmediato o de momento o cuando el cuerpo y la

mente emiten una respuesta emocionalmente se debe tomar conciencia de las necesidades prioritarias para luego tomar una decisión. Mejorando el reconocimiento y la proyección de las propias emociones extendiendo las causas de los sentimientos.

Otra habilidad emocional que debe desarrollar el docente, está vinculada **al autocontrol**, calificado como la consecuencia de sentir las propias emociones y de emplearlo de manera constructiva; es así que: Sandino (2003), lo define como:

La habilidad de controlar nuestras propias emociones e impulsos para adecuarlos a un objetivo. Las personas que poseen esta competencia son sinceras e íntegras, controlan el estrés y la ansiedad ante situaciones comprometidas y son flexibles ante los cambios o las nuevas ideas. (p.73)

Está implícito, que el autocontrol como habilidad emocional, le permite al docente tener un mayor control de las emociones para poder manejarse ante las diferentes situaciones que tenga que experimentar en el contexto del aula o fuera de ella. Si bien es cierto, en los escenarios actuales el sistema educativo experimenta cambios; de allí que, el docente muchas veces responder por impulsos, donde las decisiones impulsivas, respuestas desmedidas lo deben llevar a valorar ante una práctica reflexiva.

Justamente es lo que se quiere en el ámbito educativo que los docentes aprendan a tener autocontrol, pues es uno de las habilidades de la inteligencia emocional que enseña a controlar los impulsos, aspecto importante para que el docente se sienta con la capacidad para regular las propias emociones, para resistir lo impulsos, arranque o tentación para actuar.

No obstante, el control de los impulsos es una habilidad crítica para el éxito educativo, particularmente para el manejo de las relaciones personales entre los compañeros de trabajo; pero gracias a esta habilidad se pueden mantener las emociones negativas en expectativa, bloquear la expresión de los impulsos y mantenerse calmado bajo presión.

En el ámbito educativo se debe conocer y enseñar a utilizar esta habilidad a los niños, puesto que en muchos casos las rabias, peleas y discusiones entre ellos se generan por la falta de conocimiento de cómo actuar en determinados momentos.

La motivación, se presenta como otra habilidad emocional que debe asumir el educador; de allí que, éste se sienta con entusiasmo y alegre, es decir estimulado para que pueda lograr alcanzar lo que tiene como objetivo personal, pero para esto se requiere que la misma sea aplicada constantemente. Es imprescindible, que el docente asuma una actitud optimista de forma que pueda emprender y actuar de manera positiva ante los contratiempos suscitados en cualquier momento de la praxis pedagógica.

De allí que, Campos (2001), argumentan sobre la motivación que “Cuanto más identificados nos sentimos con nuestras acciones, mayor posibilidad tendremos de dar a nuestra vida un carácter auténtico y de sentirnos más plenamente realizados” (p.117). Esta competencia se manifiesta en los docentes con pensamiento positivo, que muestran un gran entusiasmo por el logro de las metas, con un alto grado de iniciativa y compromiso, con gran optimismo en la consecución de sus objetivos.

En esta dinámica expuesta, la motivación constituye un determinante en el marco de la inteligencia emocional de cada docente, en el caso de la motivación, es frecuente oír a los docentes, en relación con el trabajo escolar que ejecutan, expresiones tales como: “esto me gusta”, “me pasaría horas trabajando”, “lo hago con amor y porque me siento identificado con la educación”; esto es reflejo de que su conducta está intrínsecamente motivada en el sentido de que parece responder a la experiencia gratificante que la realización de actividades en el aula o fuera de ella produce en ellos satisfacción.

Las situaciones que hacen posible experiencia significativas dentro del campo motivacional del docente, son aquellas que le proporcionan al mismo un grado de desafío por muy difícil que se presente una determinada

situación; para un docente, estimulado no hay barreras; en tal sentido, el carácter motivador en el educador, le permite aplicar lo que sabe de forma eficaz como ocurre por ejemplo cuando los estudiantes desean profundizar en el tema que está abordando a través de la participación activa de estos últimos, es un indicador de que el mensaje está llegando.

Es de hacer notar, que un elemento significativo que debe estar presente en el docente es la autoestima siendo uno de los recursos más valiosos de que puede disponer una persona, un docente con autoestima alta aprende eficazmente, está capacitado para aprovechar al máximo las oportunidades que se le presenten en el trabajo escolar y posee mayor conciencia de su mundo, es decir, conoce sus posibilidades, su talento y se siente valioso como persona que avanza sobre un futuro.

La empatía viene a ser otra habilidad emocional que debe asumir el docente en el contexto escolar; la misma, se vincula a la capacidad para aprender el punto de vista de otra persona; a través de ella, se puede percibir los sentimientos de los otros, mejorar la capacidad de escuchar. Al respecto, Pérsico (2003), señala:

Las personas altamente empáticas sintonizan con las emociones de los demás, las comparten y en cierta forma las viven. Saben ponerse en el lugar del que ven sufrir y recordar, en cierta manera, lo mal que han podido sentirse ellos mismos ante la emoción que ven experimentar. Eso les lleva a compartir la emoción, comprenderla en el otro e intentar ayudar. (p113)

Es por eso que esta habilidad se basa en saber interpretar mediante gestos, señales que los demás emiten en forma inconsciente y que constantemente las personas sienten y expresan por los rasgos de la cara, por una mala contestación, esta hace que se establezcan lazos mas reales con las personas del entorno inmediato para entenderlo e identificarse con ellos.

La empatía se establece en los docentes, cuando comparten ideas afines con sus compañeros o coinciden en las preferencias ante los gustos, programas de televisión, colecciones y otros. Cuando esta empatía se forma

en el docente con uno o varios compañeros, la interrelación personal entre los mismos se hace más sincera, real y emotiva, surgiendo en forma espontánea y gratificante para los involucrados, lo que conlleva que el ambiente en el aula y en la escuela sea más placentero y por ende exista mayor motivación por aprender.

Con estos señalamientos, la empatía es una destreza básica de la comunicación interpersonal, ella permite un entendimiento sólido entre dos personas, en consecuencia, ésta es fundamental para comprender en profundidad el mensaje del otro y así establecer un dialogo. Esta habilidad de inferir los pensamientos y sentimientos de otros, genera sentimientos de simpatía, comprensión y ternura. De allí que uno de los elementos claves que forma la inteligencia emocional, es la empatía, la cual pertenece al dominio interpersonal, ella es el rasgo característico de las relaciones interpersonales exitosas.

La empatía no es otra cosa que la habilidad para estar conscientes de, reconocer, comprender y apreciar los sentimientos de los demás; en otras palabras, el ser empático es el ser capaz de leer emocionalmente a las personas; es sin duda, una habilidad que, empleada con acierto, facilita el desenvolvimiento y progreso de todo tipo de relación entre dos o más personas.

Así como la autoconciencia emocional es un elemento importantísimo en la potenciación de las habilidades intrapersonales de la inteligencia emocional, la empatía viene a ser algo así como la conciencia social, pues a través de ella se pueden apreciar los sentimientos y necesidades de los demás, dando pie a la calidez emocional, el compromiso, el afecto y la sensibilidad. Sin embargo, Santamaría (2003), puntualiza:

Una insuficiencia en nuestra habilidad empática es el resultado de una sordera emocional, pues a partir de ello, no tardan en evidenciarse fallas en nuestra capacidad para interpretar adecuadamente las necesidades de los demás, aquéllas que subyacen a los sentimientos expresos de las personas. (p.37)

Por ello la empatía es algo así como el radar social, que permite navegar con acierto en el propio mar de las relaciones interpersonales; de esta manera, si no se le presta atención, con seguridad se puede equivocar el rumbo y difícilmente se arribará a buen puerto. Se debe tener presente que las relaciones se basan no sólo en contenidos manifiestos verbalmente, sino que existen muchísimos otros mecanismos llenos de significados, que siempre están ahí y de los que no siempre se sabe sacar partido.

La postura, el tono o intensidad de voz, la mirada, un gesto e incluso el silencio mismo, todos son portadores de gran información, que siempre están a disposición, para ser descodificada y dar la interpretación apropiada; de hecho, no se puede leer las mentes, pero sí existen muchas sutiles señales, a veces “invisibles” en apariencia, las cuales se deben aprender a “leer”.

Por tal razón, un docente empático puede ser descrito como una persona habilidosa en leer las situaciones mientras tienen lugar, ajustándose a las mismas conforme éstas lo requieran; al saber que una situación no es estática, sacan provecho de la retroalimentación, toda vez que saben que el ignorar las distintas señales que reciben puede ser perjudicial en su relación. Es también alguien que cuenta con una buena capacidad de escucha, diestra en leer “pistas” no verbales; sabe cuando hablar y cuando no, todo lo cual le facilita el camino para regular de manera constructiva las emociones de los demás, beneficiando así sus relaciones interpersonales.

El proceder con empatía no significa estar de acuerdo con el otro, no implica dejar de lado las propias convicciones y asumir como propias la del otro; es más, se puede estar en completo desacuerdo con alguien, sin por ello dejar de ser empáticos y respetar su posición, aceptando como legítimas sus propias motivaciones.

La habilidad social, se presenta como otra de las acciones emocionales que debe internalizar el docente; así pues, Sandino (2003), argumenta que la misma “Es el talento en el manejo de las relaciones con los demás, en saber persuadir e influenciar a los demás” (p.89). De esta manera, quienes poseen

habilidades sociales son excelentes negociadores, tienen una gran capacidad para liderar grupos y para dirigir cambios, y son capaces de trabajar colaborando en un equipo y creando sinergias grupales.

En tal sentido, los educadores que asumen de manera acertada la habilidad social, sienten la alegría de estar entre la gente; por lo tanto, cualquier persona pueda darse cuenta de que la relación con los demás es una de las cosas mas importantes para la vida de cada persona y para una buena educación, no es solo tratar a los que parecen simpáticos, sino saber tratar exitosamente con aquellos que están en una posición superior, enseñar al niño a tener contacto con el personal de la institución y con los de diferentes aulas.

De tal manera que la acción social cobre fuerza en el papel que tienen los docentes de ser protagonistas en el desarrollo de tareas específicas en el campo del proceso de acercamiento del niño y la niña a su entorno comunitario; por tal razón, estas acciones se refieren en general a la vigilancia controlada y los pasos necesarios para lograr una meta u obtener un resultado deseable hacia las propias comunidades, donde prevalezca la necesidad de participación de los docentes y los niños y niñas a través de habilidades que subyacen en el ámbito de la escuela; éstas deben ir acompañadas de interacciones sociales apropiadas como es el comportamiento dirigido hacia objetivos específicos, comunicar verbalmente las necesidades, deseos y pensamientos.

En consecuencia, a través de trabajos de grupo y participación ciudadana, el hecho de estudiar los problemas de la comunidad supone un aspecto especial en la actividad formativa de la enseñanza; se da la teoría, se formulan las interrogantes y luego se va a la comunidad en busca de información sobre la teoría explicada en clase, al regresar, las informaciones se confrontan, debaten y se elaboran conclusiones.

Con estos señalamientos, se afirma como lo expresa Goleman (2004), que: "...cualquier enfoque que se centre en ayudar a las escuelas a enseñar estas capacidades sólo puede redundar en el aumento del civismo y la

prosperidad económica de la comunidad” (p.427). Es por eso la importancia que tiene la inteligencia emocional en el sistema educativo puesto que reside en que actúa sobre la personalidad del individuo, con todo lo que ello conlleva. Es de vital importancia proporcionar a los individuos las herramientas necesarias para su autoconocimiento y potenciación emocional y lograr el aprovechamiento productivo de sus emociones.

Perfil Psicológico del estudiante de la II Etapa

En esta etapa de formación, el estudiante de la II Etapa de Educación Básica, se encuentra en la fase de las operaciones concretas Piaget (citado por Mugny y Doise, 2003), en la cual, por primera vez, los niños son capaces de pensar en forma lógica. Pese a ello, las actividades mentales que llevan a cabo están vinculadas a objetos y situaciones concretas (que ven y tocan), es decir, no pueden hacer abstracciones. Si bien la capacidad de simbolizar estaba presente desde la etapa anterior, en este período esta capacidad aumenta.

Es importante también señalar, que si bien en esta etapa el niño continúa teniendo aspectos de egocentrismo, éste disminuye bastante; en forma general, sus características principales son: (a) Reconocimiento de la estabilidad lógica del mundo físico; (b) Darse cuenta que los elementos pueden ser cambiados o transformados y, aún así, conservar muchos de sus rasgos originales; y (c) Comprensión que dichos cambios pueden ser revertidos.

Estas características están presentes en los distintos logros que adquiere el escolar y que se observan a continuación:

Conservación: Es la habilidad de reconocer que dos cantidades iguales de materia permanecen iguales (en sustancia, peso, volumen y área) hasta que nada sea añadido o quitado; en otras palabras, son capaces de descentrarse; de hecho, la capacidad de un niño para resolver problemas de conservación va a

depender de la comprensión de tres aspectos: (a) Identidad, compensación y reversibilidad; (b) Identidad: El niño sabe que si nada se agrega y nada se elimina el material sigue siendo el mismo; (c) Compensación: Sabe que un cambio aparente en una dirección puede ser compensado por uno en otra, es decir, si el líquido alcanza un nivel más alto en el vaso, éste debe ser más estrecho; y (d) Reversibilidad: Es capaz de anular mentalmente el cambio realizado.

La conservación de sustancia, peso y volumen, no se adquieren de forma simultánea. La conservación de volumen se adquiere aproximadamente entre los 6 y 7 años. Así pues, la conservación de sustancia y peso también entre los 6 y 7 años y la conservación de área se adquieren entre los 8 y 10 años.

Clasificación: Se define como la capacidad de agrupar los objetos en categorías; este logro depende de la capacidad del niño de concentrar la atención en una sola característica de los objetos de un conjunto y agruparlos de acuerdo con ella. La clasificación más avanzada en esta etapa comprende el reconocimiento de que una clase puede estar incluida en otra (ejemplo: una ciudad puede estar localizada en un estado o provincia y también en determinado país).

Cuando los niños adquieren esta forma avanzada de clasificación quedan fascinados con direcciones "completas"; ejemplo, "Triple Gordo, estados de Venezuela, municipios del estado Táchira, Venezuela, América del sur, hemisferio sur, Tierra, sistema solar, vía Láctea, Universo".

La clasificación también está ligada con la reversibilidad (revertir mentalmente un proceso) ya que de esa manera puede advertir que existe más de una forma de clasificar un grupo de objetos. Ejemplo: entiende que las fichas pueden clasificarse por colores, por tamaños y por formas.

Seriación: Es el acto de arreglar los objetos en un orden secuenciado de acuerdo a un aspecto, como el tamaño, peso o el volumen. Esta comprensión de las relaciones secuenciales permite al niño construir una serie

lógica en la que A mayor que B mayor que C y así sucesivamente. A diferencia del niño preoperacional, el niño que se encuentra en las operaciones concretas puede comprender la idea de que B sea mayor que A, pero menor que C.

En tal sentido, el niño de las operaciones concretas es capaz de manejar la conservación, clasificación y seriación, finalmente desarrolla un sistema de pensamiento completo y muy lógico que, sin embargo, sigue vinculado a la realidad física. Es decir, la lógica se basa en situaciones concretas que pueden ser organizadas, clasificadas o manipuladas (ejemplo, pueden imaginar diferentes formas de disponer los muebles en su habitación). Sin embargo, todavía no puede razonar acerca de problemas hipotéticos abstractos que implican la coordinación de muchos hechos a la vez.

Estrategias de Enseñanza de la Geografía

Las estrategias de enseñanza son actividades académicas que se formulan e implementa el docente para promover auténticos aprendizajes en los niños y niñas, donde ellos las descubren y las utilizan de acuerdo con la actividad y el propio conocimiento a desarrollar; al respecto, González Celdrán (citado por Santiago 1998), enfatiza:

La estrategia es el conjunto de técnicas que convenientemente aplicadas, contribuyen a desarrollar un proceso formativo integral en el educando que facilite la obtención del conocimiento a través del desarrollo de habilidades y destrezas, lo que determinará fomentar valores y actitudes consonas con su tiempo y su entorno (p.16)

Está implícito en la cita que las estrategias de enseñanza vienen a ser el conjunto de técnicas que consolidan el proceso de formación integral del estudiante, al facilitar el logro de conocimientos por medio de habilidades y destrezas, lo que conduce a la consolidación de actitudes propicias ante ciertas situaciones experimentadas. De allí, que el docente preocupado por la educación estará de acuerdo con afirmar que la meta ideal de la escuela es

propiciar el desarrollo intelectual, físico, social y emocional de los estudiantes.

Es aquí el papel que le corresponde al maestro, enseñar a sus alumnos a utilizar las habilidades de la inteligencia emocional para que tengan la oportunidad de sacar el mejor rendimiento posible al potencial intelectual y así se capacitan para que las apliquen en los contextos donde se desenvuelven promoviendo las actitudes, valores y hábitos sociales necesarios para que su integración sean armoniosa con la sociedad.

A tal efecto, el profesor pasa a ser el modelo de la inteligencia emocional del niño, y debe vigilar, regular el tono afectivo que se usa cuando se dirige y se comunica con los alumnos. El maestro es un mediador fundamental de las habilidades emocionales en el alumno, le corresponde seleccionar, planificar y dar a conocer al niño aquellos estímulos que su trayectoria emocional, haga que se sientan bien consigo mismo y capaz de regular las múltiples reacciones emocionales.

En consecuencia, el alumno(a) necesita estrategias de aprendizaje que le conduzcan a “aprender a aprender”, esto es lo que en definitiva le va a permitir encontrar las respuestas que la vida le va a ir pidiendo; en tal sentido, el docente puede tener claro cómo enseñar, sin embargo, lo más importante es que descubra qué herramientas puede ofrecer al alumnado para que éste llegue a aprender.

Si bien es cierto, una de las tareas importantes al comienzo de la asignatura de geografía, es que el profesor(a), al realizar la presentación de la materia, desarrolle de manera experiencial aquellas estrategias que el alumno ha de utilizar para poder aprenderla.; al mismo tiempo, el modo de aprender de cada estudiante es diverso, por las individualidades y esto tiene que ver con las experiencias previas, con las capacidades ya desarrolladas, los conocimientos básicos adquiridos, los sentimientos y la emociones. A partir de estas convicciones, se puede señalar algunas claves que ayudarán a

desarrollar estrategias que permitan potencien los diversos modos como aprenden los estudiantes:

Es así como Muzás (2008), señala que una de las primeras estrategias que el docente debe abordar en la enseñanza de la geografía, es que el estudiante es constructor del aprendizaje y el docente mediador; el cambio de una enseñanza basada en la transmisión del conocimiento hacia un proceso que pretende alcanzar la autonomía del alumno y promueve una mayor gestión del aprendizaje por parte del alumnado, requiere modificar los modos en que el profesor plantea el trabajo en el aula, cambiar aquellas estrategias de enseñanza que no sean adecuadas a este objetivo por otras que favorezcan que sea el propio alumno el protagonista de la tarea educativa y el profesor el mediador, acompañante, motivador y orientador de dicho proceso.

