



**UNIVERSIDAD
DE LOS ANDES**

**UNIVERSIDAD DE LOS ANDES
NÚCLEO UNIVERSITARIO "RAFAEL RANGEL"
DEPARTAMENTO DE CIENCIAS SOCIALES
ÁREA DE GEOGRAFÍA Y CIENCIAS DE LA TIERRA
TRUJILLO - VENEZUELA**

**ACTIVIDADES LÚDICAS PARA EL FORTALECIMIENTO DE LA
ENSEÑANZA DE LOS TERREMOTOS. Caso: Liceo Bolivariano "Antonio
José Pacheco" del municipio Valera, estado Trujillo-Venezuela**

Autores:

Br. Dávila Evelyn Dayana

Br. Espinoza Milanes Leonel Andres

Tutora:

Profa: Nayiberth Orduz

Trujillo, Diciembre de 2014



**UNIVERSIDAD
DE LOS ANDES**

**UNIVERSIDAD DE LOS ANDES
NÚCLEO UNIVERSITARIO "RAFAEL RANGEL"
DEPARTAMENTO DE CIENCIAS SOCIALES
ÁREA DE GEOGRAFÍA Y CIENCIAS DE LA TIERRA
TRUJILLO – VENEZUELA**

**ACTIVIDADES LÚDICAS PARA EL FORTALECIMIENTO DE LA
ENSEÑANZA DE LOS TERREMOTOS. Caso: Liceo Bolivariano "Antonio
José Pacheco" del municipio Valera, estado Trujillo-Venezuela**

Trabajo Especial de Grado como requisito parcial para optar al Título de
Licenciados en Educación, Mención Geografía y Ciencias de la Tierra

Autores:

Br. Dávila Evelyn Dayana

Br. Espinoza Milanés Leonel Andrés

Tutora:

Profa: Nayiberth Orduz

Trujillo, Diciembre de 2014



**UNIVERSIDAD DE LOS ANDES
NÚCLEO UNIVERSITARIO RAFAEL RANGEL
DEPARTAMENTO DE CIENCIAS SOCIALES
ÁREA DE GEOGRAFÍA Y CIENCIAS DE LA TIERRA
TRUJILLO - VENEZUELA**

**ACTIVIDADES LÚDICAS PARA EL FORTALECIMIENTO DE LA
ENSEÑANZA DE LOS TERREMOTOS.** Caso: Liceo Bolivariano “Antonio
José Pacheco” del municipio Trujillo, estado Trujillo-Venezuela

Autores:

Br. Dávila Evelyn Dayana

Br. Espinoza Milanés Leonel Andrés

Tutora: Profa. Nayiberth Orduz

RESUMEN

La presente investigación tuvo como objetivo, proponer actividades lúdicas como estrategia didáctica para el fortalecimiento de la enseñanza de los terremotos en el L.B. “Antonio José Pacheco” del municipio Valera, estado Trujillo-Venezuela; el cual se sustentó en la Teoría Constructivista de Díaz y Hernández (2010). Asumió una metodología investigativa de tipo proyectiva, con un diseño de campo documental. La población estuvo conformada por nueve (09) docentes especialistas del área de Geografía y ciento diez (110) estudiantes del 5to Año de educación básica. La técnica que se utilizó fue la encuesta, teniendo como instrumento el cuestionario y estuvo constituido por preguntas de alternativas de respuestas: siempre, algunas veces y nunca. Dicho instrumento fue validado por un panel de expertos, además, se empleó una estadística descriptiva para el análisis de los datos. Los resultados evidenciaron que los docentes no siempre emplean estrategias didácticas para la enseñanza de los sismos y, de allí la factibilidad de la propuesta para optimizar dicha situación.

Palabras Claves: Actividades lúdicas – Enseñanza- Terremotos.

ÍNDICE GENERAL

ACEPTACIÓN DE TUTORIA	iii
ÍNDICE GENERAL	iv
LISTA DE CUADROS	vi
LISTA DE GRÁFICOS	vii
RESUMEN	viii
INTRODUCCIÓN	1

CAPÍTULO

I EL PROBLEMA

Planteamiento del problema	3
Formulación del problema	7
Objetivos de investigación	7
Objetivo general	7
Objetivos específicos	8
Justificación de la investigación	8
Delimitación de la investigación	10

II MARCO TEÓRICO

Antecedentes de la investigación	11
Bases teóricas	14
Teoría constructivista	15
Estrategias didácticas	16
Actividades lúdicas	18
Utilización de las actividades lúdicas	19
Tipos de actividades lúdicas	22
Enseñanza	25
Aprendizaje	26
Enseñanza de la Geografía	27
Terremotos	29
Origen de los terremotos	30
Tipos de terremotos	31
Efectos de los terremotos	33
Medición de los terremotos	34
Sismicidad en Venezuela	35
Bases legales	37
Definición de la variable de estudio	37

III MARCO METODOLÓGICO

Tipo de investigación	39
Diseño de la investigación	41
Población	41

Muestra	42
Técnicas de recolección de información	42
Validez y confiabilidad	43
Análisis estadísticos de los datos	43
IV DESCRIPCIÓN GENERAL DEL ÁREA DE ESTUDIO	
Breve caracterización del estado Trujillo	44
Breve caracterización del municipio Valera	45
Breve caracterización de la parroquia Mercedes Díaz	46
Breve reseña histórica del L.B. “Antonio José Pacheco”	48
Ubicación del área de estudio	50
V ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS DATOS	
Resultados para dimensión 1: Momentos de la clase	52
Resultados para dimensión 2: Tipos de actividades lúdicas	58
VI CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	
Conclusiones	75
Recomendaciones	76
VII LA PROPUESTA	
Denominación de la propuesta	78
Justificación de la propuesta	78
Objetivos de la propuesta	79
Localización física y cobertura espacial	79
Factibilidad de la propuesta	80
Descripción de las actividades lúdicas propuestas	80
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	86
ANEXOS	92

LISTA DE CUADROS

		Pág.
1	Bases legales	37
2	Mapa de variable	38
3	Baremo para la interpretación del promedio	42
4	Utiliza actividades lúdicas para explorar conocimientos	52
5	Efectúa actividades lúdicas para crear lluvia de ideas	53
6	Utiliza diferentes estrategias dinámicas para desarrollar la clase	54
7	Emplea actividades lúdicas para explicar ampliamente la clase	55
8	Emplea la lúdica para evaluar el logro de conocimientos	56
9	Utiliza actividades lúdicas para conocer los logros y actitudes hacia el aprendizaje	57
10	Utiliza el juego de memoria para que el estudiante exteriorice las explicaciones	58
11	Promueve el juego de memoria para dar a conocer las consecuencias de los terremotos	59
12	Utiliza el rompecabezas para que los estudiantes se familiaricen con el tema	60
13	Implementa el rompecabezas para desarrollar la percepción espacial	61
14	Comienza la clase de los terremotos con canciones	62
15	Utiliza las canciones para enseñar las partes de un terremoto	63
16	Propicia el uso de la sopa de letras para hallar palabras	64
17	Promueve el uso de la sopa de letras para construir conceptos	65
18	Usa el crucigrama para encontrar significados de los terremotos	66
19	Emplea crucigramas para evaluar el tema de los terremotos	67
20	Efectúa el juego de palabras para definir varios términos geográficos	68
21	Implementa el juego de palabras para expresar ideas claras	69
22	Emplea el juego de imágenes para que conozcan los terremotos	70
23	Utiliza el juego de dibujos para facilitar elaboración de mapas	71
24	Realiza simulaciones para enseñar cómo actuar ante la ocurrencia de un terremoto	72
25	Realiza simulacros sobre medidas que deben tomarse en un terremoto	73

LISTA DE GRÁFICOS

		Pág.
1	Utiliza actividades lúdicas para explorar conocimientos	52
2	Efectúa actividades lúdicas para crear lluvia de ideas	53
3	Utiliza diferentes estrategias dinámicas para desarrollar la clase	54
4	Emplea actividades lúdicas para explicar ampliamente la clase	55
5	Emplea la lúdica para evaluar el logro de conocimientos	56
6	Utiliza actividades lúdicas para conocer los logros y actitudes hacia el aprendizaje	57
7	Utiliza el juego de memoria para que el estudiante exteriorice las explicaciones	58
8	Promueve el juego de memoria para dar a conocer las consecuencias de los terremotos	59
9	Utiliza el rompecabezas para que los estudiantes se familiaricen con el tema	60
10	Implementa el rompecabezas para desarrollar la percepción espacial	61
11	Comienza la clase de los terremotos con canciones	62
12	Utiliza las canciones para enseñar las partes de un terremoto	63
13	Propicia el uso de la sopa de letras para hallar palabras	64
14	Promueve el uso de la sopa de letras para construir conceptos	65
15	Usa el crucigrama para encontrar significados de los terremotos	66
16	Emplea crucigramas para evaluar el tema de los terremotos	67
17	Efectúa el juego de palabras para definir varios términos geográficos	68
18	Implementa el juego de palabras para expresar ideas claras	69
19	Emplea el juego de imágenes para que conozcan los terremotos	70
20	Utiliza el juego de dibujos para facilitar elaboración de mapas	71
21	Realiza simulaciones para enseñar cómo actuar ante la ocurrencia de un terremoto	72
22	Realiza simulacros sobre medidas que deben tomarse en un terremoto	73

DEDICATORIA.

Son muchas las dificultades por la que pasamos en el transcurso de nuestras vidas, pero también es agradable la alegrías que se siente cuando alcanzamos las metas propuestas en nuestra vida.

*Por ser **Dios** nuestro padre amado dedico este trabajo, quien me permitió llegar a este mundo, quien supo guiarme por el buen camino, darme fuerzas para seguir adelante y no desmayar en los problemas que se me presentaban, enseñándome a encarar las adversidades sin perder nunca la dignidad ni desfallecer en el intento.*

*A mi **Madre** gracias por ser la mejor de este mundo, por tu apoyo, esfuerzo, consejos, comprensión, amor y ayuda en los momentos difíciles, por quitarte parte de tu tiempo y enseñarme que en la vida hay que luchar por lo que se quiere, madre eres un gran ejemplo a seguir por ser una mujer luchadora y perseverante y sobre todo dedicada a tus hijos.*

*A mis hermanas **Yadira y Lisbeth** a quien debo este triunfo por su ayuda, sin ustedes no hubiera sido posible cumplir esta meta. Con su apoyo, confianza y amor incondicional estuvieron siempre a lo largo de mi vida estudiantil. A ustedes debo darles las gracias por ser más que mis hermanas, son para mí una segunda madre porque siempre han estado conmigo en todo momento.*

A todas las personas que con mucha sinceridad han compartido diversos momentos de mi vida dedico este triunfo.

Leonel Espinoza Milanes

AGRADECIMIENTOS

Son muchas las personas que quisiera agradecer por sus consejos, apoyo y compañía, que de una u otra forma me permitieron con su enseñanza culminar unas de mis metas.

*Primero que nada doy gracias a **Dios** por darme el valor y las fuerzas necesarias para seguir adelante y alcanzar este triunfo.*

*A mi **madre** por ser mi guía e inspiración para seguir adelante, me has enseñado todo lo que soy como persona, mis valores, principios, carácter, empeño, perseverancia y coraje para conseguir mis objetivos y meta, este triunfo es especialmente para ti.*

A mi padre este logro quiero compartirlo contigo, a pesar de no haber estado siempre conmigo, gracias por ser mi padre.