Una estrategia que es especialmente útil para este fin es el Plan de trabajo: El alumnado cuenta con la organización de las actividades a desarrollar y conoce las exigencias y los criterios de evaluación a los que debe dar respuesta. Por otro lado, el profesorado tutoriza y orienta de forma individualizada. Además, se puede señalar entre otras estrategias que ayudan a avanzar en este sentido: (a) Favorecer el trabajo personal, realizar procesos de investigación de forma personal y adaptada a las distintas posibilidades del alumnado; (b) Ofrecer un proceso que provoque un trabajo activo y de búsqueda, teniendo como apoyo pautas para observar la realidad, recoger datos, organizarlos y estructurarlos, así como la utilización de materiales diversos como apoyo para la síntesis y el aprendizaje; (c) Orientar al alumnado para que analice sus aprendizajes y sepa pedir ayuda; (d) Ofrecer pistas para que el alumno(a) dé el siguiente paso, dando el apoyo necesario con el fin de evitar los fracasos repetidos; (e) Ofrecer la posibilidad de elegir entre actividades diferenciadas, utilizar medios y recursos variados, contar con materiales adecuados a su medida; y (f) Favorecer la autoevaluación e informar al estudiante de su proceso y potenciar la autoestima. Una herramienta de especial utilidad en este sentido es el portafolio.

Como segunda estrategia, según Muzás (2008), es construir los nuevos conocimientos sobre los conocimientos y experiencias previas; así pues, para lograr una actuación educativa eficaz, es importante tener en cuenta que cada nuevo aprendizaje se integra en los anteriores y de esta manera se va haciendo posible la maduración de las capacidades. De esta manera, los aprendizajes afectan al desarrollo de las funciones cognitivas; es decir, cuando inciden en la maduración de los núcleos centrales de la persona, hacen que evolucione la Zona de Desarrollo Potencial (todas aquellas competencias que están todavía latentes y que necesitan de una mediación para su desarrollo) hacia la Zona de Desarrollo Real con lo que aumentan las competencias que se sitúan en esta zona. Para ello, tiene que darse una intervención adecuada en la Zona de Desarrollo Próximo (lo que es capaz de hacer el alumno(a) con ayuda de un adulto o de un igual).

Si bien es cierto, los aprendizajes no se dan aislados, sino que están relacionados entre sí, se suceden en cadena, por lo que es fundamental que cuando el alumno vaya a realizar cualquier aprendizaje le sea posible vincularlo a otros adquiridos previamente, es decir pueda dar el paso siguiente apoyándose en el anterior.

Cuando el estudiante lo único que hace es repetir aprendizajes ya adquiridos, no hay novedad ni nuevo aprendizaje, y aquella acción pierde todo interés y toda eficacia. Cuando lo que se presenta como motivo de aprendizaje se sitúa demasiado lejos de lo que puede entender, provoca desinterés o frustración. Por tanto, es fundamental desarrollar algunas estrategias tales como: plantear preguntas al comienzo de la tarea que ayuden a vincular los nuevos aprendizajes con los ya adquiridos, situar los aprendizajes en relación a experiencias vividas, recordar estrategias de aprendizaje utilizadas en situaciones semejantes, entre otras.

Como tercera estrategia es la aplicación y generalización de los aprendizajes realizados a partir de experiencias y hechos de vida; se trata de que el alumno(a) vaya más allá de la necesidad inmediata que originó la tarea

o más allá de sus propias necesidades concretas. Es decir, se trata de entender que la actividad le servirá para otras ocasiones de aprendizaje, de relacionar estas actividades con experiencias del pasado y con propuestas para el futuro, de reflexionar sobre las situaciones de la vida a través de un mecanismo de generalización y transferencia; como estrategias posibles, cabe destacar: plantear la aplicabilidad de los aprendizajes a otras áreas de contenido, a experiencias de la vida real, a las profesiones y a valores de su vida; con preguntas planteadas por el profesor o que el propio estudiante puede hacerse si se le motiva para ello, crear un nuevo sistema de necesidades que trascienda las actuales, intentar que los aprendizajes vayan más allá de lo inmediato y lo instrumental, proyectar los aprendizajes a nuevas situaciones presentes o futuras, provocar que el alumno relacione lo que ya conoce con lo que aprende, enseñar a “mirar”, a descubrir la realidad, aplicar el conocimiento a temas de interés para el alumno.

La cuarta estrategia, según Muzás (2008), es tener en cuenta la estructura afectiva del sujeto y favorecer la interacción en el aula, sin duda la interacción y la comunicación son el vehículo imprescindible para que se llegue a dar el aprendizaje; todos saben por experiencia que la mayor o menor dificultad para el aprendizaje de una materia está íntimamente relacionada con las experiencias afectivas y las interacciones vividas con aquel profesor y/o con aquel grupo de compañeros; de esta manera se trata de un elemento fundamental para el aprendizaje que muchas veces queda fuera del análisis y la reflexión entre el profesorado.

Por ello, es muy importante hacer conciencia de las relaciones, los sentimientos y los afectos que sustentan un aprendizaje; aquí se habla, de una interacción del profesor con el alumno que tiene una serie de características que la convierten en mediadora: que las mismas se den en un marco de aceptación, de confianza mutua y de respeto; favorezcan un clima afectuoso que contribuya a la seguridad y a formar una autoimagen positiva y realista en los alumnos; que el profesor tenga en cuenta las capacidades del alumno

para hacerlas avanzar. Esta vinculación, estará siempre basada en el diálogo, en el arte de preguntar, de modo que ayude al alumno a sacar a la luz todas sus potencialidades y a realizar procesos de pensamiento personales que le ayuden a crecer.

Prosigue el citado autor, que el favorecer las relaciones entre los iguales en el proceso de aprendizaje es sumamente importante y hay algunas estrategias que lo hacen posible, el trabajo cooperativo entre iguales dentro y fuera del aula es uno de los modos que mejor garantizan la construcción colectiva, con la aportación de cada uno desde sus posibilidades y características personales.

De hecho, la ayuda entre iguales asegura la cercanía en el lenguaje, en los intereses, en las motivaciones, en el conocimiento de aquello que ha exigido más esfuerzo para su comprensión. Por otro lado, cuando uno tiene que explicar algo a otro es la mejor manera de clarificarse y esforzarse por encontrar la palabra adecuada y el argumento necesario. Así pues, esta estrategia es de gran utilidad para el aprendizaje tanto dentro como fuera del aula, es una gran ayuda tanto para clarificarse y poder aprender aquellos aspectos de mayor dificultad como para asegurar lo que inicialmente tiene aprendido.

Bases legales

Esta investigación tiene su fundamentación legal, en los postulados de la Constitución Bolivariana de Venezuela, en la Ley Orgánica de Educación y en el Currículo Básico Nacional.

En tal sentido, la Constitución Bolivariana de Venezuela (1999), en el artículo 102, señala que:

La educación es un derecho humano y 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 esta fundamentada en el

respeto a todas las corrientes del pensamiento, con la finalidad de desarrollar el potencial creativo de cada ser humano y el pleno ejercicio de su personalidad en una sociedad democrática basada en la valoración ética del trabajo y en la participación activa, consciente y solidaria en los procesos de transformación social, consustanciados con los valores de la identidad nacional y con una visión latinoamericana y universal. El Estado, con la participación de las familias y la sociedad, promoverá el proceso de educación ciudadana, de acuerdo con los principios contenidos en esta constitución y en la Ley.

Es de notar que el Estado venezolano tiene una gran responsabilidad con la educación como un derecho humano y social; al igual que los directivos, docentes, padres o representantes y comunidad en general. Pues cuando se trabaja mancomunadamente se observa en el alumno el desarrollo integral en todos sus aspectos; creativo, honesto, responsable, puntual y comunicativo. Es por esto, que al enseñar utilizando la inteligencia emocional, se pueden formar individuos que sean capaces de manejar habilidades que permita conocerse a sí mismos, sus emociones y sentimientos; de esta manera, alcanzar un ser asertivo en el campo laboral donde se desenvuelva.

Si bien es cierto, todo venezolano tiene el sagrado derecho a una educación integral que dé garantía al desarrollo biopsicosocial; en tal sentido, los docentes en el contexto escolar como formadores y moldeadores de los alumnos deben generar acciones o estrategias que garanticen el citado articulado; porque, a través de ellos es que se pueden canalizar aspectos en la formación de los alumnos. A tal efecto, los tiempos que corren son especialmente difíciles y determinantes para todos los protagonistas del hecho educativo y quienes están llamados a construir los cimientos que servirán de base para las futuras generaciones son los docentes.

Por su parte, La Ley Orgánica de Educación (1980), en sus disposiciones fundamentales plantea en el Artículo 3° que: La educación tiene como finalidad fundamental el pleno desarrollo de la personalidad y el logro

de un hombre sano, culto, crítico (...) capaz de participar activa, consciente y solidariamente en los procesos de transformación social...

De tal manera que el mencionado artículo pone de manifiesto la formación del venezolano consolidado en valores y con una formación integral para que responda a las nuevas exigencias de cambio que exige la sociedad actual, a través de este artículo se garantiza la formación de toda persona para que sea capaz de convivir en una sociedad justa y democrática.

Asimismo en el Artículo 21° expresa:

La educación básica tiene como finalidad contribuir a la formación integral del educando mediante el desarrollo de sus destrezas y de su capacidad científica, técnica, humanística y artística, cumplir funciones de exploración y de orientación educativa y vocacional e iniciarlos en el aprendizaje de disciplinas y técnicas que le permitan el ejercicio de una función socialmente útil; estimular el deseo de saber desarrollar la capacidad de ser de cada individuo de acuerdo con sus aptitudes.

Si el fin último de la educación es formar al alumno de una manera integral; en este aspecto, el desarrollo y el conocimiento de la geografía es también motivo para que una persona conozca en profundidad otras culturas; el ser bilingüe le abre las posibilidades de trabajar y desenvolverse en cualquier escenario donde se exige la presencia del dominio de un idioma. En tal sentido, la educación venezolana dentro de su estructura curricular, hace un apartado a la enseñanza del inglés como asignatura importante en la formación integral del alumno.

Entre tanto, el Currículo Básico Nacional (1998), plantea que la reforma del Nivel de Educación Básica asume esta concepción y plantea la reivindicación del “Ser” de los educandos a lo largo de su proceso formativo. Es decir, se pretende propiciar en el alumno la confianza en sí mismo, en sus propias capacidades, en la posibilidad de enfrentar con decisión y de manera cooperativa los múltiples problemas que afectan a la sociedad; También expresa que se trata de formar un hombre que sea capaz de aprender a ser,

que sea cada día más humano; que sea capaz de aprender a hacer, que ponga en actividad su mente y sus manos y capaz de aprender a conocer, que este dispuesto a adquirir el conocimiento de la geografía, procesarlo y transformarlo, de tal manera que, formando integralmente, sea capaz de aprender a convivir en una sociedad más justa y más democrática.

En tal sentido, las distintas actividades que dentro y fuera del aula promueva el docente de geografía, permitirán la adquisición y comprensión de conocimientos por parte del estudiante; así pues, se considera garantizada ésta cuando los docentes se orientan por lo general a asumir solo un rol en donde combine entre sí expectativas divergentes; es por esto, que el docentes es el apropiado para describir la estructura social de la comunidad, el maestro debe ser capaz de asegurar la continuidad de la interacción, admitir las necesidades de la escuela y de interactuar en condiciones de incertidumbre para alcanzar los objetivos que a nivel de integración se propone.

www.bdigitalula.ve

Variable del Estudio

Las variables son aspectos importantes de todo proceso investigativo, es así como Arias (2004), define a las variables como: “Todo aquello que se pueda medir, controlar o estudiar en una investigación; es decir, las variables son características observables de algo y a la vez son susceptibles de cambio o variación” (p.62). Para efectos del presente estudio, la variable es Estrategias de Enseñanza de la Geografía fundamentadas en la Inteligencia Emocional y cuya operatividad se expresa en el Cuadro 1

Cuadro 1

Operacionalización de las variables

VARIABLES	CATEGORÍAS	INDICADORES	ITEMES
Estrategias de Enseñanza de la Geografía bajo la Inteligencia Emocional	Habilidades	<ul style="list-style-type: none">• Autoconciencia• Autocontrol• Motivación• Empatía• Habilidad social	1-2 3-4 5 6 7-8
	Estrategias	<ul style="list-style-type: none">• Conocimiento• Valoración• Seguridad• Aceptación• Rechazo• Diversión • Cuándo• Cómo• Qué • Contextualización• Selección de información• Adaptación al desarrollo cognitivo del alumno• Ejercicios prácticos	9-10 11 12-13 14 15 16-17 18 19 20 21-22-23 24-25 26-27 24-28

Fuente: Inédita. Moncada. (2007)

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

Naturaleza de estudio

La investigación, se dio bajo la modalidad de un proyecto factible, porque se proponen estrategias didácticas para la enseñanza de la geografía utilizando la inteligencia emocional, dirigidas a los docentes que trabajan en la II Etapa, de las Unidades Educativas Pbro. “Dr. José Amando Pérez”, Escuela Estatal “Dr. José Alberto Velandria”, Escuela Básica “Santa Rita”, Escuela Municipal No. 5 “Daniel Rivas M” y Escuela Básica “Barrio El Carmen”, ubicadas en el municipio Michelena del estado Táchira; al respecto el Manual de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (2003), argumenta: “Consiste en la investigación, elaboración y desarrollo de una propuesta de un modelo operativo viable para solucionar problemas, requerimientos o necesidades de organizaciones o grupos sociales; puede referirse a la formulación de políticas, programas, tecnologías, métodos o procesos”. (p.16)

En cuanto a la naturaleza de la investigación, la misma es descriptiva; es así como Malavé (2003), señala “Los fenómenos son descritos tal como se dan en la actualidad” (p.60); en tal sentido, se describió los conocimientos que poseen los docentes con relación al desarrollo de la inteligencia emocional en la enseñanza de la geografía.

Por su parte, es un estudio de campo, porque los datos de interés fueron recogidos por la autora en el contexto de las Unidades Educativas oficiales Pbro. “Dr. José Amando Pérez”; “Dr. José Alberto Velandria”; “Santa Rita”; Municipal No. 5 “Daniel Rivas M” y “Barrio El Carmen”; es así

como el Manual de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (2003), señala “Consiste en un análisis sistemático del problema en la realidad, con el propósito bien sea de descubrirlo, interpretarlo, entender su naturaleza, explicar sus causas y efectos; haciendo uso de métodos y características” (p.5).

La investigación se ubica dentro del paradigma cuantitativo, referido por el Manual de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (2003) como: “Aquella investigación que predominantemente tiende a usar instrumentos de medición y comparación que proporcionen datos cuyo estudio requiere el uso de modelos matemáticos y estadísticos” (p.177). De acuerdo con el planteamiento del problema y los objetivos que lo identifican, los métodos señalados por la autora guardan relación con la investigación en estudio, puesto que ambos parten de una observación inicial que permitió recolectar información directamente de la realidad objeto de estudio, para luego diagnosticar, analizar e interpretar las indagatorias obtenidas.

www.bdigital.ula.ve

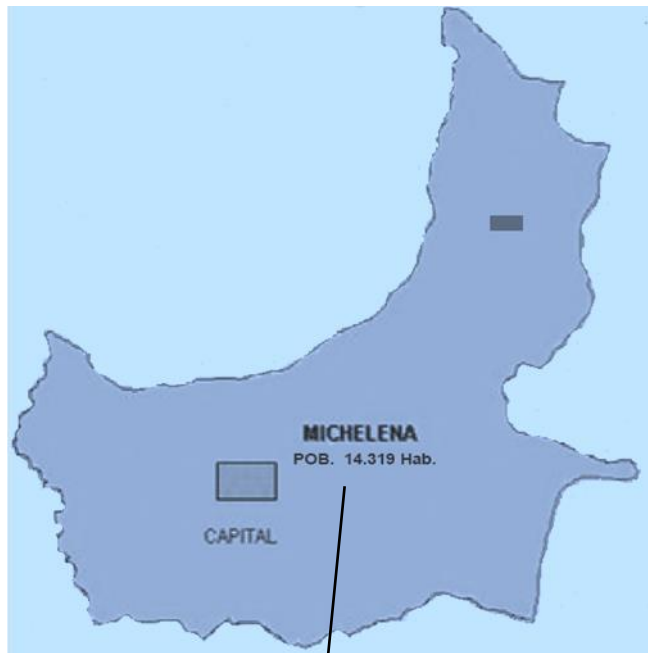
El escenario Geográfico

Michelena fue fundada el 04 de marzo de 1.849 por el Presbítero Dr. José Amando Pérez Arellano quien acompañado de un grupo de personas vinieron a establecerse en el sitio llamado Sabana Grande. Puede afirmarse que el Municipio Michelena se halla enclavado en el centro de la configuración estructural del Táchira, por su ubicación geográfica se le conoce con el nombre de “Corazón del Táchira”, denotando características comunes al paisaje representativo del Occidente venezolano, cerca del nudo montañoso “EL ALMORZADERO” de donde se desprende la sierra cimarronera. Su localización astronómica esta signada en: Longitud Norte: 7° 51’ 00” y 8° 3’ 13” con relación al Ecuador. Longitud Occidental: 72° 6’ 52” y 72° 16’ 25” con relación al primer meridiano. Tiene una superficie de 101 Km²; con una población según censo 2001 de 14319 habitantes; con

un solo centro urbano y 51 rurales, Topografía variada, alturas desde los 800 hasta 2800 m.s.n.m.; con una temperatura de 17 y 24 °C, predomina el clima Tropical Lluvioso de Selva, y el bosque húmedo; altitud 1200 m.s.n.m. Limita al Norte con los Municipios Ayacucho y Seboruco, al Sur: con el Municipio Lobatera; al Este: con los Municipios Jáuregui y Andrés Bello y al Oeste: con el Municipio Lobatera. Tiene la orientación del relieve donde directamente influye en las masas de aire, como por ejemplo las provenientes del norte del lago de Maracaibo, lo mismo sucede con las corrientes frías que bajan del Zumbador ocasionando agradables temperaturas. Lo anterior permite deducir la presencia de dos pisos térmicos bien definidos: el macro térmico y el meso térmico.

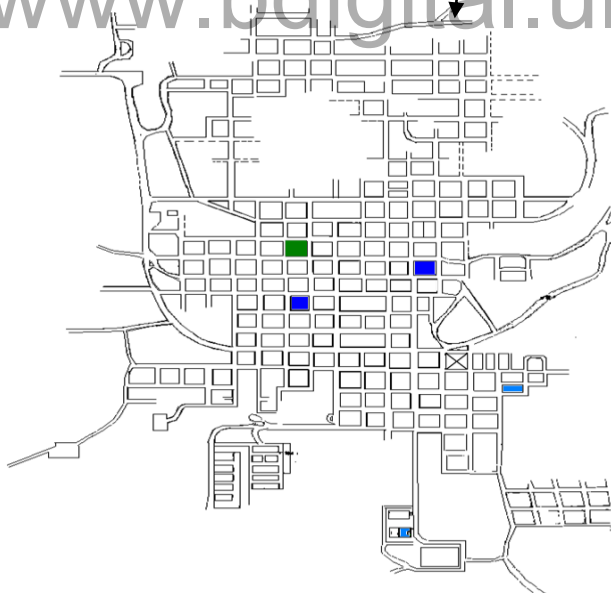
Es por eso que después de realizar una descripción de lugar se puede decir que la presente investigación se realizó en las Escuelas Oficiales del sector urbano del Municipio Michelena, que llevan por nombre: Unidad Educativa Nacional Pbro. “Dr. José Amando Pérez”, Escuela Estatal “Dr. José Alberto Velandria”, Escuela Básica “Santa Rita”, Escuela Municipal No. 5 “Daniel Rivas Moreno”., Escuela Básica “Barrio El Carmen”, ubicadas en el casco urbano del Municipio Michelena ubicado en la Zona Centro-Occidental del Estado Táchira, Michelena es un pueblo andino tradicional construido en una zona montañosa, con calles y carreras largas y ancha, goza de un clima frío, todas estas escuelas se unen por medio de calles sinuosas debido a la topografía ondulada del terreno. Asimismo, Cuenta con centros educativos Privados, oficiales; con una extensión del Instituto Universitario de Tecnología Agro-Industrial Región los Andes en la carrera de Geología y Minas y el Instituto Universitario Militar Aniceto Cubillán Jaimes. Se caracteriza por ser una población residencial, tranquila y con vías de acceso hacia los llanos y Panamericana, sus fuentes de trabajo son pocas como la fabricas de caramelos. Cuna del General Marcos Pérez Jiménez. Cuenta con sitios turísticos de excelencia en sus aldeas se observa el cultivo de flores y la agricultura.