*A ti hermano **Giovanny** gracias por estar siempre presente, por tu apoyo y ayuda en todo momento. Con tu esfuerzo me has enseñado que en esta vida todo se puede alcanzar.*

*A mi hermana **Yohana** eres una gran hermana que aprecio y quiero, gracias por creer en mí y estar conmigo en todos los momentos difíciles.*

*A ustedes hermanos **Rene, Hermes y Carlos** gracias por sus consejos y palabras de ánimo para seguir adelante y alcanzar mi superación académica.*

*A ti prima **Isagleidy** por mostrarte como una hermana en todo momento, gracias por tu ayuda a lo largo de mis estudios.*

*A ti amigo **Leiderkeh** gracias por depositar tu confianza en mí, por tu ayuda y consejos, eres una gran persona para mí. A ti Jazmín aunque no estés en este mundo siempre me distes tu cariño, amor y consejos para seguir adelante. A ti Daniel por tu confianza, a ti Heryulis por estar siempre presente y por tu cariño, a ti Cristian por tu aprecio incondicional y a ti Angie por brindarme tu apoyo.*

A mis amigos sin excluir a ninguno pero en especial a Ginette, Karina, Braulia, Kimberly, Dayana, Mayerlin, Milagros, Cestari, Yenire, Yuliany, David, Jhosan, a ustedes mil gracias por todos esos momentos que pasamos juntos, porque siempre estuvieron conmigo en las buenas y malas llenando cada minuto de mi vida de felicidad con sus alegrías, solo puedo decir que son inolvidables.

A mi tutora profesora Nyibeth Orduz, por impartir sus conocimientos y consejos, por ayudarme a realizar este trabajo de investigación mil gracias que Dios te bendiga siempre.

A todos los profesores que participaron en mi formación académica Agradezco el haber tenido unos profesores tan buenas personas como lo son ustedes, José Aturo, Soraya Pérez, Efrén Pérez, José Gregorio Roa, María Reyes, Delfín, Tobías Briceño, a todos ustedes mil gracias.

A todos aquellos familiares y amigos que no recordé al momento de escribir esto, ustedes saben quiénes son.

Leonel Espinoza Milanes

DEDICATORIA

A Dios Todo poderoso por iluminarme y guiarme por el buen sendero gracias a él le dedico lo que soy y lo que tengo.

A mi madre María Dávila que sin ella nunca hubiese podido hacer realidad este sueño y culminar esta tesis con éxito por su apoyo comprensión, a ella le dedico cada uno de mis éxitos. Mami, no me equivoco si digo que eres la mejor mamá del mundo, gracias por todo tu esfuerzo, tu apoyo y por la confianza que depositaste en mí. A mi Hermano Edgardo por su amistad y ejemplo.

A mis Sobrinos para que les sirva como un buen ejemplo para el futuro que les espera.

A mi gran amor por ser comprensivo, darme su apoyo con todo su amor y estar conmigo en cada paso que doy eres el motor de vida.

A mis Tíos y primos por estar siempre a mi lado.

A todos mis amigos, sin excluir a ninguno pero en especial Marbelis, Neskis, Bersy, Katherine, Johana, Leonel, Yonali, Astrid, Yeniret, Yerson, Keisner

A la ilustre Casa de estudios La Universidad de los Andes que nunca olvidare.

Y a todo aquel que me brindo su ayuda en la exitosa culminación de mi tesis y mi carrera.

Dayana Evelyn Davila

AGRADECIMIENTOS

Son muchas las personas especiales a las que me gustaría agradecer su amistad, apoyo, ánimo y compañía en las diferentes etapas de mi vida. Algunas están aquí conmigo y otras en mis recuerdos y en el corazón. Sin importar en dónde estén o si alguna vez llegan a leer estas dedicatorias quiero darles las gracias por formar parte de mí, por todo lo que me han brindado y por todas sus bendiciones

*A La **Universidad de los Andes** donde tuve la oportunidad de mi formación como Licenciada en Educación Mención Geografía y Ciencias de la Tierra*

*A la **Misión Ribas** a mi gran amiga Katiuská por las oportunidades brindadas para poder culminar mi carrera*

*A la profesora **Nayiberth Orduz** y demás profesores que componen la rama académica de nuestra casa de estudios la **Universidad de los Andes** por brindarme todo el apoyo y conocimientos para la conclusión de mi tesis*

Y a todos aquellos que de una u otra manera me brindaron su apoyo y ayuda para la culminación de mi tesis.

De todo corazón Dios les pague.....

Dayana Evelyn Davila

INTRODUCCIÓN

Las actividades lúdicas son estrategias didácticas comunes que forman parte del proceso de enseñanza, buscando siempre optimizar el rendimiento de los docentes y estudiantes, por ello, son esenciales para el área de Geografía por ser una disciplina altamente teórica. No obstante, éstas deben ser planificadas, coordinadas, u orientadas para alcanzar las competencias básicas que permitan a los docentes enseñar de manera lucrativa, dinámica o efectiva la temática de los terremotos.

Característicamente, las actividades lúdicas en el área de Geografía han contribuido a que los estudiantes adquieran habilidades así como destrezas al momento de formular o resolver problema, modelar procesos o fenómenos de la realidad, comunicar, razonar, comparar o relacionarse con el contexto que le rodea. El problema que interesa radicar es el olvido del docente sobre la importancia que tiene la aplicación de actividades lúdicas como estrategia de enseñanza de los terremotos en el nivel de básica, media y diversificada, convertida en una herramienta elemental y eficaz para el desarrollo de competencias preparatorias ante la posible ocurrencia de un evento natural.

En este sentido, este trabajo de investigación buscó proponer actividades lúdicas para el fortalecimiento de la enseñanza de los terremotos a los docentes del Liceo Bolivariano “Antonio José Pacheco”, del municipio Valera, estado Trujillo en el área de Geografía, además, conocer la incidencia de tan importante recurso, en el afán de propiciar enseñanzas significativas así como funcionales para los estudiantes.

El tratamiento de la Geografía en el aula de clase, necesita revestirse de una metodología activa así como de procesos de enseñanza para que el estudiante aprenda con sencillez y gran emotividad los contenidos teóricos, donde el docente debe tener un dominio excelente de actividades lúdicas de aprendizaje para hacer la clase más dinámica, interesante o productiva.

En consecuencia, este presente trabajo buscó involucrar a los docentes en la importancia que tienen las actividades lúdicas para la enseñanza de los terremotos mediante el desarrollo de una propuesta factible. Por consiguiente, el estudio está organizado de la siguiente manera:

Capítulo I, contiene el planteamiento del problema y se encuentran algunos componentes que ayudan a entender las razones que justifican su estudio, también se estructuran los objetivos que permiten definir el eje central de la presente indagación.

Capítulo II, se muestran y explican los antecedentes, así como los fundamentos teóricos-conceptuales desde los cuales se emprenderá inicialmente el problema de investigación.

Capítulo III, se establece la descripción de la metodología a utilizar: tipo de investigación, fases (diagnóstico y elaboración de la propuesta), diseño de investigación, población, muestra, las técnicas de recolección de datos, validez, confiabilidad, el proceso de análisis de información.

Capítulo IV, se refiere a la descripción general del área de estudio, haciendo énfasis en la reseña histórica del L.B. “Antonio José Pacheco, el estado Trujillo, municipio Valera y la parroquia Mercedes Díaz.

Capítulo V, se presentan los análisis de los resultados recolectados del instrumento aplicado a la población de estudio.

Capítulo VI, corresponde a las consideraciones finales a las que se llegó con la investigación, así como las recomendaciones o sugerencias para optimizar la problemática evidenciada.

Capítulo VII, consiste en el desarrollo de la propuesta de las actividades lúdicas. Finalmente, están las referencias bibliográficas y, los anexos.

CAPÍTULO I

EL PROBLEMA

Planteamiento del problema

Desde hace muchos años se ha considerado que la Geografía impartida en las instituciones escolares debe constituirse como parte de la formación integral del ser humano, la cual tiene que estar presente de manera permanente desde muy temprana edad, independientemente del grado de escolaridad. Es por ello que, todas las personas deben apropiarse del conocimiento teórico, así como pensar con mayor frecuencia espacialmente en situaciones de la vida cotidiana.

En educación, muchos han sido los esfuerzos para crear o promover programas, proyectos y acciones que involucren tanto innovaciones como cambios en distintas dimensiones que, de una u otra forma, dieran respuesta a situaciones monótonas en el quehacer pedagógico. Muchos de los docentes, no obstante, han olvidado que asegurar calidad a cada uno de los estudiantes pasa por profundos cambios en los procesos didácticos que tienen lugar en los centros educativos.

Según algunos estudios realizados por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2004) relacionados con las interacciones en Geografía y la realidad de la práctica de la misma en las aulas, ésta es dominada por la presencia de libros de texto, cuya concepción didáctica no se ajusta a los principios pedagógicos orientados hacia el trabajo activo o colectivo de los estudiantes. Los libros de texto en la mayoría de las materias, están concebidos dentro de una estructura rígida, sistemática y frontal de la enseñanza de la Geografía.

En consecuencia, el estudiante percibe a la geografía como un conjunto de teorías para ser usadas respectivamente en la solución de problemas,

obteniendo un conocimiento memorístico o fragmentado que no es capaz de aplicar en una situación demostrativa nueva. La evidencia generalmente se presenta en la falta de capacidad para expresar ideas, elaborar juicios con la información disponible, aspectos que influyen directamente en el desarrollo cognoscitivo del mismo.

Desde esta perspectiva, la Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe (OREALC, 2010) señala que en situaciones de post-crisis o post-desastres naturales como los terremotos, la reactivación temprana de los sistemas educativos es fundamental para infundir la sensación de normalidad entre las comunidades, los niños, así como los profesores afectados. Al mismo tiempo, los centros de enseñanza proporcionan protección por lo que sirven para difundir mensajes importantes para la supervivencia, higiene o salvaguarda, a través de las actividades que empleen los docentes para instruir de manera significativa a los estudiantes.

Por ello, la UNESCO (ob. cit.), promueve estrategias educativas geográficas basadas en el uso de actividades lúdicas, un importante elemento de integración entre la enseñanza y la educación de calidad. Las conclusiones de sus investigaciones indican que este enfoque tiene repercusiones positivas en el aprendizaje, así como en los resultados. En tal sentido, dado el papel que cumple el tema de los terremotos dentro de la enseñanza de la Geografía, se ha introducido nuevos métodos didácticos para hacer que el aprendizaje sea demostrativo.

Dicha aseveración es ratificada por Sole y Coll (2005: 25), cuando opinan que, “el docente concibe la enseñanza de la geografía como una actividad rutinaria, estática y estereotipada”. Por consiguiente, la manera cómo se presente los contenidos de dicha asignatura en el aula es valiosa, puesto que influye en las actitudes que los estudiantes puedan desarrollar hacia la misma, tales como, apatía, rechazo, desorientación, desinterés, entre otros.

Por su parte Santiago (2005), señala, que en Venezuela, la enseñanza de la Geografía es un ámbito pedagógico considerablemente cuestionado por su

desfase con los acontecimientos del mundo contemporáneo, debido a la apatía para asumir desde una conciencia crítica los cambios inducidos por el nuevo orden económico mundial, así como la falta de coherencia con la transformación de la realidad geográfica nacional.

De la misma forma, este autor opina que las consecuencias de este modelo pedagógico son cada vez más visibles e inocultables por sus evidentes rasgos tradicionales que disminuyen notablemente la calidad formativa e incrementa la distancia entre las necesidades y aspiraciones del colectivo nacional con la demanda de una educación hacia el cambio social. En la cotidianidad escolar, ante la exigencia de la memorización, el caletre así como el tiempo parece estar detenido en la transmisión de contenidos desactualizados, agotados o caducos; con la aplicación de estrategias de enseñanza tradicionales y carentes de significado para los estudiantes.