Municipio
Michelena





www.bdigital.ula.ve

Casco
Urbano del
Municipio
Michelena



LEYENDA:

-  Escuelas Básicas
-  Plaza Bolívar

Fases de la Investigación

La investigación por estar enmarcada en la modalidad de un proyecto factible, desarrolla tres fases; al respecto, el Manual de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (2003:p.7), sostiene que las mismas son: diagnóstico, factibilidad y diseño.

Fase Diagnóstica

En la presente fase se procedió a ejecutar la investigación de campo, la cuál consistió en recoger la información para describirla e interpretar la realidad de los acontecimientos que están operando en torno al problema, con el propósito de orientar a los sujetos en el desarrollo de la inteligencia emocional. Según Cerda (1995), el diagnóstico:

Sirve de antecedente y justificación de un proyecto, como también es un apoyo de la programación, porque proporciona una información adecuada y factible que sirve de base para una acción, permite pues, una primera aproximación a la idea, tema o problema del proyecto, útil para la jerarquización de las necesidades en función de los criterios del investigador". (p.65)

En este sentido, esta fase buscó diagnosticar los conocimientos que poseen los docentes de la II Etapa de Educación Básica con relación al desarrollo de estrategias basadas en la inteligencia emocional para la enseñanza de la geografía.

Población

Según opinión de Balestrini (2003), se define población como: "grupo o clase de elementos de los que se quiere conocer e investigar alguno o algunas de las características" (p.126); a tal efecto, la población estuvo conformada por 26 docentes pertenecientes a las Unidades Educativas Pbro.

“Dr. José Amando Pérez”, Escuela Estatal “Dr. José Alberto Velandria”, Escuela Básica “Santa Rita”, Escuela Municipal No. 5 “Daniel Rivas M” y Escuela Básica “Barrio El Carmen”, ubicadas en el municipio Michelena del estado Táchira. Es importante señalar, que la población utilizada es censal; que en opinión de Pardinás (1994), “Es aquella que viene dada por el total de casos del universo estudiado” (p.129); en este sentido, se tomó la totalidad de los sujetos anteriormente mencionados. Esta información se precisa en el Cuadro 2.

Cuadro 2

Población en Estudio

Plantel	Docentes II etapa
U.E. Bolivariana Pbro. Dr. José Amando Pérez	10
Escuela Estatal Dr. José Alberto Velandria	06
Escuela Bolivariana “Santa Rita”	07
Escuela Municipal N° 5 Daniel Rivas Moreno	02
Escuela Bolivariana “El Carmen”	01
Total general	26

Fuente: Información suministrada por la Dirección de las diferentes instituciones.

Técnica para la Recolección de Datos

Para la recolección de los datos, se empleó la técnica de la encuesta; al respecto, Arias (2004), señala: “Es el procedimiento o forma particular de obtener datos o información” (p.65); para ello, se elaboró un instrumento denominado cuestionario, de respuesta múltiple, que midió la variable Estrategias de enseñanza de la Geografía bajo la inteligencia emocional. El mismo, contiene una portada, donde se explica el propósito de la

investigación, las instrucciones para su correcto llenado; aunado, a 28 ítems que surgieron de las bases teóricas, junto a una escala de respuesta con tres (3) alternativas: (S) Siempre; (AV) A Veces; y (N) Nunca. (Anexo A)

Validación del Instrumento

Al considerar la validez de contenido del instrumento, Claret (2005), señala:

El cuestionario elaborado lo revisarán varios expertos en la materia (juicio de expertos) para constatar el vocabulario y la redacción de los ítems y si el contenido de los mismos miden lo que se desea medir. Estos expertos le harán observaciones de tipo general, las cuales serán corregidas. (p.82)

Es así como el cuestionario elaborado se sometió a una validez de contenido por parte de un grupo de tres especialistas: dos en contenido en materia de inteligencia emocional y un metodólogo, quienes juzgaron el instrumento de manera independiente en función de los aspectos redacción, pertinencia, coherencia, claridad, ambigüedad; las recomendaciones de estos especialistas se tomaron en cuenta para la versión definitiva del cuestionario. (Anexo B)

Confiabilidad del Instrumento

La confiabilidad para Malavé (2003), viene a ser “La capacidad que tiene un instrumento de medición de obtener los mismos resultados en aplicaciones repetidas con una misma muestra” (p.67); en tal sentido, para hallar la confiabilidad se desarrolló una prueba piloto, con la participación de 10 docentes con características similares a la población objeto de estudio; la misma se dio por medio del coeficiente Alpha de Cronbach, cuyo valor fue de 0.83 considerado de alta magnitud según la escala propuesta por Ruiz (1998). (Anexo C)

Procedimiento para la Recolección de datos

Para dar cumplimiento al desarrollo de la investigación la autora del estudio realizó los siguientes pasos: Contacto con la escuela para solicitar permiso para la aplicación del instrumento, convocar a los docentes a fin de darles a conocer el objetivo del trabajo y aplicar el instrumento.

Procesamiento y análisis de datos

Una vez aplicado el instrumento se revisaron los cuestionarios aplicados para verificar que todas las preguntas fueron respondidas, con el fin de iniciar la tabulación de las respuestas dadas. Los datos se vaciaron en una matriz de doble entrada para determinar de forma manual la distribución de frecuencia porcentual para cada dimensión. Esta matriz contiene en su eje horizontal el número de docente y en el vertical en número de ítemes con sus respectivas tendencias, al finalizar la matriz se totalizaron las respuestas emitidas por la muestra del estudio en cada uno de los ítemes, estableciéndose posteriormente un cuadro por cada dimensión para proceder utilizando el método descriptivo e inferencial de la estadística, con el análisis e interpretación de los datos, que fueron confrontados con las referencias hechas en el marco teórico.

CAPITULO IV

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS.

El presente capítulo contiene los resultados logrados al aplicar el cuestionario a los docentes de la II Etapa de Educación Básica de las Escuelas Oficiales del sector urbano del Municipio Michelena del Estado Táchira.

En consecuencia, el análisis se fundamentó en la técnica porcentual integrada por las frecuencias absolutas representadas por el porcentaje más alto del respectivo ítem; por ello, permitió interpretar las características que presentan los docentes en relación a la variable objeto de estudio.

Cuadro 3

Distribución de Frecuencias de los Indicadores correspondiente a la variable: Estrategias de Enseñanza de la Geografía bajo la Inteligencia Emocional. Categoría Habilidades.

N°	Indicador	Siempre		A Veces		Nunca	
		Fs	%	Fs	%	Fs	%
1	Autoconciencia	08	31	14	54	04	15
2		08	31	18	69	-	-
3	Autocontrol	10	39	12	46	04	15
4		11	42	15	58	-	-
5	Motivación	09	35	17	65	-	-
6	Empatía	12	46	14	54	-	-
7	Habilidad Social	07	27	15	58	04	15
8		10	38	14	54	02	8

Al observar el cuadro 3, se reflejan los resultados obtenidos en relación a la variable Estrategias de Enseñanza de la Geografía bajo la Inteligencia Emocional en su Categoría Habilidades; se tiene en el indicador autoconciencia, (ítem 1), que el 54% de los docentes expresó que a veces su actualización docente obedece a sus necesidades profesionales; asimismo, en el (ítem 2), el 69% señaló que a veces se siente a gusto cuando desarrolla las distintas estrategias de enseñanza en el aula con sus niños(a).

Estos datos, consolidan la opinión de Goleman (1997), al referir que la autoconciencia es el conocimiento de propias emociones y como nos afectan; es muy importante el que nuestro estado influya en nuestro comportamiento, cuales son nuestras virtudes y nuestros puntos débiles.

Entre tanto, para el indicador Autocontrol, el 46% de los docentes del estudio expresaron en el (ítem 3), que a veces controlan sus impulsos ante situaciones inesperadas de los niños(as) en el aula de clase; de igual manera, se observa que un 58% de esa población en el (ítem 4), argumentó que a veces mantienen la serenidad al controlar los estados emocionales cuando se generan peleas y discusiones entre sus niños(as).

La información fundamenta lo expresado por Tierno (2004), al señalar que el autocontrol es el conocimiento de uno mismo que nunca termina, pero nos mantiene activos, mirando hacia nuestro interior en la alentadora autocrítica que permite calibrar el potencial de nuestras posibilidades para superar las dificultades y lograr una mayor eficacia actuando con optimismo y renovada confianza.

En relación al indicador motivación, se aprecia en el (ítem 5), como el 65% de los docentes puntualizó que a veces utilizan estrategias para motivar a sus niños(as) a realizar las tareas escolares y actividades grupales. Estos datos son consolidados por Santiago (1995), al expresar que la enseñanza de la geografía está obligada a despertar inquietudes, a desarrollar investigaciones y a proponer alternativas de solución, además de centrar la atención en los problemas que afectan a la sociedad actual especialmente, en

su desenvolvimiento cotidiano; asimismo, se le deben facilitar procesos didácticos flexibles y abiertos para que se adapte a las transformaciones y lograr la motivación del alumno por los trabajos a realizar, habilidad esta que se desarrolla a través de la activación de la inteligencia emocional del estudiante.

Por su parte, en el indicador empatía, (ítem 6), el 54% de los docentes encuestados, señaló que a veces cuando sus niños(as) toman una actitud pesimista los impulsa a que cambien la misma. Esta información consolida lo manifestado por Pérsico (2003), al puntualizar que las personas altamente empáticas sintonizan con las emociones de los demás, las comparten y en cierta forma las viven. Saben ponerse en el lugar del que ven sufrir y recordar, en cierta manera, lo mal que han podido sentirse ellos mismos ante la emoción que ven experimentar. Eso les lleva a compartir la emoción, comprenderla en el otro e intentar ayudar.

Se precisa en el indicador habilidad social, (ítem 7), que el 58% de los docentes encuestados puntualizaron que a veces propician en sus niños(as) la empatía, solidaridad y el servicio mutuo; esto es corroborado, cuando un 54% de esta misma población de docentes expresó en el (ítem 8), que a veces saben reconocer el estado de ánimo de sus niños(as) cuando muestran gestos o señales en forma inconsciente.

Los datos consolidan lo destacado por Goleman (1999), al señalar que las habilidades sociales son recursos de comportamiento o conductuales aprendidos que sirven a las personas para relacionarse en forma adaptativa en sus vínculos interpersonales en los distintos ámbitos en los que se interactúe.

Se quiere con ello significar, brindar al estudiantes un aprendizaje significativo se les darán mejores oportunidades al utilizar el contenido intelectual que cada uno posee y lograr un trato mejor entre ellos mismos y el educador. En tal sentido, este esfuerzo será positivo e importante, ya que la competencia emocional influye en el ámbito educativo, clave de la vida.

Cuadro 4

Distribución de Frecuencias de los Indicadores correspondiente a la variable: Estrategias de Enseñanza de la Geografía bajo la Inteligencia Emocional. Categoría Estrategias.

N°	Indicador	Siempre		Algunas veces		Nunca	
		Fs	%	Fs	%	Fs	%
9	Conocimiento	16	62	10	38	-	-
10		10	38	14	54	02	8
11	Valoración	08	31	18	69	-	-
12	Seguridad	15	58	11	42	-	-
13		09	35	17	65	-	-
14	Aceptación	10	38	13	50	03	12
15	Rechazo	02	8	15	57	09	35
16	Diversión	06	23	09	35	11	53
17		15	58	08	31	03	12
18	Cuándo	03	12	11	42	12	46
19	Cómo	17	65	08	31	01	4
20	Qué	12	46	07	27	07	27
21	Contextualización	16	62	06	23	04	15
22		08	31	13	50	04	15
23		03	12	09	35	14	54
24	Selección de Información	06	23	11	42	09	35
25		05	19	12	46	09	35
26	Adaptación al desarrollo cognitivo del alumno	06	23	17	65	03	12
27		06	23	09	35	11	42
28	Ejercicios prácticos	03	12	12	46	11	42

Ahora bien, para la categoría Estrategias, indicador conocimiento, (ítem 9), el 62% de los docentes siempre consideran la igualdad en el trato

con sus niños(as) un elemento fundamental para el desarrollo del aprendizaje; llama la atención que en el (ítem 10), el 54% de los docentes manifestaron que a veces como estrategia de enseñanza desarrolla actividades que promueven las relaciones interpersonales entre el grupo.

Por otro lado, se observa en el indicador valoración, (ítem 11), que el 69% de los docentes aseguró que a veces valoran las ideas que aportan sus niños(as) dentro del aula referente a los contenidos planificados.

Entre tanto para el indicador seguridad, (ítem 12), el 58% de los encuestados afirmaron que siempre consideran necesario mantener buenas relaciones interpersonales con sus niños(as); sin embargo, en el (ítem 13) el 65% de esta población manifestó que a veces promueven el desarrollo de clases participativas dando confianza a los niños(as) para que se desenvuelvan con seguridad dentro de las actividades planificadas.

Al tomar en cuenta el indicador aceptación (ítem 14), el 50% de los docentes señaló que a veces propician la participación de sus educandos transmitiendo seguridad en las estrategias de enseñanza utilizadas en las actividades programadas.

Se evidencia en el indicador rechazo, (ítem 15), que el 57% de los encuestados puntualizó que a veces cuando están en desacuerdo con actividades escolares realizadas por los niños(as) manifiestan abiertamente actitudes de rechazo.

Para el indicador diversión, el 53% de los docentes en el (ítem 16), expresó que nunca planifican sus clases de geografía con diferentes dinámicas para que se hagan divertidas; esto es corroborado cuando en el (ítem 17), el 58% de esta misma población recalcó que siempre piensan que el uso de estrategias divertidas para desarrollar una clase conlleva a la indisciplina en los niños(as)

Lo concerniente al indicador cuándo, los educadores involucrados en la investigación aseguraron en el (ítem 18), con un 46% que nunca la planificación de geografía, la realizan tomando en cuenta procesos de

atención para mejorar el interés y el nivel de conocimiento de los niños(as); aunado a ello, para el indicador cómo, (Ítem 19), el 65% de los docentes reportó que siempre desarrollan sus clases a través de explicaciones, copias y dictados; así pues, para el indicador qué, (ítem 20), la mayoría de los encuestados representados por un 46% expresaron que siempre imparten conocimientos de geografía cuando lo consideran necesario sin preguntar a sus niños(as) si lo desean

Al observar los resultados del indicador contextualización, se tiene en el (ítem 21), que los docentes en un 62% argumentaron que siempre cuando imparten los contenidos de geografía lo hace dictando conceptos y contextualizando textos; esto es corroborado cuando en el (ítem 22), los docentes aseguraron en un 50% que a veces al enseñar geografía tienen presente la necesidad de utilizar estrategias pedagógicas para que los niños(as) puedan construir en el aula aprendizajes significativos; de ahí que, en el (ítem 23) el 54% de esta misma población argumentó que nunca cuando enseñan geografía incentivan el uso de habilidades de inteligencia emocional aplicables en los contextos donde se desenvuelven sus niños(as)

Al considerar el análisis del indicador selección de información, se tiene en el (ítem 24), que el 42% de los docentes encuestados manifestaron que a veces aplican diferentes estrategias de enseñanza en el aula tomando en cuenta el interés y la atención de sus niños(as); asimismo, en el (ítem 25), el 46% de esta población aseguró que a veces seleccionan los contenidos de geografía teniendo en cuenta las diferencias individuales de los niños(as)

Por su parte, para el indicador adaptación al desarrollo cognitivo del estudiante, (ítem 26), el 65% de la población de docentes objeto de estudio señaló que a veces adaptan los contenidos programados de geografía de acuerdo con el desarrollo cognitivo de sus niños(as); pues bien, el 42% de esta población argumentó en el (ítem 27), que nunca refuerzan el desarrollo cognitivo, afectivo y conductual de sus niños(as) cuando utilizan el afianzamiento psicopedagógico para fortalecer la inteligencia emocional.

Finalmente, para el indicador ejercicios prácticos, se observa en el (ítem 28), cómo un 46% de los docentes encuestados manifestaron que a veces fortalecen la inteligencia emocional de sus niños(as) utilizando ejercicios prácticos en la enseñanza de la geografía.

Reflexión

Luego del análisis de cada uno de los ítems, se evidencia que el educador necesita fortalecer las estrategias didácticas fomentando la inteligencia emocional para la enseñanza de la geografía, pues se observa que el docente está apático, descontextualizado y sin motivación por el área de geografía; lo que conlleva a que su praxis pedagógica no llegue al estudiante de manera significativa para mejorar el aprendizaje. Por lo antes expuesto, el docente debe promover situaciones que posibiliten el desarrollo de la sensibilidad del estudiante hacia el área de geografía.

Es por ello, que se hace necesario diseñar estrategias didácticas para la enseñanza de la geografía fundamentadas en la inteligencia emocional, dirigidas a los docentes de la II Etapa de Educación Básica de las Escuelas Oficiales del Municipio Michelena del Estado Táchira, para que así el docente llegue a aceptarse a sí mismo y a las personas que tiene bajo su cargo y se convierta en el fundamento de todo acto comunicativo el cual será receptivo, no impondrá a los demás sus sentimientos, no mostrará actitudes defensivas en relación con nadie.

CAPITULO V

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Conclusiones

Los resultados obtenidos con el análisis de datos, permiten plantear en el presente trabajo las siguientes conclusiones:

La mayoría de los docentes encuestados reflejaron que cuando los resultados de las evaluaciones no son satisfactorios, ellos no toman conciencia o se analizan profesionalmente para ver si el error esta en ellos o los culpables son los niños (as) esto no debe ser, porque si la mayoría de los estudiantes salen mal quiere decir que no entendieron el contenido y por lo tanto hay que revisar donde esta el error, lo que implica que muchas veces los docentes deben dar un vuelco a su metodología y a su vez a las estrategias que planifique; en otras palabras, deben mejorar, capacitarse y crecer profesionalmente e incentivar la motivación en sus estudiantes para que cada día mejoren mas y mas.