Investigadores venezolanos preocupados por esta situación, como Iztúriz, Barrientos, Ruiz, Tineo, Pinzón, Montilla, Rojas, Leardi y Barreto (2010), han realizado diversos estudios sobre la temática de amenazas naturales y riesgos socio-naturales, desde su historia hasta los métodos de enseñar, materiales didácticos u otros aspectos de naturaleza pedagógica. Muchas de estas investigaciones afirman que la situación del pobre aprovechamiento en Geografía también es provocada por una enseñanza que hace énfasis en la memoria así como la repetición sin comprensión alguna. La escasez de actualización de los docentes es otro factor determinante, quienes limitan el desarrollo de la asignatura para su uso esencial: comunicar ideas, opiniones o efectos.

Además, los precitados autores afirman que la preparación de los docentes de Geografía, en muchos casos, no responde a las necesidades previstas por el sistema educativo venezolano, ni a las necesidades e intereses de los estudiantes. En este sentido, se observan en las aulas de clases, profesores que sólo destacan la teoría y no la práctica que amerita los eventos socio-naturales como los terremotos.

Estas prácticas de enseñanza no contribuyen al desarrollo de destrezas de comprensión interpretativa. Así lo asevera González (2007) al señalar que, el estudiante simplemente espera la explicación y asume actitudes pasivas. Por lo tanto, es fundamental que el educador de hoy requiera de la aplicación de técnicas, métodos, gestiones o experiencias cuya finalidad es generar procesos de transformaciones relevantes en su entorno. Además, debe buscar en su praxis la constante revisión de sus acciones para reajustar cualquier eventualidad que se presente en el transcurso del mismo.

En consecuencia, la tarea del docente actual va más allá de una concepción reproductora del conocimiento, en otras palabras, es ser constructivista de la responsabilidad que asume como educador, cuyas perspectivas se centren exclusivamente en cambiar el entorno estático de la enseñanza; siendo dinámico, flexible e inventor de su proceso formativo, el cual, lo conducirá a la calidad que espera el sistema educativo presente.

No obstante, la realidad es otra puesto que la enseñanza de la Geografía en Venezuela se ha venido comprobando como una materia aburrida, fastidiosa o complicada, que no es valorada por su utilidad, donde el docente parece no buscar soluciones para despertar la crítica en sus estudiantes. Al respecto, Terán y Pachano (2009), opinan que en la actualidad se perfila un evidente interés en el país por la búsqueda de alternativas a los incontables problemas que se perciben en la enseñanza de la Geografía, tanto en el ámbito de la educación básica como en todos los niveles del sistema educativo venezolano, siendo la forma como se ha venido conduciendo la instrucción en las aulas de clases, un elemento de preocupación y reflexión.

El estado Trujillo por estar inmerso en el contexto venezolano no queda exento de esta preocupante realidad, donde en el Liceo Bolivariano “Antonio José Pacheco” del municipio Valera, mediante entrevistas no estructuradas y observaciones directas realizada por los investigadores (2014) a la planificación entregada a las diferentes seccionales, se descubrió que en lo referente a la cátedra de Geografía, no se efectúa la reprogramación en

cuanto a temas relacionados con los eventos naturales, en especial los terremotos, posiblemente porque en ciertas oportunidades el docente improvisa la clase, ocasionando ruptura en la continuidad de los objetivos, generalmente suele ocurrir cuando el mismo no lleva una organización con antelación, colocando en el pizarrón una actividad por salir del paso, impartiendo sus clases de forma tradicional.

Esto es reafirmado por las apreciaciones de los estudiantes quienes aseveran que los docentes parecen no ejecutar estrategias significativas, entre ellas actividades lúdicas, que permita fortalecer su aprendizaje en cuanto a la temática de los terremotos, trayendo como resultado alumnos con poca capacidad para reaccionar ante algún tipo de eventualidad que amerite de tales conocimientos, rendimiento bajo, desinterés, apatía u otros.

Por consiguiente, la habilidad más relevante que cualquier docente debe poseer es saber llegar el conocimiento, utilizando estrategias dinámicas tanto para poder transmitir el mensaje como hacerse entender por los alumnos. Desde esta representación, se hace ineludible innovar la práctica docente para el fortalecimiento de la enseñanza de los terremotos.

Formulación del problema

Por todo lo antes planteado, surgen las siguientes interrogantes: ¿Aplican los docentes de Geografía actividades lúdicas en la enseñanza de los terremotos? ¿Con qué frecuencia utilizan los docentes actividades lúdicas en la clase de los terremotos?

Objetivos de la investigación

Objetivo general

Proponer actividades lúdicas para el fortalecimiento de la enseñanza de los terremotos en el Liceo Bolivariano “Antonio José Pacheco”, del municipio Valera, estado Trujillo-Venezuela.

Objetivos específicos

- Determinar los momentos de la clase que los docentes utilizan actividades lúdicas para la enseñanza de los terremotos en el liceo anteriormente mencionado.
- Identificar los tipos de actividades lúdicas utilizadas por los docentes del área de Geografía para la enseñanza de los terremotos en el área de estudio.
- Diseñar actividades lúdicas como estrategia didáctica para el fortalecimiento de la enseñanza de los terremotos en el área de estudio.

Justificación de la investigación

Los docentes se encuentran constantemente frente a exigencias didácticas cambiantes e innovadoras, lo cual requiere una mayor atención por parte de las personas que están dedicadas a la investigación en el campo de la didáctica de la enseñanza de la Geografía, sobre todo al desarrollo de unidades de aprendizaje para el tratamiento de la variedad de temas dentro o fuera de la misma. Por lo tanto, el desarrollo de esta investigación se justifica desde varias perspectivas básicas a saber:

Desde el punto de vista *teórico*, porque recopila información actualizada o pertinente acerca de “actividades lúdicas como estrategia didáctica para el fortalecimiento de la enseñanza de los terremotos”, particularmente dentro de la comprensión y análisis del mismo para posteriores trabajos o proyectos de investigación que se puedan elaborar tanto en el estado Trujillo, como a nivel nacional. De la misma forma, se generarán referencias teóricas, nociones o conceptos, que alcancen de una u otra forma relevancia para cualquier investigador que le pueda ser de interés dicha temática.

Desde la dimensión *práctica*, buscará enriquecer los conocimientos de los docentes acerca del uso de estrategias de instrucción, ofreciendo a los mismos una herramienta eficaz para la enseñanza en forma divertida o

gratificante que permita a su vez el desarrollo de destrezas, habilidades así como comprensión de los contenidos de los terremotos, representando un elemento básico para los estudiantes, las cuales son de vital importancia al momento de dar respuestas ante la posible ocurrencia de eventos naturales de esta envergadura.

Desde la perspectiva *socio-educativa*, se fortalecerá las estrategias de enseñanza a través del establecimiento de actividades lúdicas óptimas, permitiendo generar beneficios académicos al liceo y, a su vez, servirá de aliciente para que el personal docente se interese por conocer las necesidades de sus estudiantes mediante una excelente enseñanza constructivista como instrumento fundamental para incentivar el respeto mutuo, la cooperación, la corresponsabilidad y la reflexión grupal.

Al mismo tiempo, el desarrollo de la propuesta facilitará la reducción del tiempo invertido en el aprendizaje tradicional, disminución y automatización del trabajo del docente, ampliación de los recursos instruccionales utilizados para la enseñanza de los terremotos así como posterior aprendizaje de la asignatura. Por lo tanto, también contribuirá a mantener a la vanguardia a la institución educativa en relación con nuevas herramientas que faciliten la instrucción del educando.

Desde la representación *metodológica*, el estudio dará respuesta a la interrogante planteada a través de la aplicación de un instrumento (cuestionario) enmarcado en una investigación proyectiva con un diseño de campo, el cual generará alternativas de cambio a través del diseño de una propuesta sobre actividades lúdicas cuyo objetivo va dirigido a plantear opciones de solución ante un problema educativo de extremada vigencia e importancia; del mismo modo sirve como fundamento para el intercambio de ideas pertinentes a la forma como se puede instruir al personal docente del área de Geografía del liceo anteriormente mencionado, en miras de fortalecer su proceso de enseñanza y, por ende, optimizar su praxis dentro del contexto escolar.

Delimitación de la investigación

Para Hurtado (2012: 255) “toda investigación requiere de una ubicación en tiempo y espacio”. En tal consideración, este trabajo se llevó a cabo en el Liceo Bolivariano “Antonio José Pacheco” del municipio Valera, estado Trujillo-Venezuela. La comunidad a estudiar fue nueve (09) docentes y ciento diez (110) estudiantes del 5to Año, a través de un instrumento aplicado a los mismos, en un periodo de tiempo comprendido entre los meses de julio y noviembre del año 2014.

www.bdigital.ula.ve

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

Antecedentes de la investigación

Los antecedentes de una investigación se refieren a los estudios realizados con anterioridad y que tienen que ver con la problemática presentada; en este caso particular se destacan los trabajos vinculados a la aplicación de las actividades lúdicas como estrategia didáctica para el fortalecimiento de la enseñanza de los terremotos. Por lo tanto, se consideran los siguientes:

Gil (2010), desarrolló un estudio que tuvo como propósito general proponer juegos educativos en software para la enseñanza de la Geografía, orientados al desarrollo del ser dirigido a los estudiantes de la II Etapa de Educación Básica de la Escuela Zuliana de Avanzada “Dr. Ramón Reinoso Núñez”; el mismo se enmarcó en el modelo investigativo factible con un diseño descriptivo-analítico, basado en el diagnóstico de la comunidad y en encuestas abiertas.

Llegó a la conclusión, que el proceso de enseñanza–aprendizaje de la Geografía requiere del compromiso así como la responsabilidad de los agentes que intervienen en dicho sistema. En consecuencia, sugirió una serie de estrategias que le proporcionan al docente herramientas para interactuar con los estudiantes, sin corregir su “ser”, creando un espacio de conocimiento reflexivo y capacidades de acción en sí mismo de manera que pueda continuar aplicando sus conocimientos corrigiendo su “hacer”, logrando un aprendizaje significativo en el área de Geografía.

El trabajo anterior se relaciona con la investigación en cuanto a que se propone utilizar el desarrollo del metodologías didácticas para la enseñanza de la Geografía, pretendiendo promover la presencia de informaciones

contextualizadas en aras de enseñar de manera creativa e inventiva, aspectos que se logran mediante actividades lúdicas significativas con una enseñanza representativa y no como un mero receptor de información, consiguiendo un docente mediador del aprendizaje.

Albarrán (2011), elaboró una investigación que tuvo como finalidad proponer un cancionero pedagógico para la enseñanza-aprendizaje de la Geografía en el primer año de educación media general de las instituciones educativas del municipio Trujillo. El estudio se circunscribió en una investigación de tipo proyectiva (proyecto factible) con un diseño de campo, teniendo como población a quince (15) docentes que imparten la asignatura de Geografía General. Para recopilar la información se valió del cuestionario y la observación estructurada.

En cuanto a los resultados, constató que la mayor parte de los docentes representados en un 80% nunca emplean la música folclórica venezolana para enseñar contenidos geográficos, a pesar que existen una gran cantidad de canciones que contienen en sus letras temas relacionados con la topografía venezolana, lo cual puede ayudar a romper la manera tradicional de la enseñanza de la Geografía por parte de los profesionales de la docencia, mediante la aplicación de actividades lúdicas de este tipo.

Rangel y Triviño (2011), efectuaron una investigación que tuvo como objetivo principal proponer el juego como estrategia didáctica para la enseñanza de la Geografía de Venezuela en los estudiantes del Liceo Bolivariano “Samuel Robinsón” del municipio Barinas, estado Barinas. Se fundamentó en el método constructivista pedagógico; además emplearon una metodología de tipo proyectiva con un diseño de campo. Contaron con una población de doce (12) docentes del subsistema de educación secundaria.