Tomando en cuenta que los docentes deben controlar sus impulsos mantenerse serenos y mostrarse seguros ante sus estudiantes, se evidencio en el estudio lo contrario, pierden su postura, no muestran seguridad, ni inteligencia para controlar estados emocionales en sus niños(as), lo que hace que estos cada vez presenten mas indisciplina y no entiendan ni comprendan como actuar para controlar sus emociones, las cuales deberían ser aprovechadas para el entendimiento de los objetivos propuestos en la enseñanza de la geografía.

Asimismo, se pudo evidenciar en el estudio que estos docentes desconocen el tema de la inteligencia emocional, no lo tienen conceptualizado como tal, lo que deja claro que no pueden manejar algunos estados emocionales en sus estudiantes porque se les escapa de sus manos al no tener conocimientos claros y al no saber aprovechar estos estados para que el aprendizaje fuera más significativo.

El estudio determinó que la mayoría de los docentes no utilizan estrategias basadas en la inteligencia emocional para el desarrollo de sus clases, porque creen que esto induce a la indisciplina y que los niños(as) deben realizar sus actividades tal y como se les indique sin darse cuenta del error que están cometiendo, cuando son ellos los que deberían explotar la creatividad que tienen sus estudiantes dejar que manifiesten sus estados emocionales, su inteligencia desarrollan sus habilidades y muestren sus propias estrategias son algunas orientaciones y hacer de vez en cuando un chiste, un cuento, una anécdota para que la clase sea más amena, reine el afecto y la paz y así el aprendizaje de la geografía sea verdadero y significativo.

Finalmente, en función del diagnóstico realizado, surge la necesidad de proponer una serie de talleres teórico-prácticos para superar las debilidades encontradas porque la mayoría de los educadores de la II Etapa, al enseñar la geografía, no lo hacen de manera acertada basándose en estrategias apoyadas en la inteligencia emocional que les permita canalizar sus propias emociones y sentimientos en su praxis pedagógica diaria.

Recomendaciones

Los docentes deben dar el ejemplo para desarrollar el aprendizaje significativo de la geografía que esperan de sus estudiantes comportándose adecuadamente al dar la clase, utilizando el control, en afecto, la empatía sin recurrir a los gritos ni a la pérdida del auto control.

La escuela es el sitio ideal para que el niño(a) adquiriera los primeros conocimientos sobre la geografía como ciencia y es tarea de los docentes orientarlos en ello pero para eso debe estar capacitado profesionalmente, entender cuando esta fallando y saber emplear las estrategias, tales como: autoconciencia, autocontrol, motivación, empatía, habilidad social, necesarias y precisas para incentivar al estudiante y así este aprendizaje sea significativo, que se haga conciente desde pequeño, que la geografía es un área importante en el desarrollo de su vida y no que la vean como una materia fastidiosa y tediosa.

Se hace necesario el estudio de la inteligencia emocional en los docentes preparándose para atender a sus estudiantes en cualquier situación que se les presente, saber y estudiar las características, gestos y personalidad de cada uno de sus muchachos(as) para así poder aprovechar al máximo las conductas, comportamientos, conocimientos, ideas, habilidades y destrezas que estos aporten y demuestren.

www.bdigital.ula.ve

CAPÍTULO VI

ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA

Presentación

Al considerar los resultados arrojados en el diagnóstico en relación a la variable objeto de estudio, surge la necesidad de proponer Estrategias de Enseñanza de la Geografía bajo la Inteligencia Emocional dirigidas a los docentes de la II Etapa de Educación Básica de las Escuelas Oficiales del sector urbano del Municipio Michelena del Estado Táchira. Es evidente que las estrategias presentadas involucran una serie de actividades dirigidas a los docentes involucrados en la investigación que les permita abordar la enseñanza de la geografía a través de la Inteligencia Emocional.

Fase de Factibilidad

Permitió determinar con base al diagnóstico, la viabilidad del diseño y ejecución del Taller dirigido a los docentes para el desarrollo de la inteligencia emocional de los alumnos en la II Etapa de Educación Básica de las escuelas oficiales del sector urbano del Municipio Michelena para la realización del presente estudio. En tal sentido, la presente fase comprende: la factibilidad legal, técnica, institucional, social y económica

Factibilidad legal

El taller tiene su fundamentación legal en una serie de apoyos jurídicos, cuyo artículos están directamente relacionados con el proceso del

desarrollo integral del alumno y en especial, con todo lo inherente al manejo de sus habilidades emocionales; aspectos todos a tratar que reforzaran la necesidad de aplicar el respectivo taller.

En consecuencia, la factibilidad legal permitió a los docentes sujetos del estudio, recibir los beneficios que garantiza su atención integral al alumno y los mismos están contemplados en la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela y sus diferentes leyes, declaraciones, circulares y demás normativos que abogan por la defensa de los derechos de los seres humanos, y en especial de los menores que se encuentran en proceso de formación, donde sus necesidades básicas de educación deben ser atendidas dentro de un sistema de libertad y de participación ciudadana, que le enmarque un sano equilibrio al desarrollo biopsicosocial, lo que implica un ser sano en su dimensión biológica, psíquica y social.

Dentro de este contexto legal, el taller se sustentó en la Constitución Bolivariana de Venezuela (1999), en la Ley Orgánica de Educación(1980), en la Ley Orgánica para la Protección del Niño y Adolescente(L.O.P.N.A, 1998) y en circulares y Normativos emanados del Ministerio de Educación Cultura y Deportes (MECD).

Factibilidad Técnica

Quedó determinada por la disponibilidad del entrenamiento de los docentes por parte de la autora, como creadora del proyecto y docente perteneciente a una de las instituciones en estudio y tres especialistas expertos en la materia, quienes apoyarán la implementación del taller.

Factibilidad Institucional

Contará con el apoyo del Personal Directivo, Directiva de la Asociación de Padres y Representantes, Personal Docente y Gobierno

Estudiantil, todos deberán manifestar respaldo por cuanto su implementación redundará en beneficio de todos los recursos humanos de las instituciones y de manera particular por parte de los alumnos que están en proceso de formación y con dificultades en el manejo de sus habilidades emocionales.

Factibilidad Social

La factibilidad social de las estrategias se enmarcó en el beneficio directo que se ofrecerá al entorno sociocultural de las Escuelas Oficiales del sector urbano del Municipio Michelena del Estado Táchira; es de hacer notar, que esta propuesta puede ser aplicada en otros planteles pertenecientes al Estado Táchira que reflejen la misma situación problemática descrita en la presente investigación.

Factibilidad Económica

Se garantiza la ejecución del taller por cuanto el aporte lo realizará autora de la presente investigación y la colaboración que puedan aportar los participantes del mismo al material requerido: recursos didácticos, recursos audiovisuales, reproducción del material, equipos de reproducción, equipos de amplificación de sonido, retroproyector, televisor, DVD, Video Beam.

Fase de diseño

Se elaboró en función de los resultados obtenidos en la fase diagnóstica a través de la aplicación del instrumento, el diseño de estructurará por un cronograma de actividades, objetivos generales, específicos, terminal, contenido, estrategias, recursos, anexos y tiempo destinado para la actividad.

Actividades

La implementación de las estrategias incluye para su desarrollo de una serie de actividades destinadas al logro de sus objetivos como: lecturas, dinámicas, reflexiones, trabajos en equipo, lluvia de ideas, exposición por parte de la facilitadora, cada acción se desarrollará en los talleres, de acuerdo al objetivo específico y contenido.

Recursos

Los recursos estipulados para el desarrollo de las estrategias están clasificados en humanos y materiales; el humano está dado por la investigadora y un especialista en estrategias de enseñanza que participarán en la realización de las mismas. Con respecto al recurso material se utilizarán: material multigrafiado, marcadores, hojas, láminas, televisor, Video beam, papel bond, tirro, radiograbador.

Evaluación

La evaluación se realizará al finalizar cada jornada a través de la coevaluación y autoevaluación, tomando en cuenta la asistencia, participación y las opiniones de los distintos docentes participantes.

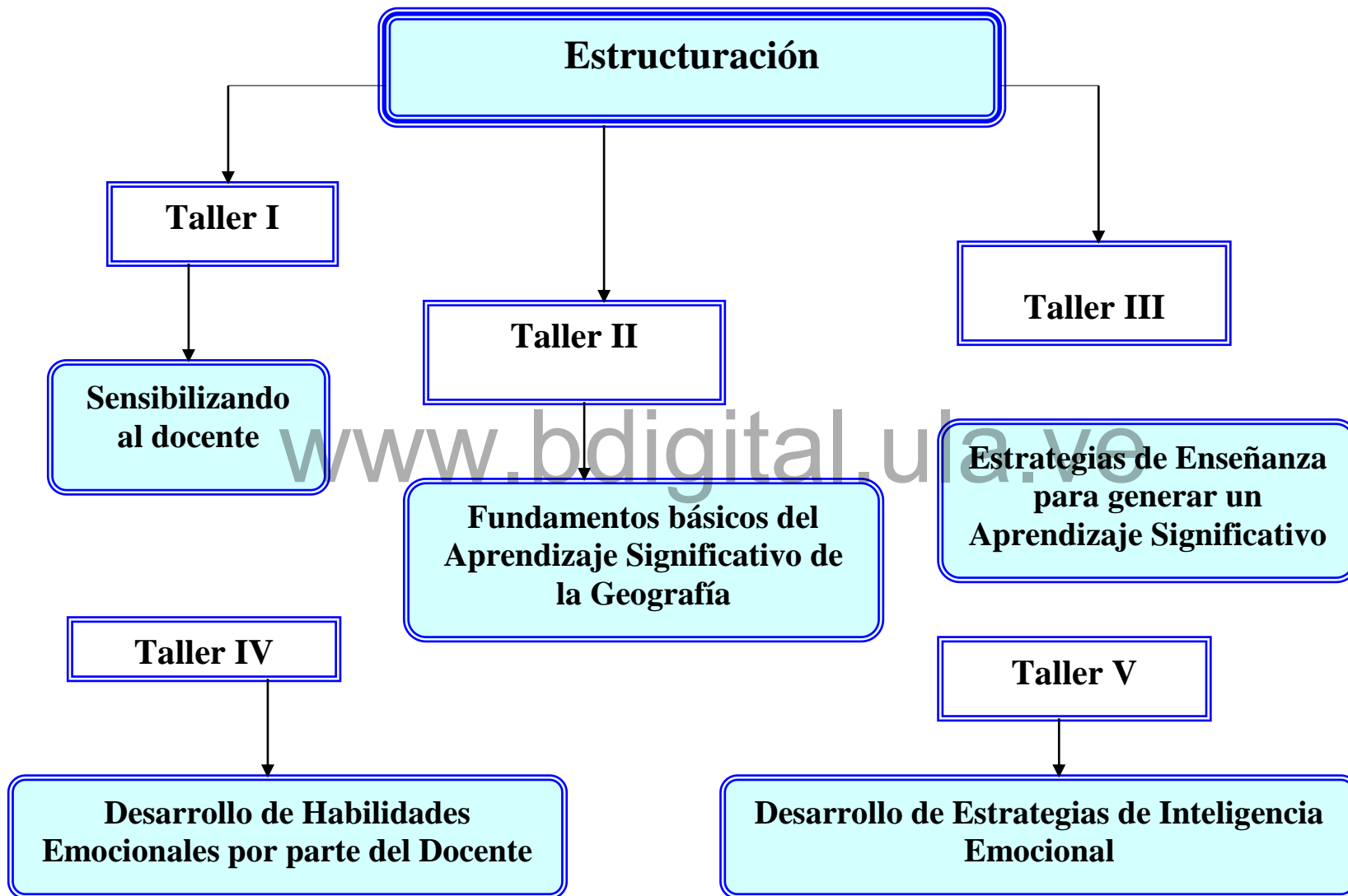


www.bdigital.ula.ve

*ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS
EN LA ENSEÑANZA DE LA GEOGRAFÍA
FUNDAMENTADAS EN LA INTELIGENCIA EMOCIONAL*

Autor: Moncada Rosa

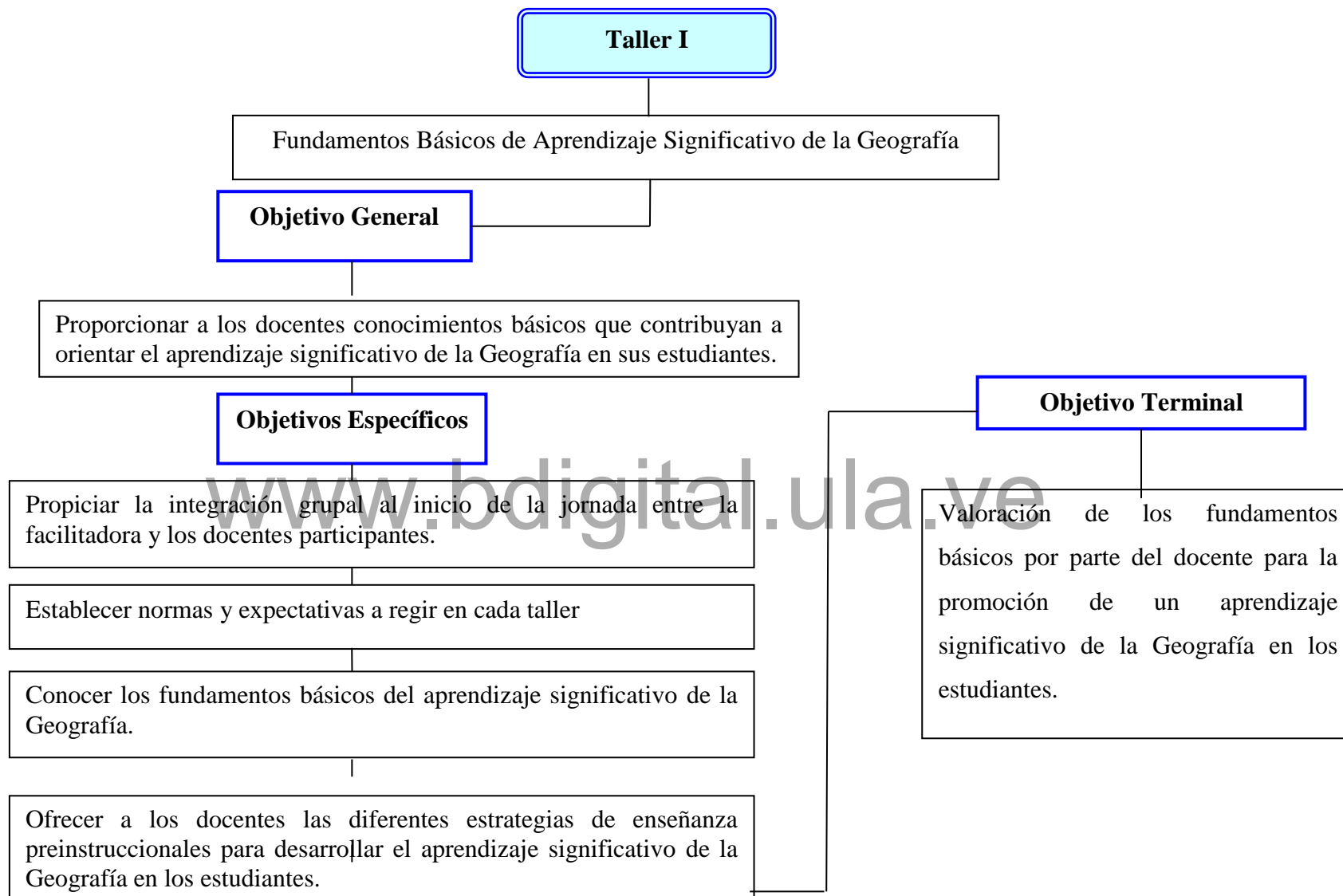
Reconocimiento⁵⁹



Taller I

www.bdigital.ula.ve
sensibilizando
al Docente

Reconocimiento⁶¹



Propósito del Taller

El taller No. 1 pretende darle a los docentes involucrados en la investigación, información básica que le permita orientar el aprendizaje de los estudiantes que tiene bajo su responsabilidad; sin embargo, para alcanzar este ideal cada uno de los educadores en la jornada propuesta deberán conocer en profundidad aquellos aspectos básicos que guardan relación con el aprendizaje significativo, concepto, definición, teoría Transmisionista, Conductista y Cognitivista; asimismo, dar a conocer estrategias de enseñanza preinstruccionales.

TALLER I

FUNDAMENTOS BÁSICOS DEL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO DE LA GEOGRAFÍA

Objetivos Específico	Contenido	Actividades	Tiempo	Recursos
- Propiciar la integración grupal al inicio de la jornada entre la facilitadora y los docentes participantes.	Integración.	<ul style="list-style-type: none"> - Bienvenida a los docentes participantes al taller (música de fondo). - Palabras de presentación y apertura por parte de la facilitadora. - La facilitadora entregará a los participantes un tríptico el cual se encuentra el contenido programático a desarrollar en cada taller. - Se leerá en voz alta, respondiendo preguntas y aclarando dudas de los docentes. - Se aplicará la dinámica “Conociéndose” Anexo 1, con la finalidad de propiciar la integración del grupo. - Seguir instrucciones del anexo. - Se procesará la dinámica a través de las siguientes interrogantes: ¿Qué les pareció?. 	8:00 am a 10:00 am	Humanos: <ul style="list-style-type: none"> - Facilitadora. - Docentes. Materiales: <ul style="list-style-type: none"> - Radiograbador. - C.D. - Tríptico. - Papel bond. - Marcadores. - Pelota.

Objetivos Específico	Contenido	Actividades	Tiempo	Recursos
- Establecer las normas y las expectativas a regir en cada taller.	- Normas.	<p>- ¿Qué aprendimos de ella?</p> <p>- Se pedirá a los docentes que en consenso establezcan las normas que ellos consideren, se deben respetar en el desarrollo de cada jornada.</p> <p>- Las mismas serán escritas en una lámina de papel bond y ubicada en un lugar visible del salón.</p>		<p>Humanos:</p> <p>- Facilitadora.</p> <p>- Docentes.</p> <p>Materiales:</p> <p>- Radiogramador.</p> <p>- C.D.</p> <p>- Láminas papel bond</p>
	- Expectativa	- Igualmente en una lamina de papel bond se escribirán las expectativas planteadas por los docentes, las mismas se ubicarán en una parte visible del salón a fin de retomarlas al finalizar la jornada y verificar el cumplimiento de las mismas.		
RECESO			30 min	

Objetivos Específico	Contenido	Actividades	Tiempo	Recursos
	Teorías Transmisionista.	- La facilitadora indagará el campo opinático de los docentes participantes sobre las principales Teorías del Aprendizaje.	10:30 am	
	Conductista	- La facilitadora hará una exposición sobre la importancia de las teorías del aprendizaje.	12:00 m	
	Cognitivista	- Seguidamente los docentes se formarán en subgrupos y elaborarán las propias conclusiones sobre la temática desarrollada.		

www.bdigital.ula.ve

Anexos

www.bdigital.ula.ve

Taller I

Reconocimiento⁶⁷

ANEXO 1

CONOCIÉNDOSE

Abajo están varias experiencias que pueden emplearse para romper el hielo en reuniones para entrenamiento de relaciones humanas. Estas ideas para poderse conocer pueden utilizarse en laboratorios, conferencias, clases o en otras reuniones de grupo.

1. SUPERLATIVOS: Se pide a los participantes que estudien detenidamente la composición del grupo y que escojan un adjetivo superlativo que los describa en relación con los demás integrantes. (Ejemplos: más joven, más alto, más cerrado). Luego dicen el adjetivo, lo explican y verifican la exactitud de sus propias percepciones.

2. HOGAR: Consiga un plano grande de la ciudad, fíjelo en la pared y pídale a cada participante que escriba su nombre y dirección en el lugar adecuado del plano. (Mientras habla de su hogar, está descubriendo cosas importantes de sí mismo).

3. DEMOGRAFÍA: En un pizarrón, el grupo puede listar todos los datos que les interesa conocer de los demás, tales como edad, estado civil, antecedentes de educación, etc. Por turno, los participantes dan estos datos.

4. SUPOSICIONES PROGRESIVAS: Ponga papeles de rotafolio en la pared, uno para cada participante. Los miembros del grupo escriben su nombre en las hojas y luego siguen cuatro etapas de auto apertura. Primero, cada uno escribe su letra favorita (A, B, C, etc.) en la hoja que le corresponde, regresa a su lugar y explica por qué hizo dicha elección y los demás hacen preguntas. En las etapas dos a cuatro, hablan de su palabra favorita, su frase preferida y finalmente su oración favorita.

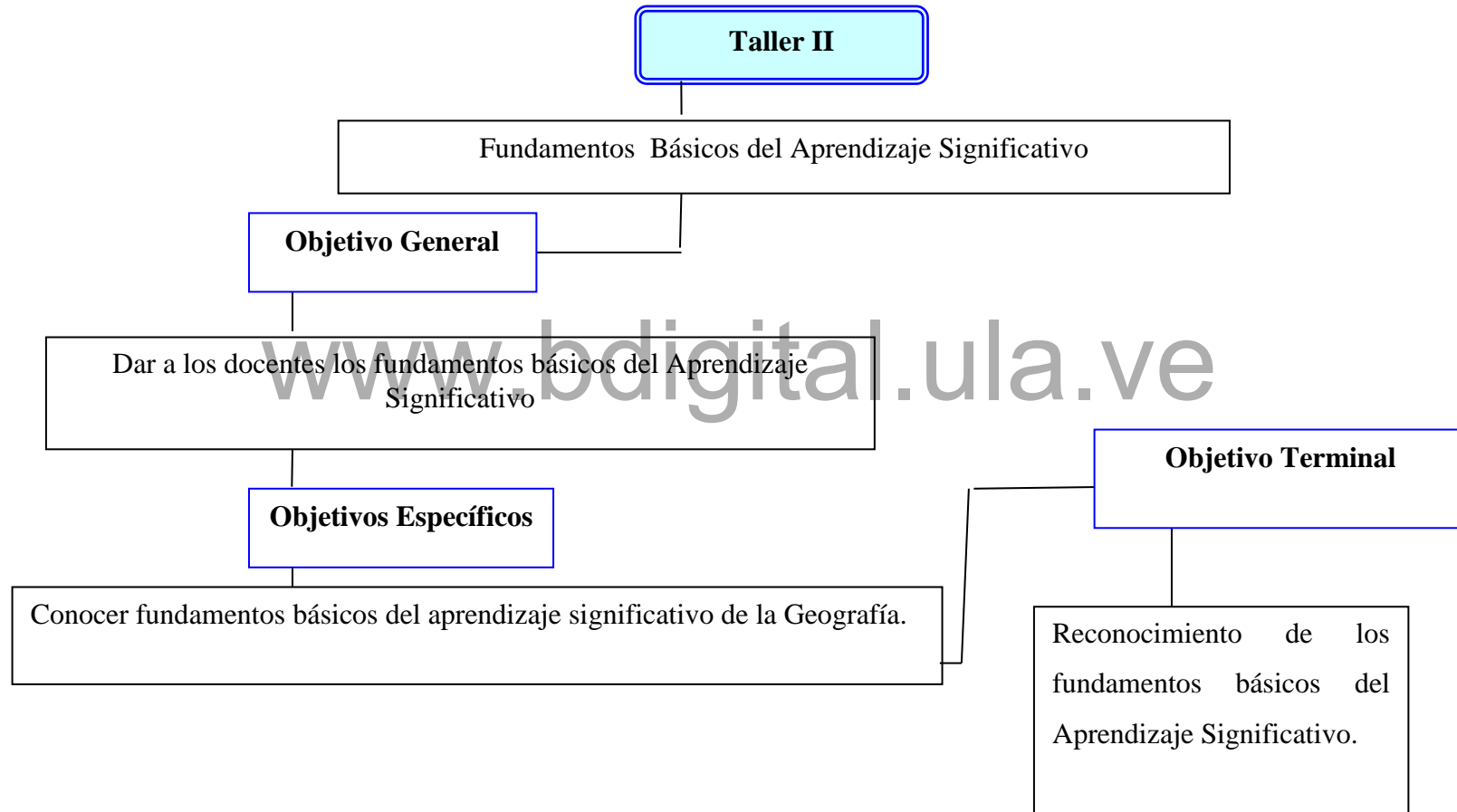
5. DISEÑO: Se forman dos subgrupos para hacer una tormenta de ideas sobre como llegar a conocerse, eligen un representante cada uno y estos se reúnen en el centro del cuarto para planear una actividad para romper el hielo.

6. DIBUJANDO UN SALÓN DE CLASES: Los participantes reciben papel y lápiz y se les dan instrucciones para que dibujen un salón de clases. Tienen cinco minutos para trabajar en forma privada durante esta fase. Después que todos han terminado ponen sus dibujos al frente y circulan alrededor del cuarto SIN HABLAR. (Diez minutos). Se pide que pasen con aquellas personas, dos o tres, que hayan encontrado interesantes para que hablen con ellas. Luego se forman subgrupos para que discutan el contenido del dibujo y lo informen después a todo el grupo.

Taller II

www.bdigital.ula.ve
Fundamentos Básicos
del Aprendizaje Significativo
de la Geografía

Reconocimiento⁶⁹



Propósito del Taller II

El propósito que encierra el taller No. 2 es que el docente internalice aquellos conocimientos básicos del aprendizaje significativo, en la enseñanza de la geografía, en cuanto a la clasificación, características y fases que se generan en este tipo de aprendizaje.

TALLER II
FUNDAMENTOS BÁSICOS DEL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

Objetivos Específico	Contenido	Actividades	Tiempo	Recursos
- Conocer fundamentos básicos del aprendizaje significativo de la Geografía.	- Fundamentos básicos del aprendizaje significativo Geografía	<ul style="list-style-type: none"> - Se pedirá a los docentes que se organicen en equipos y analicen el Anexo 2 “La Renovación en la Práctica Escolar”. - Cada equipo nombrará un relator el cual dará a conocer a través de la exposición sus conclusiones. - La facilitadora aplicará reforzamiento positivo a través de felicitaciones a cada equipo. - En plenaria se elaborarán conclusiones generales del tema. - Exposición del contenido propuesto por parte de la facilitadora a través de Video Beam, donde la facilitadora responderá preguntas y aclarará dudas de los docentes. - Se entregará el Anexo 3 “La Escuela de hoy y el aprendizaje significativo” para reflexión de los participantes. 	8:00 pm A 10:00 am 30 min	Humanos: - Facilitadora. - Docentes. Materiales: - Hojas Blancas. - Lápices. - Video beam. - Láminas. - Fotocopias.
R E C E S O				

Objetivos Específico	Contenido	Actividades	Tiempo	Recursos
	- Aprendizaje Significativo de la Geografía.	- A través de la lluvia de ideas los docentes opinarán sobre el aprendizaje significativo de la Geografía la concepción que tiene sobre el mismo. - Se entregará el Anexo 4 “aprendizaje significativo, mitos”, para su discusión. - Se elaborarán conclusiones generales sobre el contenido del anexo.	10:30 am a 12:00 m	
	- Clasificación. - Características. - Fases.	- La facilitadora a través de la exposición dará a conocer a los docentes los tipos, clasificación, características, fases y ventajas del aprendizaje significativo en la Geografía. - La facilitadora responderá preguntas y se aclarará dudas de los docentes participantes. - Se reforzará el contenido con la entrega de los Anexos 5 “características del aprendizaje significativo” y Anexo 6 “Tipos de aprendizaje significativo”. - Se le dará lectura a los anexos y se irá analizando con los docentes.		

Objetivos Específico	Contenido	Actividades	Tiempo	Recursos
	Ventajas	<ul style="list-style-type: none"> - Se pedirá a los docentes que se organicen en pareja y opinen sobre las ventajas que ellos consideren tienen el aprendizaje significativo en los alumnos. - La facilitadora orientará a cada pareja en su dialogo. - Cada pareja dará a conocer la conclusión en cuanto al tema en estudio. - La facilitadora reforzará el trabajo realizado por cada pareja, con el anexo 7 “Ventajas del aprendizaje significativo”. - Se irá leyendo una a una las ventajas propuestas en el anexo, realizando el respectivo análisis. - Se concluirá este contenido enfatizando en los docentes la necesidad de desarrollar en los alumnos el aprendizaje significativo de la Geografía, tomando en cuenta las ventajas estudiadas. 		

Anexos

www.bdigital.ula.ve

Taller IV

Reconocimiento⁷⁵

ANEXO 2

LA RENOVACIÓN EN LA PRÁCTICA ESCOLAR

El uso del pizarrón y el gris (antes pizarra y tiza), la tendencia a obligar al estudiante a escuchar pasiva y atentamente a su profesor, el acomodo de los alumnos en el aula (uno detrás de otro), la misma posición del profesor (frente a todos ellos e incluso, en algunas escuelas, en una plataforma para estar por encima del nivel de los demás) y el abuso de técnicas expositivas por parte del docente, definen la escuela de hoy y lo hacen también en la escuela de ayer, aunque con la diferencia de que hoy la idea de que “la letra con sangre entra” ha quedado atrás, por fortuna.

El trato que se le da a los alumnos de hoy acostumbrados a la televisión, al uso del teléfono, al transporte motorizado, familiarizados, de alguna manera, con los viajes espaciales, al empleo o por lo menos la existencia del Internet; como se trató a los alumnos de la época en la que se pensaba que la tierra era plana y el centro del universo. Esto es ilógico, inaceptable, incongruente con la mentalidad de los estudiantes de hoy, pero a pesar de ello, lo hacemos!.

Ante los nuevos requerimientos la desaparición de fronteras como consecuencia de la tangible tendencia globalizadora, los alcances y penetración de los medios de comunicación masiva y los espectaculares avances tecnológicos en general lo que se espera de la educación actual, definitivamente no es la misma que lo que se esperaba en la época del descubrimiento de América, incluso de lo que se esperaba en el recientemente terminado siglo anterior.

Ahora el reclamo es distinto, como lo expresó Juan S. Millán en su toma de protesta como gobernador del Estado de Sinalca (diciembre de 1998): es necesario “que el sistema educativo promueva en el estudiante a

adquisición de conocimientos, hábitos, actitudes emprendedoras y valores éticos de mayor compromiso con la sociedad”.

En otras palabras, lo importante es privilegiar la formación empleando cada uno de los momentos del alumno en el aula, buscando su crecimiento como ser humano para que con ello avance hacia el logro individual de ser mejor, más preparado, dispuesto, solidario y con mayores probabilidades de éxito como miembro de una sociedad de la que emana, a la que finalmente se debe, la cual espera que sus agente; de cambio (el mismo individuo que hoy se prepara) influyan optimista y positivamente para lograr, no sólo el necesario, sino el deseado, o tal vez temido cambio que le coloque a la altura de los requerimientos humanos del momento, dando lugar al nacimiento de una sociedad flexible, practicante de los valores universales, solidaria, positiva, optimista, realista, exigente, humana, exitosa y crítica.

El medio para lograr esto es, por excelencia, la educación, cuyo concepto debe incidir en los procesos de formación, Y más allá de la formación individualista, lograr, a través del aprendizaje significativo, la formación de una cultura con sentido democrático.

Para ello se requiere reforzar el fomento de valores y actitudes ecológicas (entendiendo éstas como las que son positivas y adecuadas para sí y los demás, incluyendo el medio ambiente) en los estudiantes, ampliando el ámbito de acción de la escuela allende sus paredes, abarcando así al resto de la sociedad, en especial a otros actores educativos como los padres de familia y los medios de comunicación masiva.

Fuente: González Antonio (2000). El Aprendizaje Significativo. Disponible en: [Http://www.sepyc.gob.mx/colección/González/gonzalez.html](http://www.sepyc.gob.mx/colección/González/gonzalez.html).

ANEXO 3

LA ESCUELA DE HOY Y EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

La escuela es el primer contacto formal que el niño tiene fuera del hogar sus maestros y compañeros de clase son el “laboratorio” y al mismo tiempo le permite crear y vislumbrar su vida futura. La escuela es el presente del estudiante, pero al mismo tiempo su futuro, y definitivamente éste no es solo información.

La escuela es la oportunidad de crecer, de cometer errores y (corregirlos) sin consecuencias funestas, ir a la escuela, tal vez debería significar ensayar el mañana al analizar el ayer. “pero definitivamente, es saber enfrentar el futuro”. Adquirir experiencias sin correr demasiados riesgos al hacerlo, es sentir los golpes de la vida, pero amortiguados por profesionales que le ayuden a superar los baches y obtener las frutos de la vida además de reconocer su éxito y de aceptar la felicidad; en suma, la escuela será principalmente el medio a través del cual los alumnos llegarán a reconocer, valor aprender a emplear sus propios recursos, a vivir en la libertad en el marco de la responsabilidad, a tolerarse y tolerar, a dejarse ser.

Al referirnos a la escuela, no se hace solo a niveles de educación básica, sino a la escuela en general, lo que abarca todos los niveles de la educación formal, incluso los profesionales, pues es fácil inclinarse por que la idea de las instituciones de nivel superior deben ceder totalmente la responsabilidad de su educación a los alumnos y que están en plena propiedad de criterios de manejo de contenidos programáticos.

Claro que la influencia de la escuela está en función inversa a las edades de los estudiantes, es decir a menos edad mayor impacto en los niveles de autoestima. Ello posiblemente se deba al hecho importante de que a mayor edad, el estudiante incrementa la cantidad de estímulos externos que recibe, ajenos tanto a la escuela como a la familia y es cuanto, al ampliarse el número de sus canales de información y de apropiación de conocimientos, se diversifican sus patrones o arquetipos.

Fuente: González, Antonio. (2000). El Aprendizaje Significativo. Disponible en: [Http://www.sepyc.gob.ve/colección_Gonzálezlgonzalez.html](http://www.sepyc.gob.ve/colección_Gonzálezlgonzalez.html).

www.bdigital.ula.ve

ANEXO 4

APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO “MITOS”

Probablemente, no exista maestro que no haya escuchado alguna vez ésta extraña expresión. Sin embargo, habrá que reconocer con humildad que son pocos quienes tienen claro a que se refiere. Diversas opiniones a fuerza de repetición se convierten en mitos, que lejos de explicar la expresión, constituyen distractores sobre la esencia del trabajo docente.

Primer Mito: El aprendizaje significativo se da cuando el alumno se divierte” aprendiendo.

No necesariamente. Hemos visto muchos intentos de integrar experiencias lúdicas en varios niveles educativos y sin embargo los alumnos no aprenden más que aquellos que reciben clases tradicionales. Los alumnos se divierten, claro está, pero nuestro trabajo no es el entretenimiento.

Segundo Mito: El aprendizaje significativo se da cuando los contenidos se ofrecen adaptados” a los intereses del alumno.

No necesariamente. ¿Quién puede asegurar lo que realmente les interesa a sus alumnos? ¿Acaso debemos renunciar un contenido porque éste no resulte atractivo a nuestros alumnos?. El maestro debe buscar interesar al alumno en el contenido, pero esto no basta. La mayoría de nuestros alumnos están interesados en aprender computación e inglés, y sin embargo sabemos que esto no es suficiente.

Tercer Mito: El aprendizaje significativo se da cuando el alumno “quiere aprender”.

Tampoco es exacto. Pensemos en las caras de nuestros alumnos el primer día de clases. ¿Acaso podemos negar que la mayoría, aun aquellos que han fracasado anteriormente, llegan con ilusión de empezar bien el curso y aprender. Sin embargo, el tiempo nos confirma nuevamente que esto no basta.

Cuarto Mito: El aprendizaje significativo se da cuando el alumno descubre por sí mismo” aquello que ha de aprender.

Falso. Como descubriremos más adelante, no todo lo que el alumno aprende lo hace por descubrimiento, ni todo lo que el alumno descubre” es aprendido. El aprendizaje por recepción, si se cumplen ciertas condiciones puede ser igualmente eficaz o más que el aprendizaje por descubrimiento.

Quinto Mito: El aprendizaje significativo se da cuando el alumno pueda aplicar” lo aprendido.

La implicación es poco exacta. Más bien se debería afirmar que si el aprendizaje es significativo, es posible transferirlos. De otra manera, no afirmamos nada sobre el proceso de aprendizaje y por lo tanto no podemos orientar nuestra práctica.

Entonces, ¿Qué es realmente el aprendizaje significativo y como propiciarlo’?. Buscaremos la respuesta en los orígenes de esta teoría. Advertimos que no pretendemos hacer un análisis exhaustivo de la misma, ni siquiera una síntesis.

Simplemente pretenderemos revisar aquellos elementos que sustentan nuestra reflexión sobre la práctica docente.

Fuente: Rodríguez (1999). Historia del origen de la perspectiva significativa. Disponible en : www.momografia.com.

ANEXO 5

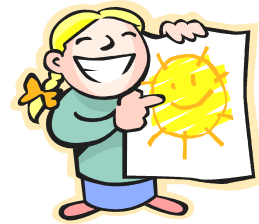
CARACTERÍSTICAS DEL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

Las características del aprendizaje significativo son:

- ❖ Los nuevos conocimientos se incorporan de forma sustantiva en la estructuración cognitiva del alumno.
- ❖ Esto se logra gracias a un esfuerzo deliberado del alumno por relacionar los nuevos conocimientos con sus conocimientos previos.
- ❖ Todo lo anterior es producto de una implicación afectiva del alumno, es decir, el alumno quiere aprender aquello que se le presenta porque lo considera valioso.

En contraste al aprendizaje memorístico se caracteriza por:

- ❖ Los nuevos conocimientos se incorporan en forma arbitraria en la estructura cognitiva del alumno.
- ❖ El alumno no realiza un esfuerzo para integrar los nuevos conocimientos con sus conocimientos previos.
- ❖ El alumno no quiere aprender, pues no concede valor a los contenidos presentados por el profesor



Fuente: Dávila (2002). El Aprendizaje Significativo: Disponible en: www.contexto/educativo.Com.ar.

ANEXO 6

TIPOS DE APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

Se señala tres tipos de aprendizajes, que pueden darse en forma significativa:

1. Aprendizaje de Representaciones

Es cuando el niño adquiere el vocabulario. Primero aprende palabras que representan objetos reales que tiene significado para él. Sin embargo aun no los identifica como categorías. Por ejemplo, el niño aprende la palabra “sol pero ésta sólo tiene significado para aplicarse a que es de día.

2. Aprendizaje de Conceptos

El niño, a partir de experiencias concretas, comprende que la palabra “mapas” puede usarse también por otra persona refiriéndose a lugares. Lo mismo sucede con río, montañas, personas.