De la misma manera, utilizaron la técnica de la encuesta y como instrumento el cuestionario, llegaron a la conclusión que los docentes no utilizan con frecuencia los juegos como estrategia didáctica para la

enseñanza de la Geografía, por lo que recomendaron que se planifiquen estrategias innovadoras que permitan el desarrollo de actividades lúdicas y eleven el rendimiento académico.

Existe una relación importante entre estos trabajos con la investigación que se realiza, debido a que los autores consideran de gran importancia la puesta en práctica de estrategias lúdicas puesto que estimulan en los estudiantes las cualidades, destrezas, el dominio de sí mismos, la atención en lo que hacen, además, incentivan la imaginación, la iniciativa, el sentido de pertenencia y la solidaridad con sus amigos, elementos primordiales para el logro de aprendizajes significativos.

Rojas y Suárez (2011), realizaron una investigación cuyo objetivo primordial fue diseñar un video colección sobre terremotos que facilite la enseñanza y aprendizaje de la temática en los estudiantes del 5to Año del Liceo Bolivariano “Ciudad de Valera”, municipio Valera estado Trujillo. La misma adoptó una metodología de investigación descriptiva bajo la aplicación de proyecto factible, teniendo como técnica la entrevista y como instrumento, dos cuestionarios estructurados dirigidos a los estudiantes y docentes del liceo señalado. Los resultados sirvieron de fundamento para la selección de los elementos más significativos de los terremotos, los cuales se incluyeron dentro del video colección.

En consecuencia, se puede establecer que dicha investigación es referente para el siguiente proyecto porque los terremotos representan una temática principal que el docente debe desarrollar con sus estudiantes en el aula de clases puesto que permiten implementar mecanismos para la posible ocurrencia de los mismos. Del mismo modo, simboliza un aporte significativo desde el punto de vista teórico para este trabajo.

Barrientos (2012), en su investigación denominada “el juego instruccional como estrategia de aprendizaje sobre riesgos socio-naturales”, tuvo como objetivo central diseñar juegos instruccionales tipo memoria referido a terremotos, derrumbes, inundaciones, incendios y riesgos sociales. Dicho

diseño fue concebido con figuras originales, a color, con definiciones y procesos, así como medidas preventivas (antes, durante, después) para cada evento adverso. Se valió de un enfoque cuali-cuantitativo de tipo descriptivo y de campo. Para ello, aplicó el pretest, posttest, la comparación y el análisis de los resultados.

El juego lo implementó con estudiantes de 2do, 3ero, 5to y 6to Grados de educación básica en tres escuelas del estado Vargas. Llegó a la conclusión que, después de aplicar el juego y realizar la actividad de cierre, los estudiantes lograron los objetivos propuestos e internalizaron las medidas preventivas, orientaron sus inquietudes y expresaron sus ideas. Esta estrategia lúdica le permitió el logro de aprendizajes significativos por parte de los mismos así como la capacitación de los estudiantes de pre-grado de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL) como futuros docentes en Educación y Gestión de Riesgos.

De acuerdo al planteamiento anterior, la relación con este trabajo es pertinente porque se señala la importancia de desarrollar la planificación con estrategias didácticas en el área de Geografía, considerando que la misma es fundamental para lograr un aprendizaje significativo en los estudiantes en cuanto a temas de deslizamientos de masas, aspecto que se asume en ésta a través de las actividades lúdicas.

Bases teóricas

En este apartado se intenta conceptualizar, explicar así como relacionar los paradigmas, enfoques, compendios o corrientes desarrollados por diversos autores concernientes al tema de investigación. En consecuencia, Arias (2006), señala que, las bases teóricas envuelven un desarrollo profundo de las nociones y proposiciones que constituyen el punto de vista o dirección adoptada, para mantener o exponer el problema esbozado. En este sentido, se tienen las siguientes bases teóricas:

Teoría constructivista

El constructivismo surge como una corriente epistemológica, preocupada por comprender los problemas de formación del conocimiento humano y como alternativa frente al razonamiento de todo reduccionismo empirista. Según Díaz y Hernández (ob. cit.), es la idea que mantiene que el individuo, tanto en los aspectos cognitivos-sociales del comportamiento como en los afectivos, no sea mero producto del ambiente ni un simple resultado de sus disposiciones internas, sino una construcción propia que se produce día a día como consecuencia de la interacción entre esos dos factores.

Esto significa que el constructivismo personifica el estudio de los modelos de pensamiento de cada persona, viendo los procesos de aprendizajes desde dentro de la mente del que aprende, por lo que, el proceso formativo del estudiante implica el aprendizaje del inglés mediante la aplicación de actividades lúdicas conceptuales del mismo, construidas a partir de sus experiencias previas.

Por otro lado, Hamachek (2009) señala que es en el aula de clases como el contexto del proceso formativo, donde la concepción constructivista exterioriza la mayor potencialidad de las actividades lúdicas a través del rol que asuma el docente. En estos espacios, el docente va construyendo aprendizajes significativos con los conocimientos previos que posee cada persona. Esta es una nueva oportunidad para los mismos pues les va a permitir, mediante esta herramienta, desarrollar la enseñanza de una manera creativa o dinámica, permitiendo a su vez que los estudiantes alcancen un aprendizaje demostrativo, asimismo, involucrar la teoría con la praxis.

En otras palabras, el constructivismo busca el desarrollo del conocimiento como un conjunto de procesos funcionalmente continuos desde los niveles más elementales en la persona, hasta las formas más abstractas de la ciencia, por lo tanto, no hay experiencia dada de manera efectiva, siendo este proceso un elemento para establecer relaciones, con lo que va

organizando la educación en el aula mediante las estrategias que asuma el docente dentro de la misma.

Según Díaz y Hernández (ob. cit.), existen ciertas condiciones que el docente, como constructivista del aula, debe tomar en cuenta, como dejar que sus estudiantes lo enseñen, estimular las preguntas no aferrándose a una respuesta, tomar en cuenta que cada clase es única, sumergirse en ella; ayudar al alumno a utilizar la información conocida, lo que ya sabe sobre el tema, integrar los procesos de construcción del estudiante con el saber colectivo culturalmente organizado, es decir, orientar o guiar dicha actividad, ser un mediador, instalar prácticas estratégicas metodológicas (planificación-ejecución-seguimiento-control), que favorezcan el aprendizaje en el aula.

En consecuencia, la implementación de actividades lúdicas debe efectuarse como una alternativa en el área de Geografía para incentivar aprendizajes contextualizados en la temática de los terremotos donde los docentes puedan desarrollar competencias estratégicas óptimas, aplicando en su práctica pedagógica estos principios y, de esta manera, contribuir en la calidad educativa que exige el nuevo sistema escolar venezolano, además, proporcionar una capacidad preparatoria a sus estudiantes ante la posible ocurrencia de un fenómeno natural adverso.

Estrategias didácticas

Para conseguir que los educandos se involucren en la clase de Geografía es necesario aplicar estrategias didácticas de manera significativa porque a través de ellas se logra no sólo motivar al estudiante sino también que se interese por aprender, particularmente en la temática de los terremotos ya que se busca que las estrategias lo ayuden a investigar, experimentar, comparar y desarrollar tanto habilidades como destrezas ineludibles para su actuación eficaz o constructiva en dicha área.

Hasta hace poco, los docentes hacían uso de las viejas y tradicionales estrategias de aprendizaje, conjugado esto en una clase tradicional, la cual y como lo expresa Barrientos (2006: 57) se desarrolla de la siguiente manera:

El profesor dicta su clase, contesta las dudas de los alumnos, estimula su participación con cuestionamientos al grupo y encarga al alumno trabajos, tareas o proyectos a realizar fuera de clase, ya sea de forma individual o grupal. El alumno, por su parte, toma notas, reflexiona sobre lo que el profesor expone y pide al profesor que aclare los conceptos no comprendidos. Los profesores apoyan sus presentaciones usando únicamente la pizarra. El profesor es el eje del proceso enseñanza-aprendizaje. Él es quién decide qué y cómo deberá aprender el alumno.

De igual manera, Temoche (2008) expresa que en una clase tradicional, existen personas que hablan mientras las demás escuchan, donde lo importante es la exclusiva transmisión de conocimientos. Además, el profesor está separado físicamente de los alumnos con un lugar reservado para su actuación que es la que más importa.

Además, cada estrategia didáctica, según Benedito (2010: 112) “es un conjunto planificado de acciones y técnicas que conducen a la consecución de objetivos instruccionales durante el proceso educativo”. De acuerdo a ello, las estrategias didácticas representan un mecanismo por medio del cual se consiguen los objetivos de aprendizaje, considerando que las mismas proporcionan al docente pautas precisas para la acción.

Por su parte, Argudín (2010: 142), señala que las estrategias didácticas son “procedimientos que el agente de enseñanza utiliza en forma reflexiva y flexible para promover el logro de aprendizajes significativos en los alumnos”. De tal manera que se considera a las estrategias como todos aquellos recursos debidamente coordinados y planificados por el docente para que su práctica pedagógica sea efectiva, de allí, que son los medios destinados para desarrollar los contenidos programáticos que van a depender de éstos, es decir, se selecciona cada estrategia en función de los intereses de los estudiantes en miras de optimizar la enseñanza de la Geografía.

Actividades lúdicas

La palabra lúdica, de acuerdo a Dinello (2008: 08) señala que tiene origen en:

La raíz latina ludicus que significa divertido, o en la raíz ludus, que significa juego. Por ello la define como: una rama de la didáctica que tiene como propósito generar expectativas, interés y motivación hacia el aprendizaje, el contenido del aprendizaje y las formas de aprendizaje.

Se aprecia que la lúdica es una herramienta eficaz para que los jóvenes se sientan felices mientras aprenden puesto que la idea con los juegos es enriquecer el desarrollo de los niños brindándoles mayores posibilidades de expresión o satisfacción en donde se mezclan el placer, el goce, la actividad creativa y el conocimiento a través de aprendizajes desplegados bajo esta técnica y a la vez estrategia. Se entiende que lo lúdico está relacionado con el juego y, de este término, existen varias definiciones, entre ellas la expuesta por Calero (2011: 23) “es una fuente inagotable de aprendizaje y ensayo de vida”.

Ello implica, que a través del juego el niño simula situaciones de la vida y de ello aprende, porque a través de él puede adueñarse de representaciones que ve o realiza. En ese sentido, Temoche (2008: 27) señala que “el recurso lúdico juega un papel vital en el proceso de construcción del operatorio así como la consecuente apropiación de todo proceso instruccional en la Geografía”.

Esto se confirma cuando se dice que la actividad educativa ha tenido desde siempre un componente lúdico, dando lugar a una buena parte de las creaciones más interesantes que en ella han surgido. La Geografía, por su naturaleza es también recreación, si bien implica otros aspectos como el científico, instrumental y filosófico; juntos hacen del aprendizaje geográfico uno de los ejes del reconocimiento de otras culturas mundiales mediante el acercamiento espacial.

Al respecto, Dinello (ob. cit.) indica que las actividades lúdicas, como su nombre lo indica, son todas aquellas acciones que de alguna manera llevan implícito un juego que va a servir de diversión y aprendizaje. Por lo tanto, el juego así como las actividades lúdicas son más que estrategias didácticas o recursos que tienen como objetivo la adquisición de nuevos contenidos.

De acuerdo con los razonamientos realizados, la metodología que se planifique y ejecute en la enseñanza de la Geografía representa un rol esencial en el proceso de reconstrucción de los conocimientos significativos de esa área y que despierten el interés de los estudiantes, para lograr que los aprendizajes sean efectivos, para ello el docente tiene que valerse de varias actividades que promuevan expectativas estimulantes de instrucción en los estudiantes.

Utilización de las actividades lúdicas

Según la Universidad de Oviedo (2009) el juego no es sólo una posibilidad de autoexpresión para los jóvenes sino también de exploración y experimentación con sensaciones, movimientos, relaciones, a través de las cuales llegan a conocerse a sí mismos o a formar conceptos sobre el mundo. Estructuralmente, las actividades lúdicas están estrechamente vinculadas a cuatro dimensiones básicas del desarrollo: psicomotor, intelectual, social y afectivo-emocional.

Para lograr dichas habilidades dentro de una clase de Geografía, Torres (2007), explica, que se debe tener en cuenta los siguientes principios: clara orientación del proceso de aprendizaje hacia los contenidos que sean significativos para el estudiante, que le ayuden a orientarse en un nuevo mundo o a desarrollar una nueva perspectiva sobre este; papel activo del estudiante en su propio aprendizaje; y desarrollo de estrategias de enseñanza o de criterios para la autoevaluación que le proporcione una mayor autonomía.

Por otro lado, el Ministerio del Poder Popular para la Educación (2013) señala que la planificación educativa es un proceso continuo-sistémico de construcción colectiva; en el cual participan o se involucran todas las personas que hacen vida en la escuela, con el propósito de organizar, diseñar, implementar, direccionar, coordinar, evaluar así como sistematizar acciones y actividades que permitan el desarrollo del proceso de aprendizaje.

Aunado a ello, el Ministerio del Poder Popular para la Educación (2012) señala que la clase es una forma de organización de los procesos de aprendizaje en la que interactúan docentes-estudiantes mediante la aplicación de actividades innovadoras, tomando en cuenta los siguientes momentos:

Inicio: es el momento donde se exploran los conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes o valores previos que poseen los estudiantes, permitiendo activar en éstos la disposición afectiva-actitudinal hacia las actividades a realizar. Las experiencias a utilizar en este instante deben estar relacionadas con la edad, características de los estudiantes así como de los componentes a desarrollar, lográndose utilizar la clarificación de los objetivos, uso de analogías, lluvias de ideas, canciones, cuentos, palabras de reflexiones, entre otros.

En una clase de Geografía, según Bañeres (2008) se puede iniciar con canciones, éstas se pueden trabajar de diversas maneras en el aula. Antes de escuchar la canción se pueden efectuar actividades de anticipación (inicio) presentando el tópico nuevo o creando un debate de ideas sobre el tema a tratar. Mientras los alumnos escuchan la canción, se debe incluir ejercicios de completar huecos o incluso cantarla para practicar el ritmo, la entonación así como la pronunciación. Por último, Se puede utilizar actividades posteriores (desarrollo) como ejercicios de comprensión sobre la lectura de la canción, reflexiones, repaso de aspectos que aparezcan o ejercicios de escritura pidiendo a los mismos que escriban un pequeño resumen o comentario.

Desarrollo: durante este momento se pueden utilizar diferentes tipos de estrategias y situaciones de aprendizajes que permitan potenciar las zonas de desarrollo próximo así como las reales. Se deben manejar experiencias que permitan la integración de los aprendizajes, la formación en valores, la reflexión crítica, la identidad venezolana, la creatividad u otros. Se recomienda al docente variar la pauta de instrucción, desarrollar actividades prácticas en ambientes naturales, usar el humor, las Tics, mapas mentales, mapas conceptuales, juego de roles, demostraciones, sociogramas; para hacer el proceso ameno.

Al respecto, Delgado (2010) indica que con el fin de desarrollar, revisar o profundizar un contenido concreto de la unidad didáctica que se esté trabajando en la clase de Geografía, se puede plantear diferentes actividades lúdicas como el juego del desafío, memoria, rompecabezas u otros. Para completar la unidad, la repetición es una de las fórmulas clave para conseguir que el alumno interiorice las explicaciones recibidas en clase. Pero con el fin de que esta repetición no resulte pesada se debe cambiar la dinámica y evitar reproducciones mecánicas.

Cierre: es el momento en el cual el docente aprovecha para conocer los logros alcanzados en función del objetivo establecido, potenciar valores, virtudes y actitudes hacia el aprendizaje. Se puede valer de estrategias como la plenaria, paneles o foros. Aunado a ello, sirve para evaluar, recapitular, verificar, así como determinar si el alumno ha conseguido los objetivos de la unidad o por el contrario debe repetir alguna actividad lúdica. Todas las estrategias pueden adecuarse para evaluar en un determinado momento cualquier contenido de Geografía.

En concordancia con esta forma de organización del aprendizaje, la clase participativa logra potenciar el desarrollo de las distintas esferas de la personalidad de los estudiantes, en una interacción dinámica con los actores del proceso educativo. La clase de Geografía según Borell (2012: 10) debe constituirse de la siguiente forma:

Participar de manera activa, creativa e independiente, teniendo en cuenta las potencialidades educativas, asumiendo en todo momento un papel protagónico; utilizar estrategias lúdicas de rompe hielo, que permitan introducir a los estudiantes al tema a tratar; propiciar un clima favorable de diálogo abierto y de respeto mutuo, que permita la participación, así como ganar confianza o seguridad en lo que aprende; y organizar el contenido de aprendizaje en relación a los objetivos o propósitos de la asignatura, en función del el trabajo individual o colectivo que permita la colaboración con los estudiantes.

Es indispensable que todo docente de Geografía posea un amplio dominio teórico así como metodológico acerca del proceso de aprendizaje que media, a fin de estar preparado para planificarlo, orientarlo y evaluarlo. La clase es una forma de organización de los aprendizajes que contribuye a la formación integral de los estudiantes.

Tipos de actividades lúdicas

Dentro de las actividades lúdicas se encuentran los juegos didácticos, como su nombre lo indica son actividades pedagógicas que se desarrollan en el marco educativo a fin de proporcionar una enseñanza significativa y agradable. Sobre ello, Delgado (ob. cit.: 03) señala que estos tipos de juegos:

Permiten desarrollar habilidades, capacitar, realizar simulaciones y simulacros, reforzar conocimientos e inclusive, evaluar la cantidad y calidad de los aprendizajes... son motivadores, involucran de manera directa al estudiante con la actividad, ayudan al abordaje de temáticas complejas, permiten trabajar al mismo tiempo con grupos de estudiantes de diferentes niveles educativos y que éstos interactúen.

Los juegos didácticos son completos pues no sólo buscan desarrollar la parte intelectual del estudiante sino que permiten adquirir habilidades o competencias en la parte procedimental y actitudinal, de allí que sean uno de los elementos esenciales que sirven para la recreación. Por lo tanto, estos son considerados de acuerdo al Ministerio de Educación, Cultura y Deportes (1998: 180), como:

Actividades agradables, espontáneas y con normas; se utilizan para fomentar la integración grupal, afirmación de la personalidad, desarrollo de destrezas y habilidades físicas, sociales e intelectuales del educando, así como reforzar las informaciones adquiridas en la enseñanza formal.

En este mismo orden de ideas, Matos (2008) señala que al utilizar las actividades lúdicas para una función educativa, provoca diversión y a la vez enseñanza significativa en el caso de Geografía, de tal forma que el proceso formativo que se genere sea demostrativo, por lo que no será olvidado por el estudiante y perdurará a través del tiempo.

Por otro lado, Borell (ob. cit.) indica que el empleo de las actividades lúdicas posee numerosos beneficios: crea un ambiente motivador en el aula puesto que reduce los niveles de ansiedad; actúan como elemento de distensión psicológica por lo que la participación de todos los alumnos está asegurada; la unidad del grupo se ve reforzada debido a que se fomentan las relaciones personales o de cohesión.

En consecuencia, según Villalobos (2008: 91) existe una variedad de actividades lúdicas para la enseñanza de la Geografía, entre las que destacan:

1. *Juegos de memoria*: consiste en colocar a los alumnos por equipos y en semicírculo, entregarle cartoncitos que indican una pregunta, otro que indica la respuesta, se observa la tarjeta, se voltean y revuelven, organizándolas en un rectángulo; uno de los jugadores voltea dos tarjeta sin cambiarlas de sitio; si estas no forman pareja, las vuelve a colocar en el mismo sitio (boca abajo). El jugador que sigue procede en la misma forma; así se continúa hasta agotar las tarjetas, gana el que haya logrado reunir mayor número de tarjetas completando la temática emprendida.
2. *Rompecabezas*: se puede utilizar los rompecabezas al comenzar una unidad sobre las fallas para que los alumnos se familiaricen con los terremotos y su relación directa con estas. Dicha actividad lúdica, mejora

el conocimiento de lugares geográficos, desarrolla la percepción espacial donde ocurren los terremotos, además, la capacidad de observación.

3. *Canciones*: consiste en canciones por medio de karaoke, donde se repiten diferentes palabras de un tema específico con un buen ritmo que capta el interés de los estudiantes. Se puede enseñar partes de los terremotos, definiciones, u otros. Las canciones pueden llegar a ser un componente altamente motivador en las clases de Geografía ya que la mayoría de los jóvenes tienen como afición la música. La usan como manera de expresión o señal de identidad y continuamente intercambian canciones a través de las redes sociales. Por tanto, si se incluyen en clase distintos tipos así como géneros de música se tendrá asegurada la atención de los alumnos.

4. *Sopa de letras*: son una disposición de letras en cuadrilado, donde el estudiante debe encontrar palabras geográficas que el docente solicite, para ello debe pasar una flecha o una raya por encima de las mismas hasta hallarlas todas.

5. *Crucigramas*: el objetivo del juego es completar tanto las filas como columnas que se encuentran cruzadas, se debe rellenar los espacios en blanco, con las letras que conformen la palabra geográfica obtenida, dicha palabra es el resultado de cada operación que se encuentra en los extremos de las filas o columnas existentes en el crucigrama.

6. *Juegos de palabras*: el objetivo de este juego es que los alumnos definan uno o varios términos geográficos para que sus compañeros de equipo logren identificarlo. Permite mejorar el uso así como la comprensión del vocabulario geográfico, facilita la revisión, desarrolla la habilidad de expresar ideas con claridad, y despliega las técnicas de escucha. Además, puede adaptarse para hacerlo más fácil o complejo, por lo que no es necesario tener una lista de palabras, está prohibido usar.

7. *Juegos de dibujos*: tienen por objetivo que los alumnos adivinen una palabra basándose en un dibujo de un evento natural realizado por un

compañero de equipo. Ayudará a comprender los tópicos del tema abordado, facilita la habilidad para dibujar diagramas así como mapas geográficos, desarrollando la percepción e interés de los mismos.

8. *Simulaciones*: una enseñanza práctica y divertida para el caso de los terremotos, es simular las acciones a tomarse durante la ocurrencia de un terremoto, conjuntamente, las acciones a considerarse después que cesa el movimiento sísmico. En este sentido, el estudiante además de entretenerse aprendiendo, podrá internalizar cuáles peligros pueden ser esperados durante un terremoto, aprovechar estrategias de seguridad ante su posible ocurrencia, conocer procedimientos para evacuar la escuela después de un sismo, y evaluar la efectividad de los procesos de enseñanza sobre los terremotos.

En consecuencia, las actividades lúdicas permiten desarrollar una comprensión entretenida de los contenidos en el área de Geografía, los cuales son necesarias para este nivel de aprendizaje. En este contexto, pueden ser utilizadas para motivar, despertando en los estudiantes el interés y desarrollando la creatividad para aprender de manera positiva el tema de los terremotos.

Enseñanza

Según Gvirtz y Palamidessi (2003:135), la enseñanza es concebida como una “actividad que busca favorecer el aprendizaje. La enseñanza genera un andamiaje para facilitar el aprendizaje de algo que el aprendiz puede hacer si se le brinda una ayuda”, esto significa que, la enseñanza tiene una vinculación constante con el aprendizaje. Es decir, no se enseña en el vacío, sino para que se engendre un cambio en las personas a quienes se dirige dicha enseñanza.