También puede darse cuando, en la edad escolar, los alumnos se someten a contextos de aprendizaje por recepción o por descubrimiento y comprenden conceptos abstractos tales como “gobierno”.

3. Aprendizaje por Proposiciones

Cuando el alumno conoce el significado de los conceptos, puede formar frases que contengan dos o más conceptos en las que se afirman o niegue algo. Así un concepto nuevo es asimilado al integrarlo en su estructura cognitiva con los conocimientos previos. Dicha asimilación puede asimilarse mediante uno de los siguientes procesos:

- ❖ Por diferenciación progresiva. Cuando el concepto nuevo se subordina a conceptos más inclusivos que el alumno ya conocía. Por ejemplo, el alumno conoce el concepto de país y al conocer su clasificación puede afirmar: “los países están situados en un mapa.
- ❖ Por reconciliación integradora. Cuando el concepto nuevo es de mayor grado de inclusión que los conceptos que el alumno ya conocía. Por ejemplo, el alumno conoce las montañas, mesetas y al conocer el concepto de “relieve” puede afirmar: “Las montañas, y las mesetas son parte del relieve”.
- ❖ Por combinación. Cuando el concepto nuevo tiene la misma jerarquía que los conocidos. Por ejemplo, el alumno conoce el concepto de la ciudad y es capaz de identificar que: “la ciudad tiene calles, carreras”.

www.bdigital.ula.ve

Fuente: Dávila (2002). El Aprendizaje Significativo: Disponible en: www.contexto/educativo.com.ar.

ANEXO 7

VENTAJAS DEL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

El aprendizaje significativo tiene claras ventajas sobre el aprendizaje memorístico:

- Produce una retención más duradera de la información. modificando la estructura cognitiva del alumno mediante reacomodos de la misma para integrar la nueva información.

- Facilita la adquisición de nuevos conocimientos relacionados con los ya aprendidos en forma significativa, ya que al estar claramente presentes en la estructura cognitiva se facilita con los nuevos contenidos.

- La nueva información, al relacionarse con lo anterior, es depositada en la llamada memoria de largo plazo, en la que se conserva más allá del olvido de detalles secundarios concretos.

- Es activo, pues depende de la asimilación deliberada de las actividades de aprendizaje por parte del alumno.

- Es personal, pues la significación de los aprendizajes depende de los recursos cognitivos del alumno (conocimientos previos y la forma como estos se organizan en la estructura cognitiva).

A pesar de estas ventajas, muchos alumnos prefieren aprender en forma memorística, convencidos por triste experiencia que frecuentemente los profesores evalúan el aprendizaje mediante instrumentos que no comprometen

otra competencia que el recuerdo de información, sin verificar su comprensión.

Es útil mencionar que los tipos de aprendizajes memorístico y significativo son los extremos de un continuo en el que ambos coexisten en mayor o menor grado y en la realidad no podemos hacerlos incluyentes. Muchas veces aprendemos algo en forma memorística y tiempo después, gracias a la lectura o una explicación, aquello cobra significado para nosotros, o lo contrario, podemos comprender en términos generales el significado de un concepto, pero no somos capaces de recordar su definición o su clasificación.

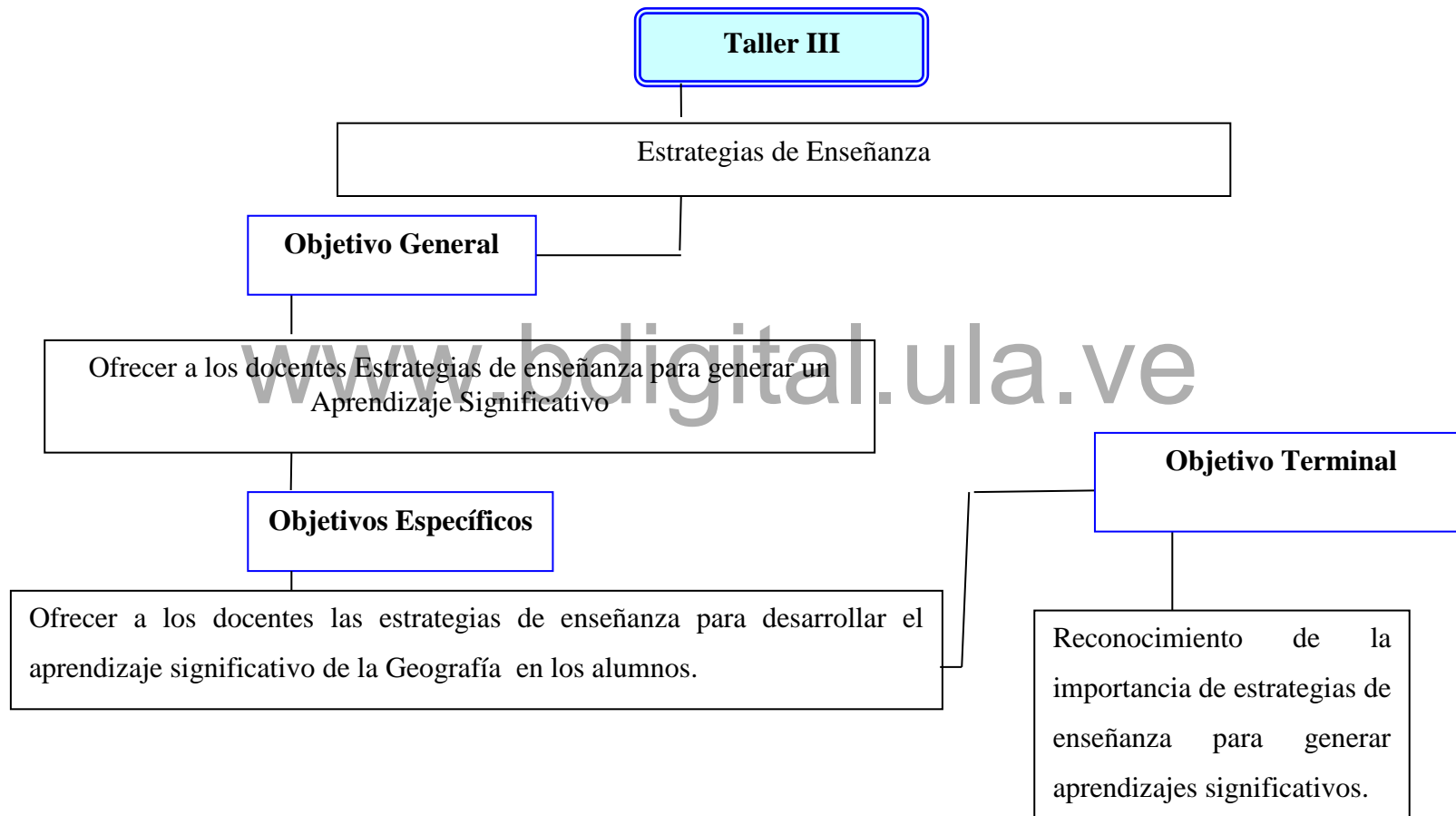
www.bdigital.ula.ve

Fuente: Dávila (2002). El Aprendizaje Significativo: Disponible en: www.contexto/educativo.com.ar.

Taller III

www.bdigital.ula.ve
Estrategias de Enseñanza para
generar un Aprendizaje Significativo

Reconocimiento⁸⁷



Propósito del Taller III

En cuanto al propósito que se busca en el taller 3 se centra en que los educadores manejen de manera acertada estrategias de enseñanza, tales como: Preinstruccionales, Planificación de clase y Activación del conocimiento previo que debe tener el estudiante en relación al tema de geografía que se vaya a enseñar.

TALLER III
DESARROLLO DE ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA

Objetivos Específico	Contenido	Actividades	Tiempo	Recursos
<p>- Ofrecer a los docentes las estrategias de enseñanza para desarrollar el aprendizaje significativo de la Geografía en los alumnos.</p>	<p>- Estrategias de enseñanza.</p>	<p>- Se le pedirá a los docentes se organicen en pareja y a través del dialogo opinen sobre la manera como ellos desarrollan el aprendizaje significativo de la Geografía en sus alumnos.</p> <p>- La facilitadora orientará los diálogos realizados por cada pareja.</p> <p>- Se pedirá a cada pareja que de a conocer la conclusión elaborada en cuanto al tema.</p> <p>- La facilitadora aplicará reforzamiento positivo a cada grupo de pareja, a través de felicitaciones y entrega de caramelos.</p> <p>- Se reforzará la actividad realizada con el anexo 8 “requisitos para lograr un aprendizaje significativo”, leerlo y discutirlo en grupo, elaborando conclusiones generales.</p>	<p>8:00 am a 10:00 am</p>	<p>Humanos:</p> <p>- Facilitadora.</p> <p>- Docentes.</p> <p>Materiales:</p> <p>Caramelos</p>

Objetivos Específico	Contenido	Actividades	Tiempo	Recursos
	<ul style="list-style-type: none"> - Estrategias Preinstruccionales. - Planificación de clase. - Activación del conocimiento previo. 	<ul style="list-style-type: none"> - La facilitadora presentará a los docentes las estrategias de enseñanza pre-instruccionales de planificación y activación del conocimiento a través de la exposición con el uso del video beam. - La facilitadora explicará a los docentes las dudas presentadas ante el contenido expuesto. - Se pedirá a los docentes que se organicen en equipo y analicen el Anexo 9 elaborando una conclusión. - Cada equipo dará conocer al grupo en general la conclusión elaborada y en plenaria se elaborarán conclusiones generales. - Con la finalidad de reforzar el tema en estudio se entregará el Anexo 10, el cual será explicado por la facilitadora. 		<p>Humanos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Facilitadora. - Docentes. <p>Materiales:</p> <ul style="list-style-type: none"> Video beam
RECESO			30 min	

Objetivos Específico	Contenido	Actividades	Tiempo	Recursos
	- Estrategias Preinstruccionales.	- Se realizará con los docentes la práctica de la aplicación de las estrategias pre-instruccionales aprendidas en la jornada: planificación de objetivos y activación del conocimiento previo. - Se iniciará con el uso de los objetivos como estrategias de enseñanza pre instruccionales de planificación de la clase para la cual se utilizará como material de apoyo los anexos 11 y 12. - Se seguirá con el organizador previo como estrategia de aprendizaje pre-instruccionales de activación del conocimiento previo; para la cual la facilitadora explicará a los docentes la manera de aplicarla. - Finalmente la facilitadora le pedirá a los docentes opiniones sobre la primera jornada desarrollada ¿Qué les pareció?, ¿Qué aprendieron de ella?	10:30 am A 12:00 m	

www.bdigital.ula.ve

Anexos

www.bdigital.ula.ve

Taller III

ANEXO 8

REQUISITOS PARA LOGRAR UN APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

De acuerdo con la teoría de Ausubel, para lograr aprendizajes significativos es necesario se cumplan tres condiciones:

1. Significatividad lógica del material. Esto es, que el material presentado tenga una estructura interna organizada, que sea susceptible de dar lugar a la construcción de significados (Coll). Los conceptos que el profesor presenta, siguen una secuencia lógica y ordenada. Es decir, importa no solo el contenido, sino la forma en que este es presentado.

2. Significatividad psicológica del material. Esto se refiere a la probabilidad de que el alumno conecte el conocimiento presentado con los conocimientos previos, ya incluidos en su estructura cognitiva. Los contenidos entonces son comprensibles para el alumno. El alumno debe contener ideas inclusivas en su estructura cognitiva, si esto no es así, el alumno guardará en la memoria a corto plazo la información para contestar un examen memorista y olvidará después y para siempre ese contenido.

3. Actitud favorable del alumno. Bien señalamos anteriormente, que el que el alumno quiera aprender no basta para que se dé el aprendizaje significativo, pues también es necesario que pueda aprender (significación lógica y psicológica del material). Sin embargo el aprendizaje no puede darse si el alumno no quiere aprender. Este es un componente de disposiciones emocionales y actitudinales, en el que el maestro solo puede influir a través de la motivación.

Fuente: Dávila (2002). El Aprendizaje Significativo: Disponible en www.contexto/educativo.com.ar.

ANEXO 9

PARA QUE SE ENSEÑAN ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE

Los términos estrategias de aprendizaje, estrategias de enseñanza y aprendizaje estratégico se usan comúnmente en la actualidad, pues podrían ayudar al estudiante a mejorar su desempeño en la lectura, en la redacción, matemáticas y solución de problemas. Entre 5 y el 10% de los estudiantes con inteligencia normal o superior tienen problemas de bajo rendimiento escolar y generalmente presentan un tipo de procesamiento de información diferente al de los otros alumnos, utilizando diferentes rutas para acceder datos.

Es importante señalar estrategias para:

- ❖ Aprender a aprender.
- ❖ Comprender el proceso de aprendizaje.
- ❖ Propiciar el aprendizaje independiente.
- ❖ Promover el pensamiento flexible.
- ❖ Facilitar un paso alternativo en las áreas débiles (que puedan ser memoria, lenguaje, percepción auditiva o visual).

Es fundamental que las estrategias se enseñen explícitamente, en forma sistemática y estructurada, con el fin de apoyar al alumno que tiene dificultades para el aprendizaje. Estos estudiantes frecuentemente tienen también problemas de atención, son impulsivos y poseen altos niveles de actividad motora y de distracción. En muchos casos se diagnostica déficit de atención.

Para facilitar que los estudiantes que tienen dificultad de aprendizaje se conviertan en aprendices estratégicos, se sugieren los siguientes métodos:

Ayúdelos a comprender cuáles son sus fortalezas y el área de oportunidad.

Apóyenlos para que conozcan y acepten que cada persona tiene diferentes estilos de aprendizaje.

Fortalézcalos para que sean abogados de sí mismos y sepan solicitar las facilidades que requieren para aprender en todas sus clases.

Asegúrense de que todos los estudiantes experimentan el éxito.

En caso de que un estudiante procese con mayor lentitud, aliéntelo para que solicite tiempo adicional a todos sus maestros.

Cuando existan problemas de atención, exhorte a los estudiantes para que soliciten un sitio especial para les imparten las clases.

Apoye a los estudiantes cuando sea necesario, para que soliciten estar en un lugar tranquilo dentro del salón de clases.

Invite para que discutan sus tareas con usted o con sus compañeros.

Ayude a los alumnos a reconocer la importancia de las estrategias de autocorrección y automonitoreo.

Invítelos a conocer la importancia de cambiar de estrategias dependiendo de las situaciones y demandas del aprendizaje.

Ayúdelos a valorar los riesgos que existen en situaciones de aprendizaje.

Ayude a los estudiantes para que se conciben como aprendizajes activos y que adquieran confianza en sí mismos. (Meltzer, Riditi, Haynes, Biddle, Parter y Taylor 1996).

Fuente: Kingler (2006). Psicología Cognitiva. Ediciones Mc Graw-HIH/Latinoamericana editores.

ANEXO 10

HISTORIA EXISTENCIAL

OBJETIVO

Dirigido a la sensibilización de los participantes en las diferencias individuales.

Permite a los participantes un acercamiento a la interacción.

MATERIAL: Hojas y lápices para cada participante.

DESARROLLO

El instructor pide a los participantes que contesten a las preguntas de "Historia Existencial" lo más amplio y detallado que se pueda y de manera individual.

Ya contestadas las preguntas, el instructor divide a los participantes en subgrupos de 5 o 6 personas y les indica que narren sus historias personales hacia el interior del grupo, haciendo hincapié en permitir que se hagan preguntas.

El instructor guía un proceso para que el grupo analice, como se puede aplicar lo aprendido en su vida.

HOJA DE TRABAJO

HISTORIA EXISTENCIAL

a) Alrededor de las circunstancias de su nacimiento; qué es lo que ellos se hayan enterado:

Lo que más grato recuerdan y lo que no les haya gustado.

b) A la mitad del número de años que hayan vivido

¿Cuál fue una experiencia profundamente agradable? y ¿cuál fue una profundamente desagradable?

c) En la actualidad

¿Qué es lo que más le gusta de la vida?

¿Qué es lo que no le gusta?

d) Pensando en un número de años límite de vida y la que posiblemente vivan

¿Qué les gustaría lograr?

¿Qué no les gustaría que ocurriese en su vida?

e) En el momento de morir

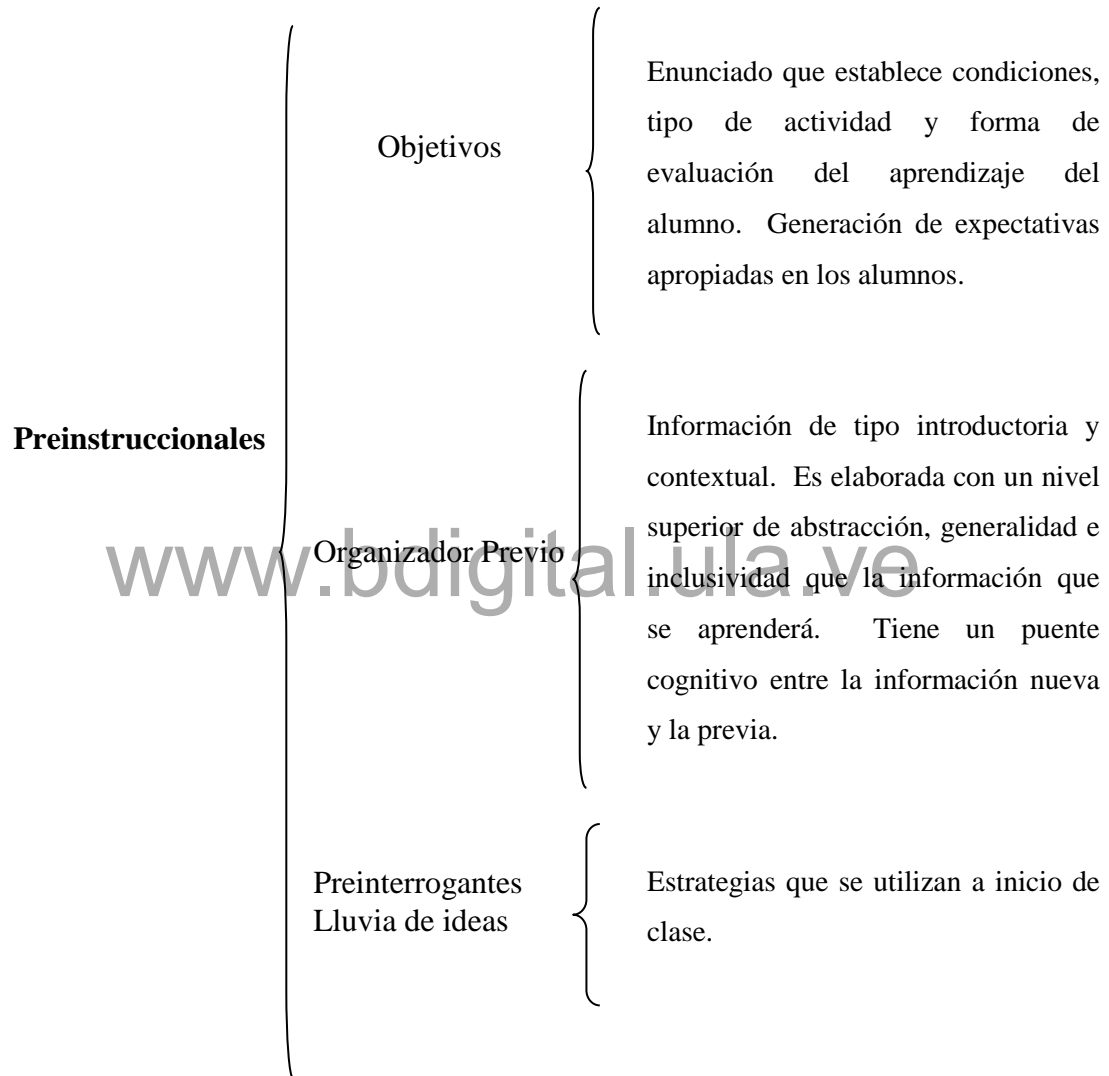
¿Cómo les gustaría morir?