Del mismo modo, Díaz y Hernández (ob. cit.) asevera que, para que el aprendizaje se produzca debe coexistir la mediación de la enseñanza, quizás no en todo momento, pero al menos en los sistemas formales, donde se

requiere que el docente cree, presente y dirija actividades de instrucción que sean productivas (lúdicas) para el aprendizaje.

Las metodologías de enseñanza yacen sobre las teorías del proceso de aprendizaje, donde una de las grandes tareas de la pedagogía moderna ha sido estudiar de manera empírica la eficiencia de dichas inventivas, a su vez intenta la formulación teórica. En este campo prevalece la teoría psicológica, que es la base imprescindible de todo proceso de enseñanza-aprendizaje, la misma se encuentra personificada por la construcción de esa enseñanza dentro o fuera del aula de clases.

La enseñanza resulta así, no solo un deber, sino un derecho de la condición humana, debido a que es el medio con que la sociedad perpetúa su existencia. Por tanto, como existe el deber de la enseñanza, también, existe el derecho de que se proporcionen los medios para adquirirla, donde los principales protagonistas son el Estado (quien facilita los medios) y los individuos, (quienes están dispuestos de su parte para obtener todas las sapiencias necesarias), todo ello en función de alcanzar crecimiento tanto personal como social, siendo esencial para instruir actividades lúdicas en la enseñanza de la Geografía.

Aprendizaje

Esta terminología es parte clave del sistema de educación, donde este se compone a su vez por el sistema de aprendizaje o viceversa. Es la forma de instruirse y el tiempo que esta acción se adecua a cada ser. No obstante, es un proceso por el cual un individuo es formado para dar solución a ciertas situaciones específicas; tal conjunto comprende tanto la adquisición de conocimientos, como la forma compleja de organizar dichas preparaciones.

En referencia a ello, el aprendizaje para Robbins (2009: 20) “tiene una importancia fundamental para el hombre, puesto que cuando nace, se halla desprovisto de medios de adaptación intelectuales y motores”. En este sentido, durante los primeros años de vida, el aprendizaje es un proceso

automático con poca participación de la voluntad, después el componente voluntario adquiere mayor importancia (aprender a leer, aprender conceptos, u otros), dándose un reflejo condicionado, es decir, una relación asociativa entre respuesta y estímulo.

Pero existe otra teoría que es la de Aprendizaje por Descubrimiento, enfocada en el paradigma constructivista que, de acuerdo con Pérez (2006: 25) “el aprendizaje se produce también, por intuición, o sea, a través del repentino descubrimiento de la manera de resolver problemas”. De esta forma, la construcción del aprendizaje en la escuela debe ser un proceso compartido por los docentes, estudiantes y demás integrantes, en torno a sus saberes; rechazando la concepción de aprendizaje tradicional, donde se concebía al alumno como un mero receptor de información; por lo que, la finalidad del constructivismo mediante actividades lúdicas es desarrollar capacidades auto-reflexivas, en otras palabras, aprender a aprender.

Al respecto, Díaz y Hernández (ob. cit.) destacan que uno de los objetivos más valorados y perseguidos por la educación a través de las épocas, es la de enseñar a los estudiantes a que se conviertan en aprendices autónomos, capaces de aprender a aprender. Esto significa que, el aprendizaje implica la capacidad de reflexionar en la forma en que se aprende y actuar en consecuencia, autorregulando el propio proceso formativo mediante el uso de actividades lúdicas flexibles o apropiadas que se transfieren y adaptan a nuevas situaciones.

Enseñanza de la Geografía

La necesidad de innovar y amenizar la enseñanza, ha generado con el tiempo la exigencia de desplegar propuestas de instrucción significativas, a partir de la problemática producida por el requerimiento de una clase amena y participativa así como contextualizada en concordancia con los cambios cuali-cuantitativos del proceso educativo venezolano. En efecto, quizás uno de los problemas confrontados en la enseñanza de la Geografía en la

escuela radica principalmente en la falta de suficiente motivación de los alumnos.

Esto obedece a muchas razones pero, básicamente, a clases centradas en el docente, estrategias inadecuadas de enseñanza que integren el alumno al trabajo escolar, excesiva descripción de hechos, memorizaciones, recargo de tareas sin sentido para los jóvenes, rigidez así como sesgo de los programas, los cuales no atienden a las expectativas de los estudiantes, además que carecen de metodología de enseñanza novedosas.

En este sentido, Osorio (2008) señala que tiene cabida impulsar el desarrollo de la investigación a partir del aula como una forma de lograr un aprendizaje efectivo y liberador que permita al adolescente, comprender, asumir o ser crítico frente a su realidad inmediata. Todo docente debe tener estrategias convenientes que incentiven así como estimulen al estudiante, para lograr este propósito hay que integrarlos a su propia experiencia.

En consecuencia, se busca una clase más activa, participativa y vinculada al medio, que tenga un carácter problematizado o fuertemente significativo a fin de contraponerla a la clase tradicional, cuyo contenido habitualmente está descontextualizado del lugar donde se desenvuelven el docente - alumno. Según Dopazo (2009), la enseñanza de la Geografía debe superar los esquemas tradicionales y proyectarse como un recurso para el conocimiento del lugar.

Este hecho permitirá que los estudiantes se vinculen al espacio donde viven, podrá descubrir nuevos hechos sociales y, por supuesto, estimular un cambio de actitud dentro del proceso de ciudadanía. Sin duda que el papel del docente consiste en evitar los elementos desestimulantes del trabajo, lo que hace necesario permanecer en contacto con los estudiantes así como los grupos de trabajo, orientándolos, sugiriéndoles estrategias innovadoras-creativas, informándoles para que estén conscientes de lo que hacen, por qué lo hacen y cuál es el objetivo de sus actividades.

Terremotos

El movimiento constante entre las placas tectónicas produce fricciones o deformaciones que acumulan enormes esfuerzos. Cuando esa energía supera el límite elástico de las rocas se produce la fractura de éstas en forma súbita. Esa liberación violenta de energía se manifiesta principalmente de dos maneras: en forma de calor debido a la fuerte fricción entre las masas rocosas y mediante ondas sísmicas que se propagan por el interior de la Tierra, percibiéndose como una vibración; la fractura inicial, es lo que se denomina terremoto o sismo.

Para Fernández y Núñez (2002: 14) se conoce por sismo o terremoto a “aquel movimiento de la superficie terrestre, que se origina en el interior de la Tierra y que se propaga en todas las direcciones por los materiales de la misma en forma de ondas elásticas, denominadas ondas sísmicas”. Es un temblor violento de la Tierra debido a la liberación brusca de energía acumulada que ocurre cuando existen fallas de los bloques de la corteza terrestre, se rompen y se deslizan unos sobre otros.

En este mismo orden de ideas, Ángel y Barazarte (2011) indican que se asocia el término terremoto con los movimientos sísmicos de dimensión considerable, aunque rigurosamente su etimología significa "movimiento de la Tierra". Por su parte, el estudio de los terremotos se denomina sismología y es una ciencia relativamente reciente; se encarga de estudiar las causas que producen los terremotos, el mecanismo por el cual se producen y propagan las ondas sísmicas así como la predicción del fenómeno sísmico.

El punto en las profundidades de la Tierra donde se libera la energía acumulada se llama foco o hipocentro del sismo y el punto correspondiente en la superficie es su epicentro, donde se producen habitualmente los mayores daños. Cuando ocurre un terremoto cuyo hipocentro se ubica en la corteza terrestre (hasta 70 Km de profundidad), éste se denomina superficial; si ocurre entre los 70 y los 300 Km, se denomina intermedio y si es de mayor

profundidad se denomina entonces profundo (el centro de la Tierra se ubica a unos 6.370 Km. de profundidad). (Ver Anexo 1)

Según Rojas y Suárez (2011) explican que la mayoría de los terremotos se restringen a regiones donde existe actividad volcánica reciente, principalmente a dos zonas, una que rodea el Océano Pacífico y que ha sido denominada como “Cinturón de Fuego” y otra que se extiende a través de Asia meridional y el Mar Mediterráneo. Estas regiones se caracterizan por ser inestables, con cordilleras montañosas de edad geológica reciente que, en ciertos lugares están aún en movimiento ascendente.

Origen de los terremotos

Según Fernández y Núñez (ob. cit.), a lo largo de la historia, el hombre ha adjudicado el origen de los sismos a diversas causas, la mayoría de las cuales se basan fundamentalmente en costumbres o creencias religiosas; de allí que los terremotos hayan sido atribuidos a la acción de dioses como Poseidón, según la mitología griega o a la lucha entre deidades maléficas y protectoras. Tampoco han faltado los intentos de explicar este fenómeno natural de una manera científica, tal como lo hicieron algunos filósofos presocráticos del siglo V antes de Cristo (a.C.) y Aristóteles, quien en el siglo IV a.C. consideraba que los terremotos eran producidos por masas de aire caliente que intentaban escapar del interior de la Tierra.

Además, estos autores señalan que Hooke alrededor del año 1668, plantea los terremotos como una respuesta elástica a fenómenos geológicos; no es sino hasta principios del siglo pasado cuando se comienzan a vincular los sismos con fallas geológicas visibles en el terreno. Como consecuencia del terremoto que devastó la región de San Francisco (Estados Unidos) el 18 de abril de 1906, se nombró una comisión de investigación para estudiar la catástrofe; dicha comisión fue dirigida por H. Reid, quien concluyó que la sacudida fue provocada por un deslizamiento de cinco metros sobre una porción de la falla de San Andrés de varios cientos de kilómetros, quedando

de esta manera establecida la relación existente entre los sismos y las fallas geológicas.

Por otro lado, Sánchez (2010) explica que la actividad subterránea originada por un volcán en proceso de erupción, puede generar un sismo o un fenómeno similar. También se ha estimado que una fuerza extrínseca provocada por el hombre, podría desencadenar un terremoto, probablemente en un lugar donde ya existía una falla geológica; lo anterior permite suponer que experimentos nucleares o la fuerza de una cantidad considerable de toneladas de agua acumulada en represas, por ejemplo, podría producir tal fenómeno.

Tipos de terremotos

Según Rojas y Suárez (ob. cit.) los temblores sísmicos tienen su origen en la gran cantidad de energía resultante de los desplazamientos en el interior de la Tierra, a consecuencia de las actividades volcánicas y tectónicas. Aunque existen otras causas o factores que pueden originar terremotos, estas dos actividades son las que determinan que se forme una inestabilidad al borde de las placas terrestres y por tanto, que se pueda distinguir dos tipos principales de terremotos:

Tectónicos: el movimiento de las placas tectónicas, sus choques y uniones, propician una acumulación de energía que acaba por ser liberada por un movimiento sísmico. Este tipo de terremoto es considerado como uno de los más devastadores por su brusquedad, violencia, así como por su frecuencia e intensidad.

Volcánicos: este tipo de terremoto tiene su origen en las erupciones volcánicas o en las proximidades de un volcán. Generalmente se dan antes de que comience o se reactive la actividad de un volcán, o bien, después de las primeras erupciones volcánicas, provocado por la acumulación de energía próxima al magma o la lava.

Por su parte, Sánchez (ob. cit.) indica que existen diversos tipos de terremotos, entre ellos:

Verticales: los movimientos se transmiten de abajo arriba, es decir, el lugar de la tierra sacudido se encuentra sobre la vertical sísmica, el epicentro. Los efectos de estas sacudidas son extraordinarios.

Horizontales: son muy comunes y el movimiento sísmico tiene una dirección determinada. Los edificios derrumbados indican esa dirección. Es muy difícil que un terremoto se manifieste por un solo tipo de sacudida sísmica; por lo general se combinan los diversos tipos.

Perimétrico: este terremoto es originado al interior de las placas oceánicas o continentales tras la liberación de una concentración de energía surgida de las profundidades. El hipocentro se da en una de las cavidades que conforma dicha estructura a partir de uno de los procesos que ocasionan la mecánica sísmica, el espontáneo o el periódico.

Preliminares: estos son previos a terremotos de importante intensidad. Se generan a partir del escape de energía desprendida del grueso que conforma el principal escape. Esto desestabiliza zonas sísmicas que toman la energía proveniente de las profundidades.

Micro seísmos: estos son terremotos de poca intensidad desarrollados en las zonas con mayor profundidad de la Litósfera o bien, en la zona del manto con mayor altura. Los micro seísmos son producidos por liberaciones de energía emanadas desde las zonas más profundas a las de mayor altura. En la mayoría de los casos provienen de procesos espontáneos.

Réplicas: estos sismos de baja intensidad son provocados luego de grandes terremotos. Las réplicas son consecuencias de la liberación o escape de energía sufrida luego del escape principal. Los procesos de este tipo se reiteran hasta que la energía se termine, por lo que suelen provenir de procesos espontáneos. (Ver Anexo 2).

Esto significa que un terremoto se producen tres categorías de sacudidas que forman el periodo sísmico el cual consta de una fase inicial (sacudidas

preliminares), una fase máxima (sacudidas principales) y una fase final en la que las sacudidas poco intensas se repiten un tiempo más o menos largo. Esto se debe a que las diecisiete placas tectónicas que conforman la corteza terrestre están en continuo movimiento, por lo que producen temblores en función de la fuerza con la que interactúen.

Efectos de los terremotos

Para Ángel y Barazarte (ob. cit.) los efectos más desastrosos de los terremotos se producen en las áreas densamente pobladas. En 1923, un terremoto sacudió la isla de Honshu, en Japón. Este sismo, cuya intensidad se prolongó solo 16 segundos, afectó una zona donde vivían más de siete millones de personas y destruyó alrededor de 450,000 edificios en las ciudades Tokio y Yokohama, matando a ciento cincuenta mil personas.

Los temblores producen en el suelo grietas, hendiduras o desniveles; no es raro que durante las sacudidas esas aberturas se partan y cierre alternativamente. Los estratos de la superficie terrestre por efecto de las sacudidas se desplazan, mientras que los manantiales también sufren los efectos sísmicos, algunos desaparecen por breve tiempo o definitivamente, otros cambian la composición mineral de sus aguas, varían de temperatura o se desecan. Por su parte, Lösch (2009) opina que los efectos de un terremoto pueden ser:

Movimiento y ruptura del suelo: son los efectos principales de un terremoto en la superficie terrestre debido a roce de placas tectónicas, lo cual causa daños a edificios o estructuras rígidas que se encuentren en el área afectada por el sismo. Los daños en los edificios dependen de: a) intensidad del movimiento; b) distancia entre la estructura y el epicentro; c) condiciones geológicas así como geomorfológicas que permitan mejor propagación de ondas.

Corrimientos y deslizamientos de tierra: terremotos, tormentas, actividad volcánica, marejadas y fuego pueden propiciar inestabilidad en los bordes de

cerros o de otras elevaciones del terreno, lo cual provoca corrimientos en la tierra.

Incendios: el fuego puede originarse por corte del suministro eléctrico posteriormente a daños en la red de gas de grandes ciudades.

Licuefacción del suelo: ocurre cuando por causa del movimiento, el agua saturada en material, como arena, temporalmente pierde su cohesión y cambia de estado sólido a líquido. Este fenómeno puede propiciar derrumbe de estructuras rígidas, como edificios y puentes.

Si bien no es posible pronosticar cuándo se va a producir un terremoto, en las regiones expuestas se producen ciertos fenómenos precursores. Entre esos fenómenos se citan los ruidos subterráneos, las variaciones del nivel de agua de los pozos, el recalentamiento del suelo, las perturbaciones atmosféricas y la agitación que manifiestan muchos animales domésticos.

Medición de los terremotos

Según Lösch (ob. cit.) a través de los años, el hombre en su afán de cuantificar la fuerza de los terremotos, ha desarrollado dos escalas de medida basándose en la intensidad y en la magnitud de los mismos. Las escalas de intensidad, cuantifican los efectos producidos por un sismo en las personas así como las estructuras en general; es decir, miden su poder destructivo más no la energía liberada. La intensidad es entonces, una medida cualitativa, pues evalúa la percepción humana del terremoto. La utilidad de estas escalas, se basa en el hecho de que permiten recolectar información, en zonas donde no existen instrumentos de medición; para estimar la intensidad se recurre a la revisión de registros históricos, entrevistas a la gente, noticias de los diarios, entre otros.

Para un sismo, la intensidad puede variar notablemente de un sitio a otro, dependiendo de la distancia al epicentro, las condiciones geológicas locales, la energía liberada durante el terremoto, la forma como las ondas llegan al sitio en estudio y lo más importante, cómo la población sintió o dejó registros.

La escala de intensidades empleada con mayor frecuencia en el mundo, fue introducida a principios del siglo XX por el sismólogo italiano Giuseppe Mercalli, quien propuso una escala de doce grados para catalogar los daños producidos; se define entonces, una intensidad como la de un suceso percibido por pocos, mientras que se asigna una intensidad XII a los eventos catastróficos que provocan destrucción total.

Por otra parte, según el Instituto Nacional de Prevención Sísmica (2008) las escalas de magnitud son aquellas que cuantifican la energía del terremoto en el epicentro; es decir, miden la cantidad de energía liberada en forma de ondas durante el sismo, la cual es obtenida de manera numérica a partir de los datos registrados por los sismógrafos. La magnitud es entonces, una medida cuantitativa, pues se emplean datos científicos y no percepciones humanas. (Ver Anexo 3).

La magnitud de un terremoto se determina, tomando el logaritmo decimal de la amplitud máxima de movimiento de algún tipo de onda, a la cual se le aplica una corrección por distancia epicentral y profundidad focal. Los tipos de magnitudes que se utilizan comúnmente son Richter (MI), ondas P (Mb), superficial (Ms) y coda (Md). (Ver Anexo 4).

Sismicidad en Venezuela

A la llegada de los españoles a costas venezolanas, se conservaba entre los aborígenes la historia de una gran catástrofe. Según Rodríguez (2010) parte de las tierras ubicadas entre Araya y Cabo Codera habían sido echadas al fondo del mar luego de un fuerte movimiento de la tierra, siendo ésta la única referencia sobre un probable terremoto precolombino en Venezuela. Recientemente, los geólogos han confirmado que durante los últimos milenios han ocurrido importantes movimientos en fallas geológicas activas, posiblemente asociados a fuertes sismos.

En este orden de ideas, según Grases (1994), el primer terremoto que afectó a Venezuela después del descubrimiento de América ocurrió el 01 de septiembre de 1530, dicho movimiento destruyó el pequeño fuerte ubicado en la entonces llamada Nueva Córdova (hoy Cumaná), reportándose además agrietamientos en el suelo por los cuales emanaba agua con características de azufre, lo que tal vez haya sido el primer maremoto registrado en la historia de América; otro ocurrió el 26 de marzo de 1812 que afectó seriamente a ciudades como Mérida, Barquisimeto, San Felipe y Caracas, causando más de 20.000 víctimas, lo que correspondía para la época al 5% de la población estimada en el país.

En Venezuela, según Malaver (1995), la zona de mayor actividad sísmica corresponde a una franja de aproximadamente 100 Km. de ancho, definida por los sistemas montañosos de Los Andes, la Cordillera Central y la Cordillera Oriental, a través de los cuales se identifica el principal sistema de fallas tectónicas del país, formado por las fallas de Boconó (Los Andes), San Sebastián (Cordillera Central) así como El Pilar (Cordillera Oriental), que constituyen el límite principal entre la placa del Caribe (al norte) y la placa de América del Sur (al sur), razón por la cual ha sido este sistema de fallas el origen de los sismos más severos que han afectado al país.

Por su parte, Palme y Altéz (2006) explican que la falla de Boconó se extiende desde el Sur del estado Táchira con dirección Noreste, hasta la costa con el Mar Caribe, atravesando longitudinalmente la Cordillera de Los Andes Venezolanos a lo largo de una distancia que supera los 500 Km. Estudios recientes indican que el Sistema de fallas de Boconó está vinculado con los sistemas de fallas de San Sebastián y de El Pilar, lo que define una franja de alta sismicidad de más de 1.000 Km de longitud y de aproximadamente 100 Km de ancho, en la que habita cerca del 80% de la población de Venezuela, por lo que afecta algunas de las ciudades, tales como San Cristóbal, Mérida, Barquisimeto, Caracas y Cumaná, entre otras. (Ver Anexo 5).

Bases legales

Hace referencia al basamento legal y jurídico del tema que se analiza, para lo cual se revisan las siguientes leyes:

Cuadro 1
Bases legales

Leyes	Descripción	Artículo
Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (2000)	La educación es un derecho humano y un deber social fundamental, es democrática, gratuito y obligatorio. Es por esto, que todos los venezolanos tienen acceso a la educación como un progreso y así alcanzado sus propias metas, es decir, según los objetivos que se planifique. Además, el Estado asumirá su actualización permanente y les garantizará en el ejercicio de la carrera docente, bien sea pública o privada, atendiendo a esta constitución, en un régimen de trabajo así como nivel de vida acorde con su elevada misión.	102 104 105 106
Ley Orgánica de Educación (2009)	La educación tiene como finalidad fundamental el pleno desarrollo de la personalidad y el logro de un hombre sano, culto, crítico y activo para un convivir de una sociedad democrática justa y libre basada en la familia como célula fundamental, así como en la valoración del trabajo, capaz de participar activa, consciente y solidariamente en los procesos de transformación social; con sustanciación con los valores de la entidad nacional, la tolerancia, la convivencia y las actitudes que favorezcan en el fortalecimiento de la paz. Asimismo, en todas las instituciones o centros educativos del país se debe incentivar la participación en aras de promover una convivencia armónica enmarcada en la solidaridad, corresponsabilidad, cooperación, entre otros.	3 21 29
Ley Orgánica del Ambiente (2007)	Constituye una serie de definiciones acerca del ambiente, entre ellos aprovechamiento y conservación del mismo a través de la prevención, mitigación, medidas ecológicas, que permitan el desarrollo sustentable mediante precauciones al medio ambiente para generar principios de educación ambiental, cuyo propósito sea reducir las fuentes contaminantes perjudiciales para los seres vivos y producir un ambiente sano u óptimo para el desarrollo de la vida en el planeta Tierra.	3 4 10 22 23

Fuente: Los investigadores (2014)

Definición de la variable de estudio

Variable: Actividades lúdicas para la enseñanza de los terremotos

Definición conceptual: conceptualmente la define Dinello (ob. cit.) como el conjunto de las acciones que realiza el docente con clara y explícita

intencionalidad pedagógica en miras de promover expectativas, interés y motivación hacia el aprendizaje.

Definición operacional: se define operacionalmente según el Ministerio del Poder Popular para la Educación (ob. cit.) como el proceso mediante el cual se orienta y se encamina la labor pedagógica en el aula de clases, donde las actividades lúdicas se pueden utilizar en tres momentos de la clase de los terremotos (inicio, desarrollo, cierre). Por su parte, Villalobos (ob. cit.) indica que se pueden aplicar diversas actividades lúdicas para la enseñanza de la Geografía, como: juegos de memoria, rompecabezas, canciones, sopa de letras, crucigramas, juegos de palabras, juegos de dibujos y simulaciones.