¿Cómo no les gustaría morir?

www.bdigital.ula.ve

ANEXO 11

“ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA PRE-INSTRUCCIONAL”



Fuente: Díaz y Hernández. (2001): Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo. Ediciones Mc Graw-Hill/Jn. Latinoamericana. Editores.

ANEXO 12

RECOMENDACIONES PARA EL USO DE OBJETIVOS COMO ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA

1. Cerciórese de que son formulados con claridad, señalando la actividad, los contenidos y/o los criterios de evaluación (enfaticé cada uno de ellos según lo que intente conseguir en los alumnos). Use un vocabulario apropiado para los aprendices y pida que estos den su interpretación para verificar si es o no la correcta.

2. Anime a los alumnos a aproximarse a los objetivos antes de iniciar cualquier actividad de enseñanza o de aprendizaje.

3. Puede discutir el planteamiento (el porque y para que), o la formulación de los objetivos con sus alumnos, siempre que existan las condiciones para hacerlo.

4. Cuando se trata de una clase, el objetivo puede ser enunciado verbalmente o presentarse en forma escrita. Esta última es más posible que la primera, además recomendable mantener presente el objetivo (en particular con los aprendices menos maduros), a lo largo de las actividades realizadas en clase.

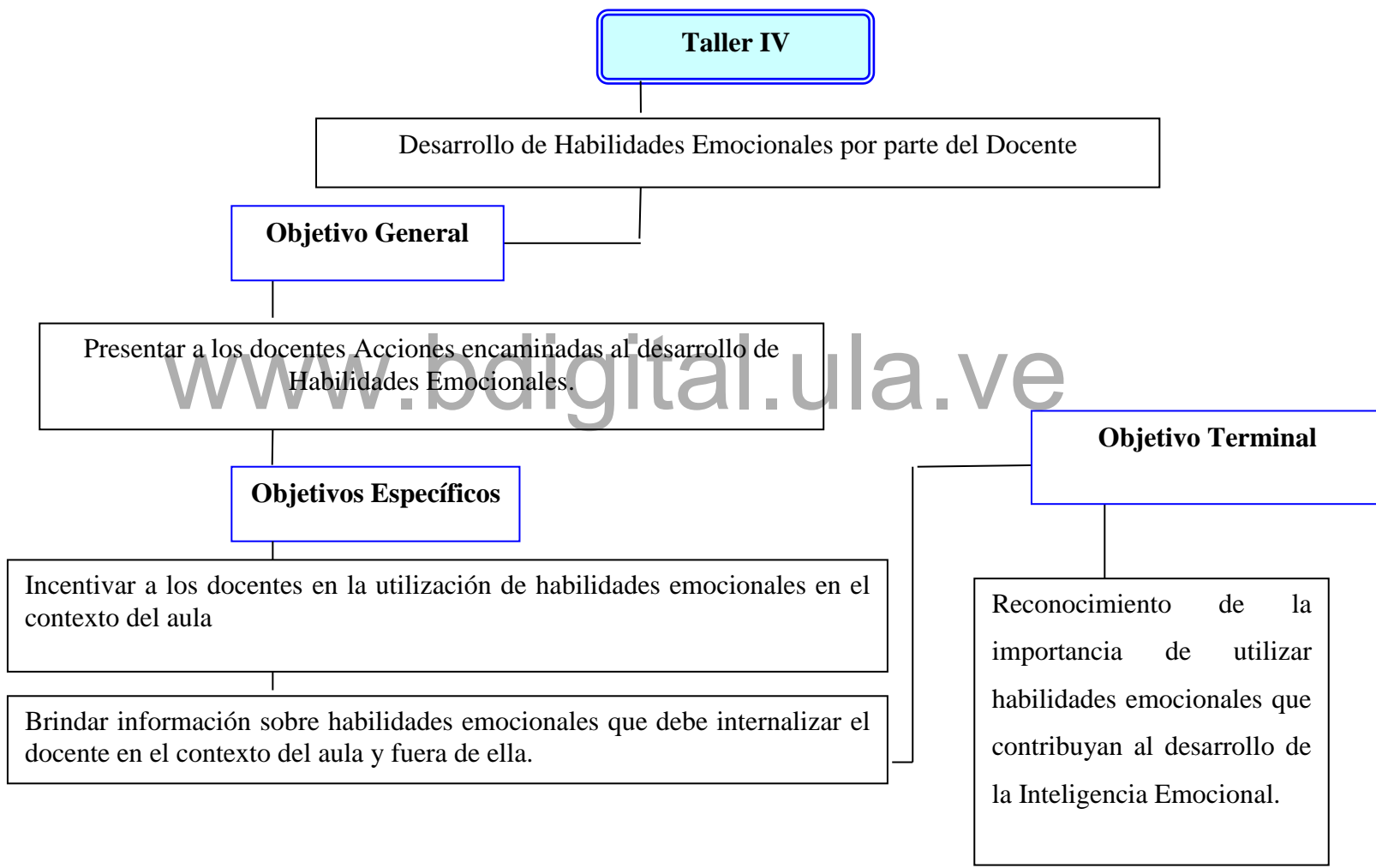
5. No enuncie demasiados objetivos, porque los alumnos pueden extraviarse o desear evitarlos antes que aproximarse a ellos. Es mejor uno o dos objetivos bien formulados sobre los aspectos cruciales de la situación de enseñanza (la generalidad de su formulación dependerá del tiempo instruccional que abarque), para que realmente abarque sus expectativas y los procesos cognitivos involucrados en el aprendizaje.

Fuente: Díaz y Hernández. (2001). Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo. Ediciones Mc Graw-Hill/Jn. Latinoamericana. Editores.

Taller IV

www.bdigital.ula.ve
Desarrollo de Habilidades Emocionales
por parte del Docente

Reconocimiento¹⁰¹



Propósito del Taller IV

El taller 4 tiene como propósito de que el docente internalice habilidades emocionales en el contexto del aula que le permita al docente crear una cultura emocional, frente a sus estudiantes; de hecho, debe ser capaz de manejar la inteligencia emocional, al asumir competencias como: autoconciencia, autocontrol, motivación, empatía y la habilidad social.

TALLER IV

DESARROLLO DE HABILIDADES EMOCIONALES POR PARTE DEL DOCENTE

Objetivos Específico	Contenido	Actividades	Tiempo	Recursos
Incentivar a los docentes en la utilización de habilidades emocionales en el contexto del aula	- Inteligencia Emocional	<ul style="list-style-type: none"> - Iniciar la hornada con la dinámica “Acontecimientos Mundiales y su impacto” Anexo 13, procesar la dinámica a través de los interrogantes: ¿Les agrado?, ¿Qué aprendimos de ella?, ¿Sufrió algún cambio la imagen que tenía del grupo? ¿Por qué? - ¿Qué acontecimiento o buena noticia para este grupo le gustaría escuchar? - A través de lluvia de ideas los docentes opinarán sobre el significado de Inteligencia Emocional. Se discutirá sobre el tema, elaborando conclusiones en una lámina de papel bond. - A través de la exposición la facilitadora con la ayuda del video beam dará a conocer el contenido “Inteligencia Emocional”. 	8:00 am a 10:00 am	<p>Humanos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Facilitadora. - Docentes. <p>Materiales:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Radiograbador. - C.D. - Papel bond. - Lápices. - Marcadores. - Video beam - Hojas blancas. - Caramelos.

Objetivos Específico	Contenido	Actividades	Tiempo	Recursos
		<ul style="list-style-type: none"> - La facilitadora responderá preguntas y se aclarará dudas de los docentes participantes. - Se pedirá a los docentes se organicen en equipos y realicen la dinámica de grupo sobre inteligencia emocional titulada “La actitud de escuchar en parejas” Anexo 14. - Se procesará el trabajo realizado por cada equipo. - La facilitadora reforzará positivamente y premiará con caramelos la actividad realizada por los equipos. - En plenaria se elaborarán conclusiones generales sobre el ejercicio realizado. 		<p>Humanos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Facilitadora. - Docentes. <p>Materiales:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Radiograbador. - Papel bond. - Lápices. - Marcadores. - Video beam <p>-</p>
		RECESO	30´	

Objetivos Específico	Contenido	Actividades	Tiempo	Recursos
Brindar información sobre habilidades emocionales que debe internalizar el docente en el contexto del aula y fuera de ella.	<ul style="list-style-type: none"> - Habilidades Emocionales: - Autoconciencia. - Autocontrol - Motivación. - Empatía - Habilidad social 	<ul style="list-style-type: none"> - La facilitadora indagará el campo opinático de los docentes en cuanto a las habilidades emocionales que ellos manejan en el contexto del aula y fuera de ella. - La facilitadora por medio de la técnica de la exposición ahondará en el tópico habilidades emocionales. - La facilitadora presentará con la ayuda del video beam la exposición de Habilidades Emocionales, su significado, importancia, desarrollo y aplicación. - Aclarará errores de concepto. - Reforzamiento por parte de la facilitadora. - Se desarrollará la dinámica “Vamos a Imaginar”, Anexo 15. - Se le pedirá a cada docente que emitan sus opiniones en relación al tema tratado durante el segundo taller, respondiendo a las interrogantes: ¿Cómo les pareció el taller?. 	<p>10:30 am a 12:00 m</p>	<p>Humanos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Facilitadora. - Docentes. <p>Materiales:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Papel bond. - Lápices. - Marcadores - Video beam - Hojas blancas. - Fotocopias.

Anexos

www.bdigital.ula.ve

Taller IV

ANEXO 13

ACONTECIMIENTOS MUNDIALES Y SU IMPACTO

Objetivos Autodescubrir valores y creencias personales e identificar valores de vida.

MATERIAL:

Varias fotografías grandes que muestren acontecimientos importantes ocurridos a la humanidad.

Una grabación que narre algún acontecimiento.

Algunos carteles con el título de acontecimientos importantes ocurridos a la humanidad.

Un rotafolio para pegar las fotos.

Revistas viejas y pegamento y/o colores.

www.bdigital.ula.ve

DESARROLLO

La Facilitadora muestra una grabación y/o hoja de acontecimientos importantes ocurridos a la humanidad.

La Facilitadora invita a los participantes a pensar individualmente en tres acontecimientos conocidos mundialmente y que les hallan impactado por alguna razón. Además de recordar los acontecimientos, deberán identificar: ¿Cómo se enteraron de esas noticias?, ¿Por qué les impactaron tanto?, ¿En qué les hicieron pensar?

La Facilitadora pide a los participantes que den a conocer a los demás las tres noticias, como se enteraron de ellas, por qué les impactó y en qué les hizo pensar. Cada vez que un participante hace su presentación, los demás aprovechan para hacer preguntas o hacer sus propios comentarios.

ANEXO 14

LA ACTITUD DE ESCUCHAR

Se forman grupos de diez a doce personas en parejas. En el término de dos minutos, uno cuenta a otro algo importante que hizo o vivió en la última semana. El otro expresa con sus propias palabras lo que ha escuchado. El que ha contado evalúa el grado de exactitud de lo dicho por su pareja. Se repite el ejercicio invirtiéndose los papeles. En grupo se reflexiona sobre la capacidad de escucharse de las parejas. El coordinador puede ayudarse con preguntas como: “¿Sintieron que el otro lo estaba escuchando?” “¿Qué dificultades encontraron para escucharlo?”

El animador señala brevemente algunos aspectos del tema e introduce al ejercicio que sigue. La actitud de escuchar en el grupo

1. El coordinador presenta el objetivo del ejercicio y explica la forma en se trabajará

2. El coordinador propone un tema de discusión motivador y polémico.

Puede también invitar al grupo a proponerlo.

3. Los miembros del grupo discuten e intercambian opiniones respetando:

* Cada vez que una persona va a comenzar a hablar, deberá resumir lo que dijo la anterior.

* La persona que está resumiendo debe preguntar a la que recién hablo si resumió correctamente lo que dijo.

* Si la persona ha resumido bien podrá dar su opinión sobre el tema.

* Si no logra resumir correctamente, el grupo le ayudará a hacerlo.

* Durante el ejercicio el coordinador podrá hacer algunos señalamientos sobre la actitud de escuchar.

4. Al final el grupo comentará cómo resultó el ejercicio.

5. El coordinador recoge las ideas del grupo y las relaciona con el tema de la sesión.

ANEXO 15

VAMOS A IMAGINAR

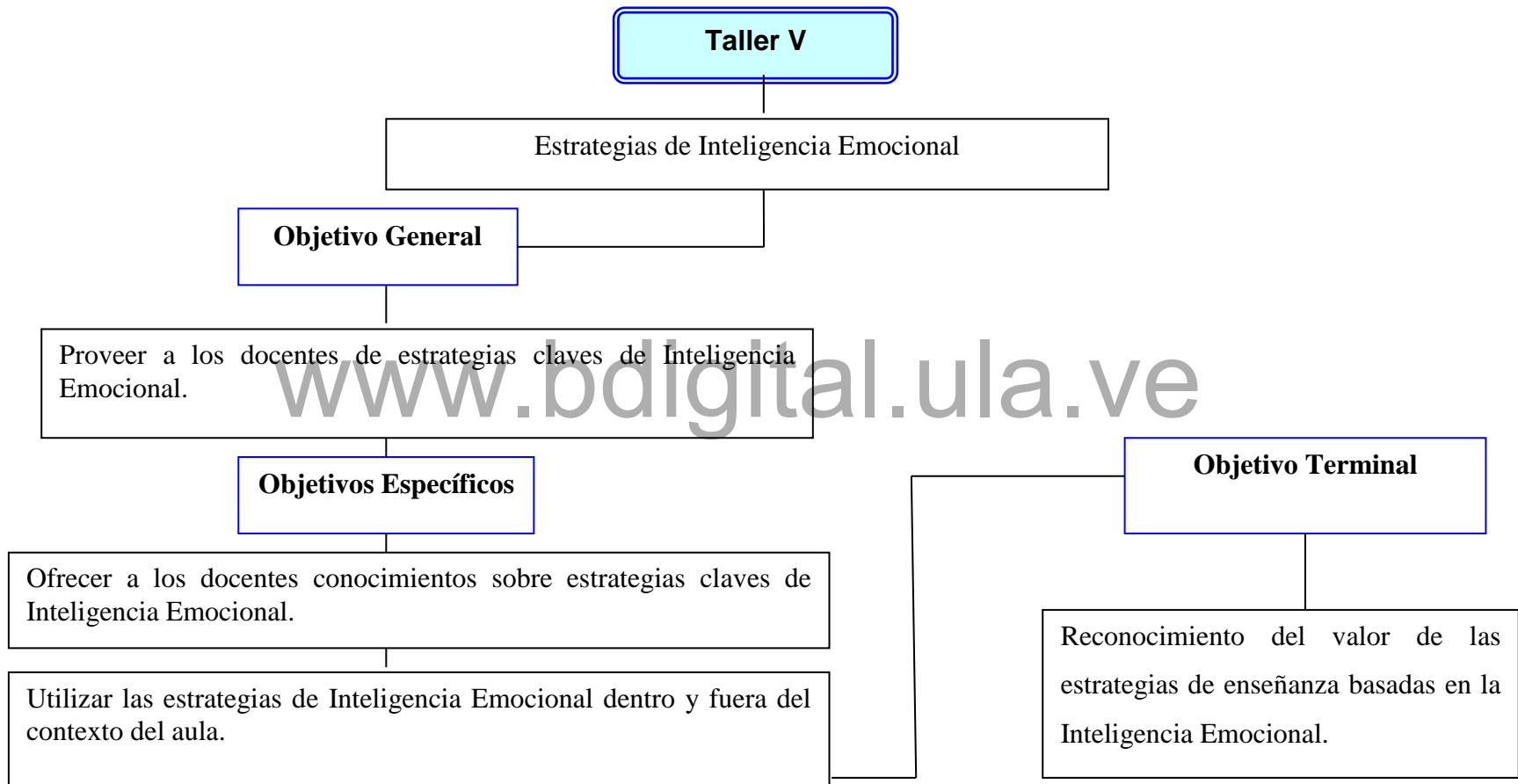
Hacer como si fuéramos un coche, un pájaro, una pelota, como si nos vistiésemos, como si apretásemos muy fuerte un caramelo en la mano, como si fuésemos un gato que se estira mucho, una tortuga que se mete en su caparazón, masticamos un chicle, como si pasara un oso muy grande por nuestra tripa, como si hiciéramos agujeros en el suelo con los pies. Esta actividad puede aprovecharse para diferenciar conceptos opuestos: duro-blando, tenso-relajado, estirar-apretar, frío-caliente.

www.bdigital.ula.ve

Taller V

*Desarrollo de Estrategias
de Inteligencia Emocional*

Reconocimiento¹¹¹



Propósito del Taller V

En cuanto al taller 5 su propósito se centra en que el docente salga fortalecido en cuanto a una serie de conocimientos prácticos que están relacionados con ciertas estrategias claves de inteligencia emocional, que fácilmente puede desarrollar en el contexto del aula, entre éstas se destacan: conocimiento, valoración, seguridad, aceptación, rechazo, diversión, contextualización, selección de información y adaptación al desarrollo cognitivo del alumno.

TALLER V

ESTRATEGIAS DE INTELIGENCIA EMOCIONAL

Objetivos Específico	Contenido	Actividades	Tiempo	Recursos
Ofrecer a los docentes conocimientos sobre estrategias claves de Inteligencia Emocional.	<ul style="list-style-type: none"> - Conocimiento. - Valoración. - Seguridad. - Aceptación. - Rechazo. - Diversión. - Contextualización. - Selección de información. - Adaptación al desarrollo cognitivo del alumno. 	<ul style="list-style-type: none"> - Iniciar la jornada con la dinámica “Ciegos en sección” Anexo 16 con la finalidad de motivar a los docentes. - Pedir a los docentes que a través de la lluvia de ideas opinen sobre las estrategias de Inteligencia Emocional que ellos conocen y llevan a la práctica. - La facilitadora a través de la técnica de exposición, desarrollará los siguientes contenidos: Conocimiento, Valoración, Seguridad, Aceptación, Rechazo, Diversión, Contextualización, Selección de información, Adaptación al desarrollo cognitivo del alumno. 	8:00 am A 10:00 am	Humanos: <ul style="list-style-type: none"> - Facilitadora. - Docentes. Materiales: <ul style="list-style-type: none"> - Papel bond. - Marcadores. - Hojas blancas. - Lápices. - Video beam

Objetivos Específico	Contenido	Actividades	Tiempo	Recursos
		<ul style="list-style-type: none"> - Reforzaré las opiniones dadas por los docentes en cuanto al tema en estudio. - Una vez discutido el tema, se elaborarán conclusiones generales en plenaria. - Desarrollo de la dinámica “Salir del Círculo”, Anexo 17 - Procesar la dinámica con las siguientes preguntas: ¿Qué mensaje les dejó?, ¿Qué aprendieron de ella? 		

RECESO

30`

Objetivos Específico	Contenido	Actividades	Tiempo	Recursos
Utilizar las estrategias de Inteligencia Emocional dentro y fuera del contexto del aula	<ul style="list-style-type: none"> - Conocerse a sí mismo. - Controlar el estrés. - Invertir en inteligencia emocional 	<ul style="list-style-type: none"> - A través del video beam la facilitadora explorará el campo opinatico de los docentes en cuanto a las estrategias de inteligencia emocional que emplea el docente. - Se pedirá a los docentes que se organicen en equipo de trabajo y discutan sobre la manera en que ellos manejan ciertas estrategias de inteligencia emocional; asimismo, se darán a conocer las estrategias tales como: conocerse a sí mismo, controlar el estrés, invertir en inteligencia emocional. - La facilitadora orientará la discusión en cada grupo y pedirá que elaboren su conclusión en cuanto a las estrategias desarrolladas por los grupos. - Cada docente participante, expondrá su opinión sobre los aprendizajes alcanzados en el tercer taller. - Entrega de credenciales. - Brindis. 	10:30 am a 12:00 m	

Anexos

www.bdigital.ula.ve

Taller V

ANEXO 16

FUNCIONES DE LOS OBJETIVOS COMO ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA

Las funciones de los objetivos como estrategias de enseñanza son las siguientes:

- ❖ Actuar como elemento orientador de los procesos de atención y de aprendizaje. Esta orientación será más clara para el aprendiz si además existen un adecuado alineamiento (léase coherencia), entre los objetivos y las actividades educativas propuestas.
- ❖ Servir como criterios para poder discriminar los aspectos relevantes de los contenidos o de la instrucción (sea por vía oral o escrita), sobre los que hay que realizar un mayor esfuerzo y procesamiento cognitivo.
- ❖ Genera expectativas apropiadas en los alumnos acerca de lo que se va a aprender.
- ❖ Permitir a los alumnos formar un criterio sobre que se esperará de ellos durante y al término de una clase, episodio o curso. Este criterio debe considerarse clave para la evaluación.
- ❖ Mejorar considerablemente el aprendizaje internacional; el aprendizaje es más exitoso si el aprendiz es consciente del objetivo.
- ❖ Proporcional al aprendiz los elementos indispensables para orientar sus actividades de automonitoreo y auto evaluación.

Fuente: Díaz y Hernández. (2001). Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo. Ediciones Mc Graw-Hill / Jn. Latinoamericana. Editores.

ANEXO 17

DINÁMICA DE RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS: SALIR DEL CÍRCULO.

Se forma un círculo en el que todas las participantes, en pie, traban fuertemente sus brazos. Previamente se ha sacado del grupo una persona, o tantas como veces se quiera repetir la experiencia, a las que se aleja del grupo. La consigna que se les da es que una a una serán introducidas dentro del círculo, teniendo dos minutos para "escapar sea como sea". A las personas que conforman el círculo se les explica que tienen que evitar las fugas "por todos los medios posibles", pero que llegado el caso en que una de las personas presas pide verbalmente que se le deje abandonar el círculo, éste se abrirá y se le dejará salir.

Posteriormente se procederá a la evaluación buscando determinar cuál era el conflicto, cómo se han sentido las participantes, analizando los métodos empleados por cada parte y buscando correspondencias en la sociedad.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICA

- Alonso, C. Gallego, D. y Honey, P. (2000). *Los Estilos de Aprendizaje*. Caracas. Episteme.
- Aragón, J. (2001). *La Psicología del Aprendizaje*. Caracas: San Pablo.
- Arcaya, P. (2001). *Empleo de la Inteligencia Emocional en las Estrategias de Aprendizaje Escolar*. Tesis de Grado No Publicado. Acarigua, Estado Portuguesa
- Arias, F. (2004). *El Proyecto de Investigación*. 4ta. Edición. Caracas: Episteme.
- Balestrini, M. (2003). *Cómo se elabora el Proyecto de Investigación*. Consultores Asociados.
- Bolaños, A. (2003). *Programa cognitivo conductual para el desarrollo de la Inteligencia Emocional en los docentes y alumnos de la Segunda Etapa de Educación Básica*. (Trabajo de Post-Grado). Centro de Investigaciones Psiquiátricas, Psicológicas y Sexológicas de Venezuela. Núcleo Táchira.
- Bolívar, M. (2001). *Manejo que hacen los docentes de la Inteligencia Emocional durante el desarrollo de su práctica pedagógica*. Tesis de Grado no publicada San Cristóbal Estado Táchira.
- Campos, J. (2001). *Inteligencia Emocional*. España: San Pablo.
- Cano, E. (2000). *Evaluación de la calidad educativa*. Venezuela: La Muralla, S.A.
- Claret, A. (2005). *Cómo hacer y Defender una Tesis*. (4ta. Ed.) Venezuela: Texto, C.A.
- Carretero, M. (1993). *Constructivismo y educación*. Zaragoza: Edelvives.
- Castañeda, C. (2002). *El impacto de la actualización docente en el quehacer pedagógico del profesor de educación primaria del Municipio de Lázaro Cárdenas, Michoacán, Monterrey- México*.
<http://www.ruv.itesm.mx/ege/cie/contpag/tesis.htm>
- Cerda, H. (1995). *Cómo elaborar Proyectos*. Colombia: San Pablo
- Colmeter, J. (1997). *Programa dirigido a entrenadores deportivos aplicando estrategias sustentadas en la inteligencia emocional*. Trabajo de Grado no publicado. Instituto Universitario Santiago Mariño. San Cristóbal, Venezuela.

- Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999). *Gaceta Oficial Número 36.860*. Caracas, diciembre 30, 1999.
- Contreras, E. (1999). *Educación para la Nueva República*. Caracas: Fundación Editorial Fabricio Ojeda.
- Cooper, R y Sawaf, A. (1998) *La inteligencia emocional aplicada al liderazgo y a las organizaciones*. Bogotá: Norma.
- Díaz, F. Y Hernández, G. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. México: Mc Graw-Hill Interamericana.
- Elías, Tobías y Friedlander (2001). *Educar Adolescentes con Inteligencia Emocional*. España: Plaza & Janés, S.A.
- Encarta (2004) Biblioteca de Consulta.
- Enciclopedia Práctica del Docente (2002). Madrid: Cultural
- Goleman, D. (2004). *La Inteligencia Emocional: (2da.ed.)*. Colombia: Vergara
- Goleman, D. (1997). *Inteligencia Emocional*. Barcelona: Kairós
- Goleman, D. (1999). *La inteligencia emocional en la empresa*. (2° ed.). Buenos Aires: Javier Vergara Editor. Grupo Zeta.
- Goleman, D. (1999). *La Práctica de la Inteligencia Emocional*. Barcelona: Kairós
- Gómez, Y. (2001). *Manejo de habilidades relacionadas a la inteligencia emocional. Tesis de grado no publicada. San Cristóbal, Estado Táchira*
- Hernández, R. Fernández, C. Y Baptista, P. (1997). *Metodología de la Investigación*. México: McGraw-Hill Interamericana.
- Hernández, R. Fernández, C. Y Baptista, P. (2003). *Metodología de la Investigación*. México: McGraw-Hill Interamericana.
- Izarra, D. (2002). *Estrategias para adaptar la enseñanza de la geografía, en la tercera etapa de educación básica, a las transformaciones de la globalización*. (Trabajo de Post-grado). ULA- Táchira.
- Ley Orgánica de Educación (1980). *Gaceta Oficial N° 2635*. (Extraordinario), julio 28, 1980

- López, E. (2000). *Estrategias metodológicas para mejorar la práctica pedagógica del docente en la enseñanza de la geografía*. Segunda etapa de la Educación Básica. (Trabajo de Post-grado). ULA-Táchira.
- Malavé, L. (2003). *El Trabajo de Investigación*. Caracas. Venezuela: Quiron.
- Manual de la Educación (2000). España: Océano.
- Marchand, M. (1960). *La afectividad del Educador*. Buenos Aires: Kapeluz, S.A.
- Mendoza, Y. (2001). *Programa de Capacitación Académica en Estrategias Didácticas para el Desarrollo del Aprendizaje Colaborativo*. (Trabajo de Post-grado). Universidad Pedagógica Experimental Libertador Instituto Pedagógico Luís Beltrán Prieto Figueroa de Barquisimeto.
- Ministerio de Educación. (1998). *Currículo Básico Nacional*. Caracas
- Moreno, J. (2001). *El Tercer Milenio y los Nuevos Desafíos de la Educación*. Caracas: Texto.
- Moreno, J. (2002). *El Desarrollo Emocional en los Centros Educativos*. Barcelona: <http://www.ideasapiens.com>.
- Mugny y Doise (2003). *Perfil del Estudiante en las Primeras Etapas* España: LIBSA
- Muzas, M. (2008). *¿Qué estrategias de aprendizaje resultan adecuadas para afrontar la diversidad de los alumnos?*. Tesis de Postgrado en Orientación. Instituto Superior de Formación Profesional Mendizabala de Vitoria.
- Pardinas, F. (2004). *Metodología y Técnicas de Investigación en Ciencias Sociales*. México: Siglo XXI.
- Pérez, A. (1999). *Educación en el Tercer Milenio*. Caracas: San Pablo
- Pérsico, L. (2003). *Inteligencia Emocional*. Madrid. España: LIBSA
- Piaget, J. (1987). *Psicología y Pedagogía*. La Asunción: Editorial Ariel.
- Porlán y Martín. (1999). *El diario del profesor. Un recurso para la investigación en el aula*. España: Diada, S.L.
- Pozo, J. (1999). *El Aprendizaje Estratégico*. Madrid: Huertas
- Quintero, M. (2004). *La educación infantil y la inteligencia emocional*. Revista Digital "Investigación y Educación" N° 6.

- Rojas, L. (2000). *La inteligencia emocional en la construcción de una vida autónoma en los adolescentes*. Trabajo de grado no publicado. Colombia
- Ruiz, J. (1998). *Instrumentos de Investigación Educativa. Procedimientos para su diseño y validación*. Barquisimeto. Venezuela: CIDEG, C.A.
- Sandino, P. (2003). *Habilidades Emocionales* España: Ariel, S.A.
- Santamaría, M. (2003). *Empatía como Habilidad Emocional* México: Trillas.
- Santiago, J. (1995). *Contradicciones entre la situación epocal, la teoría geodidáctica y la enseñanza de la geografía en el trabajo escolar cotidiano*. Universidad de los Andes-Táchira-Venezuela
- Santiago, J. (1995). *La enseñanza de la geografía en el contexto de los nuevos tiempos*. Universidad de los Andes-Táchira-Venezuela.
- Santiago, J. (1998). *Una propuesta geodidáctica para mejorar la enseñanza de la geografía en el trabajo escolar cotidiano*. Revista Geoenseñanza Volumen N° 3-1998(1). Universidad de los Andes- Táchira
- Savater, F. (1997). *El valor de Educar*. España: Ariel, S.A.
- Tierno, A. (2004). *El Autocontrol*. México: Trillas.
- Trujillo, M. (2000). *La inteligencia emocional como elemento integrador en el manejo conductual y escolar de los niños que presentan dificultades de aprendizaje*. Tesis de maestría no publicada. Centro de investigaciones Psiquiátricas, Psicológicas y Sexológicas de Venezuela. Núcleo Maracay
- Universidad Pedagógica Experimental Libertador (2003). *Investigación Educativa*. Caracas: Autor
- Universidad Pedagógica Experimental Libertador (2003). *Manual de Trabajos de Grado de Especialización y Maestría y Tesis Doctorales*. Caracas: Autor
- Velásquez, I. (2002), *Estrategias de enseñanza utilizadas en el proceso de aprendizaje de los alumnos con discapacidad intelectual del centro de atención múltiple N° 55 "Rosa Agazzi" Toluca- México*.
<http://www.ruv.itesm.mx/ege/cie/contpag/tesis.ht>
- Zubizarreta, A. (1995). *La investigación y sus métodos. (Guía para investigadores)*. México: Fondo Educativo Interamericano.

ANEXOS

www.bdigital.ula.ve

ANEXO A
INSTRUMENTO APLICADO

UNIVERSIDAD DE LOS ANDES
CONSEJO DE ESTUDIOS DE POSTGRADO
NÚCLEO UNIVERSITARIO DEL TÁCHIRA
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
MENCIÓN: ENSEÑANZA DE LA GEOGRAFÍA

Instrumento Dirigido a Docentes

Estimado Docente

El propósito de este instrumento es el de obtener información sobre el uso de la inteligencia emocional como estrategia en la enseñanza de la geografía. Por lo tanto se necesita de su colaboración para dar respuestas a las preguntas que a continuación se plantean:

Se agradece su disposición, la cual servirá en su beneficio, sus respuestas son de carácter anónimo y confidencial.

www.bdigital.ula.ve

Gracias por su colaboración.

INSTRUCCIONES:

Marque con una **X** la respuesta que usted considere conveniente con las proposiciones (**S**: siempre **AV**: algunas veces **N**: Nunca)

No.	ITEMS	S	AV	N
01	Su actualización docente obedece a sus necesidades profesionales			
02	Se siente a gusto cuando desarrolla las distintas estrategias de enseñanza en el aula con sus niños(a)			
03	Controla sus impulsos ante situaciones inesperadas de los niños (as) en el aula de clase.			
04	Mantiene la serenidad al controlar los estados emocionales cuando se generan peleas y discusiones entre sus niños(as).			
05	Utiliza estrategias para motivar a sus niños(as) a realizar las tareas escolares y actividades grupales.			
06	Cuando sus niños(as) toman una actitud pesimista los impulsa a que cambien la misma.			
07	Propicia en sus niños(as) la empatía, solidaridad y el servicio mutuo.			
08	Sabe reconocer el estado de ánimo de sus niños(as) cuando muestran gestos o señales en forma inconsciente.			
09	Considera la igualdad en el trato con sus niños(as) un elemento fundamental para el desarrollo del aprendizaje.			
10	Como estrategia de enseñanza desarrolla actividades que promueven las relaciones interpersonales entre el grupo.			
11	Valora las ideas que aportan sus niños(as) dentro del aula referente a los contenidos planificados.			
12	Considera necesario mantener buenas relaciones interpersonales con sus niños(as).			
13	Promueve el desarrollo de clases participativas dando confianza a los niños(as) para que se desenvuelvan con seguridad dentro de las actividades planificadas.			
14	Propicia la participación de sus educandos transmitiendo seguridad en las estrategias de enseñanza utilizadas en las actividades programadas.			
15	Cuando estas en desacuerdo con actividades escolares realizadas por los niños(as) manifiesta abiertamente actitudes de rechazo			

No.	ITEMS	S	AV	N
16	Planifica sus clases de geografía con diferentes dinámicas para que se hagan divertidas.			
17	Piensa que el uso de estrategias divertidas para desarrollar una clase conlleva a la indisciplina en los niños(as)			
18	La planificación de geografía, la realiza tomando en cuenta procesos de atención para mejorar el interés y el nivel de conocimiento de los niños(as).			
19	Desarrolla sus clases a través de explicaciones, copias y dictados.			
20	Imparte conocimientos de geografía cuando lo considera necesario sin preguntar a sus niños(as) si lo desean			
21	Cuando imparte los contenidos de geografía lo hace dictando conceptos y contextualizando textos			
22	Al enseñar geografía tiene presente la necesidad de utilizar estrategias pedagógicas para que los niños(as) puedan construir en el aula aprendizajes significativos.			
23	Cuando enseña geografía incentiva el uso de habilidades de inteligencia emocional aplicables en los contextos donde se desenvuelven sus niños(as)			
24	Aplica diferentes estrategias de enseñanza en el aula tomando en cuenta el interés y la atención de sus niños(as)			
25	Selecciona los contenidos de geografía teniendo en cuenta las diferencias individuales de los niños(as)			
26	Adapta los contenidos programados de geografía de acuerdo con el desarrollo cognitivo de sus niños(as)			
27	Refuerza el desarrollo cognitivo, afectivo y conductual de sus niños(as) cuando utilizas el afianzamiento psicopedagógico para fortalecer la inteligencia emocional.			
28	Fortalece la inteligencia emocional de sus niños(as) utilizando ejercicios prácticos en la enseñanza de la geografía			

ANEXO B

www.bdigitalula.ve

FORMATO DE VALIDACIÓN

FORMATO DE VALIDACIÓN

NOMBRE Y APELLIDO: _____

C.I.Nº: _____

PROFESIÓN: _____

DESARROLLO PROFESIONAL: _____

OBSERVACIONES: _____

www.bdigital.ula.ve

FIRMA: _____

ANEXO C

CONFIABILIDAD DEL INSTRUMENTO

www.bdigital.ula.ve

SUJETOS	ITEM																												TOTAL		
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28			
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	3	3	1	1	3	3	1	2	1	2	2	1	1	1	1	1	39		
2	3	2	1	1	1	1	2	1	2	1	1	1	1	3	1	1	1	2	1	1	3	1	1	1	1	1	3	1	40		
3	2	2	2	2	2	3	3	3	3	2	2	3	3	3	3	3	2	2	3	3	3	1	3	2	2	2	1	1	66		
4	1	1	1	1	1	3	3	1	1	1	1	1	2	1	3	2	3	3	1	1	1	3	1	1	1	1	1	1	42		
5	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	3	3	3	1	3	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	37		
6	2	3	1	2	1	2	2	2	3	2	2	1	1	3	3	2	3	2	1	2	1	3	3	1	2	1	2	1	54		
7	2	1	2	2	1	2	2	1	1	2	2	1	1	1	2	1	2	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	38		
8	1	1	2	1	1	3	3	2	1	1	2	2	1	3	3	3	3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	45		
9	1	2	1	3	1	1	1	2	2	1	1	2	3	3	3	1	3	1	1	1	1	1	2	1	1	1	2	1	44		
10	2	2	1	3	4	3	3	1	1	1	2	1	1	1	3	3	1	2	1	1	1	1	1	1	1	3	3	1	49		
SUMA	2	2	3	2	1	1	2	3	2	3	2	1	3	3	1	2	3	3	2	2	2	2	2	2	3	1	2	2	454		
MEDIA	1,60	1,60	1,30	1,70	1,40	2,00	2,10	1,50	1,60	1,30	1,50	1,40	1,90	2,40	2,50	1,80	2,40	1,80	1,20	1,50	1,40	1,50	1,60	1,10	1,30	1,30	1,70	1,00	45,40		
S	0,70	0,70	0,48	0,82	0,97	0,94	0,88	0,71	0,84	0,48	0,53	0,70	0,99	0,97	0,85	0,92	0,84	0,79	0,63	0,71	0,84	0,85	0,84	0,32	0,48	0,67	0,82	0,00	8,95		
S²	0,49	0,49	0,23	0,68	0,93	0,89	0,77	0,50	0,71	0,23	0,28	0,49	0,99	0,93	0,72	0,84	0,71	0,62	0,40	0,50	0,71	0,72	0,71	0,10	0,23	0,46	0,68	0,00	80,04		
																														K	28
																														S²	16,02
																														S²	80,04
																														ALFA	0,83

www.bdigital.ula.ve

Reconocimiento

www.bdigital.ula.ve

Reconocimiento