Lo antes descrito, se esquematiza en el mapa de variable que a continuación se muestra:

Cuadro 2
Mapa de variable

Objetivo General: Proponer actividades lúdicas para el fortalecimiento de la enseñanza de los terremotos en el Liceo Bolivariano “Antonio José Pacheco”, del municipio Valera, estado Trujillo-Venezuela.				
Objetivos Específicos	Variable	Dimensión	Indicadores	Ítems
Determinar los momentos de la clase que los docentes utilizan actividades lúdicas para la enseñanza de los terremotos en el liceo anteriormente mencionado.	Actividades lúdicas para la enseñanza de los terremotos	Momentos de la clase	Inicio	1-2
			Desarrollo	3-4
			Cierre	5-6
Identificar los tipos de actividades lúdicas utilizadas por los docentes del área de Geografía para la enseñanza de los terremotos en el área de estudio.	Actividades lúdicas para la enseñanza de los terremotos	Tipos	Juegos de memoria	7-8
			Rompecabezas	9-10
			Canciones	11-12
			Sopa de letras	13-14
			Crucigramas	15-16
			Juegos de palabras	17-18
			Juegos de dibujos	19-20
Simulaciones	21-22			
Diseñar actividades lúdicas como estrategia didáctica para el fortalecimiento de la enseñanza de los terremotos en el área de estudio.				

Fuente: Los investigadores (2014)

CAPÍTULO III

MARCO METODOLÓGICO

Este capítulo corresponde a la metodología empleada en la investigación; en este caso particular es la modalidad del proyecto factible, la misma consiste en categorizar un elemento del proceso de indagación, donde se puntualiza cada una de las etapas de la misma, como son: tipo, diseño, población, muestra, técnicas e instrumentos de la indagación, entre otras. Además, se expone el método utilizado para tales fines, como: la validez y la confiabilidad u otros aspectos de envergadura a considerar para el desarrollo del estudio.

Tipo de investigación

Según Arias (ob. cit.) a investigación le brinda la congruencia al investigador de manifestar sus habilidades, capacidades o experiencias por medio de la construcción de estrategias, en miras de buscar soluciones a una problemática que se haya esbozado inicialmente, por el cual se valdrá de un procedimiento organizado para poder desarrollarla. En consecuencia, para efectos de este estudio, el tipo de investigación que se llevará a cabo se delimita dentro de una investigación proyectiva, la misma propone estrategias a una situación establecida a partir de un proceso de investigación previo.

Según Hurtado (ob. cit.) define este tipo de investigación como aquella que propone soluciones a una situación determinada a partir de un proceso de indagación que a su vez amerita: explorar, describir, explicar y proponer elecciones de cambio, mas no precisamente llevar a cabo la propuesta. En consecuencia, el objetivo será proponer actividades lúdicas para el fortalecimiento de la enseñanza de los terremotos en el Liceo Bolivariano “Antonio José Pacheco”, del municipio Valera, estado Trujillo-Venezuela.

Por otro lado, el estudio estará circunscrito bajo la modalidad de proyecto factible, que según el Manual de Normas para Trabajo Especial de Grado de la Universidad Experimental Libertador (2010: 81) consiste en “la elaboración de una propuesta de un modelo operativo viable donde se hace una propuesta de solución posible a un problema educativo de tipo práctico”.

Por su parte, Hurtado (ob. cit.: 574) señala que su elaboración está compuesta por las siguientes etapas: diagnóstico; fase de detección de la necesidad, usualmente conocida como examen de la situación o diagnóstico, puede fundamentarse en una investigación de campo o en una investigación documental. Elaboración de la propuesta; la cual consiste en la formulación de políticas, programas, tecnologías, métodos o procesos. Factibilidad; fase de evaluación de la factibilidad, es la realización de un estudio piloto y la determinación de la aplicabilidad por medio del juicio de expertos.

Es importante destacar que, según la UPEL (ob. cit.) el Trabajo Especial de Grado puede llegar exclusivamente hasta formulación y exposición de la factibilidad del proyecto (Elaboración de la Propuesta); mientras que la Tesis Doctoral, además de estas etapas, deberá obligatoriamente incluir las fases de ejecución y evaluación, dependiendo de la realidad estudiada. En concordancia a ello, para fines del presente estudio las etapas en las que se organiza son;

Diagnóstico: consistirá en diagnosticar la frecuencia con que los docentes utilizan actividades lúdicas en la clase de los terremotos así como identificar los tipos de actividades lúdicas utilizadas por los docentes para la enseñanza de los terremotos. Todo ello, a través del empleo de un cuestionario a los docentes y estudiantes del área de estudio.

Elaboración de la propuesta: en función de los resultados obtenidos del cuestionario, se proyectará una serie de actividades lúdicas para fortalecer la enseñanza de los terremotos en el liceo mencionado anteriormente.

Diseño de investigación

Si bien el tipo de investigación intenta alcanzar el objetivo inicialmente planeado el diseño de la investigación por su parte, permite definir dónde y cuándo perpetrarlo, es decir, concreta el procedimiento a desarrollar para dar respuestas a las incógnitas de la indagación. Según Balestrini (2008: 51) “el diseño de investigación se refiere a la manera como se dará respuesta a las interrogantes formuladas en la investigación”. Por supuesto que estas maneras están relacionadas con la definición de estrategias a seguir en la búsqueda de soluciones al problema planteado.

Para Hurtado (ob. cit.:147) el diseño de campo es aquel donde “los datos se obtienen directamente de la realidad, a través de la acción del investigador”. Esto significa que, se manejan criterios ordenados que admitan colocar en evidencia su estructura o procedimiento por medio del trabajo de los investigadores, siendo él quien recoge directamente la información que le permitirá personificar los acontecimientos de interés en el lugar en donde ocurren los mismos, con la ejecución del instrumento. Dentro de esta definición, el diseño de investigación del presente estudio es de campo. Por ende, el estudio buscará proponer actividades lúdicas.

Población

La población es un conjunto finito de elementos con características específicas para los cuales serán extensibles las terminaciones de la investigación. Además, constituye la totalidad del fenómeno a estudiar, donde sus unidades tienen características comunes, pero que estudiándolas juntas, dan origen a los datos de la investigación.

Al respecto, Balestrini (ob. cit.: 45) dice que la población se define como aquella que “puede estar referida a cualquier conjunto de elementos de los cuales pretendemos indagar y conocer sus características, o una de ellas, y para el cual serán válidas las conclusiones obtenidas en la investigación”. Para efecto de este estudio la población estará conformada por 09 docentes

especialistas y ciento diez (110) estudiantes del 5to Año de educación básica.

Muestra

Es importante destacar que, para la presente investigación se utilizará el 100% de la población seleccionada, es decir, se aplicó un censo poblacional el cual es definido por Hurtado (2012: 163) como la “enumeración o análisis de la totalidad del universo de estudio, prescindiéndose del uso de muestreo y de muestra alguna”. En este sentido, la muestra de este trabajo es finita o simple.

Técnicas de recolección de información

En el presente trabajo la técnica a utilizar será la aplicación de encuestas, que, para Hurtado (ob. cit.: 327), permite estudiar “poblaciones grandes o pequeñas seleccionando y analizando muestras elegidas de la población para descubrir la incidencia relativa, la distribución, las interrelaciones de las variables sociológicas y psicológicas”. Por consiguiente, se empleará el instrumento del cuestionario, el mismo estará constituido por una serie de preguntas cuyas alternativas de respuestas serán: siempre, algunas veces, o nunca.

De la misma manera, los investigadores se apoyarán en un cuadro de rango y categoría, sobre la base de la puntuación más alta (S), intermedia (AV) y la más baja (N) de la escala de referencia a utilizar (3 - 1), los cuales se muestran a continuación:

Cuadro 3 Baremo para la interpretación del promedio

Rango	Categoría
1	Muy bajo nivel (N)
2	Neutro (AV)
3	Muy alto nivel (S)

Fuente: Los investigadores (2014)

Validez y confiabilidad

La validez se refiere al grado en que el instrumento mide realmente la variable que se pretende calcular; por lo que Hernández, Baptista y Fernández (2010) señalan que existen diferentes tipos de validez; la validez de contenido, que comprende aspectos significativos que se pretende medir, efectuando con anterioridad una exhaustiva revisión bibliográfica y consultas a expertos, planteándoles la conducta que se desea evaluar; la validez de criterio, es la que se instituye al comparar el instrumento con un criterio externo y; la validez de constructo, es cuando el grado de una medición se vincula consistentemente con otras, de acuerdo a una hipótesis establecida relacionada con el constructo.

En consecuencia, para el presente estudio se utilizará la validez de contenido; para ello, se aplicará un instrumento (cuestionario), el cual opera la variable de investigación (Actividades Lúdicas), para subsiguientemente ser transmitido a expertos con amplia experiencia en el tema de estudio, quienes se encargarán de validarlo, determinando su confiabilidad para luego ser aplicado.

Análisis estadísticos de los datos

La información o los datos que se obtengan mediante la aplicación del cuestionario, se analizarán utilizando la estadística descriptiva. Al respecto, Hernández, Baptista y Fernández (ob. cit.: 544) explican que “es donde el investigador usualmente busca en primer término, describir sus datos y posteriormente efectuar un análisis estadístico con otras investigaciones para relacionar sus variables”. En efecto, este estudio catalogará los ítems mediante la distribución de frecuencias (fa) y porcentajes (%), valiéndose del uso de los gráficos de histogramas. Dicho análisis se presentará en el capítulo V.

CAPÍTULO IV

DESCRIPCIÓN GENERAL DEL ÁREA DE ESTUDIO

En el contenido general de este capítulo se puede observar: breve caracterización del estado Trujillo, municipio Valera y la parroquia Mercedes Díaz así como una breve reseña histórica del Liceo Bolivariano “Antonio José Pacheco”. Del mismo modo, se describirán los aspectos físicos y naturales existentes en el área de estudio.

Breve caracterización del estado Trujillo

El estado Trujillo se encuentra ubicado en la parte occidental del país, específicamente al Norte de la cordillera andina, limita al Norte con los estados Zulia - Lara, al Sur con Barinas - Mérida, al Este con Lara - Portuguesa y al Oeste con el estados Mérida - Zulia. Según la Corporación de Los Andes (2003), el primer nombre de las tierras de Trujillo fue el de la provincia cuicas, que según el lenguaje aborígen simboliza “hombres - hermanos”.

Fue fundada en 1557 por Diego García de Paredes y hasta mediados del siglo XIX concentro las funciones administrativas así como comerciales del estado. Es relevante destacar que aún cuando es una de las entidades federales más pequeñas que consienten la Geografía nacional, ostenta un índice poblacional comparativamente bajo en relación a otros estados del país. Además, es uno de los que tiene mayor número de municipios y parroquias, ubicadas la mayoría de estas en el sector rural.

En cuanto a la perspectiva geográfica, se tiene que la superficie de Trujillo es el más pequeño de los estados andinos, localizado a unos 800 metros sobre el nivel del mar, ocupa una extensión aproximada de 8624.12Km², por lo que asume una forma de figura poligonal. En lo que corresponde a su territorio, ocupa el 0,8% del total del país.

De acuerdo a la división geopolítica, está formado por 20 municipios y 93 parroquias, los cuales agrupan en ellos el municipio Valera. Tiene una población según el Instituto Regional de Estadística e Informática (2012) de 686.367 aproximadamente. La temperatura media anual se ubica entre los 12° y 28° C. De la misma manera, la economía del estado se basa en varios elementos, entre los que destaca la agricultura con significativas producciones de café, caña de azúcar, papas, plátanos, piñas, hortalizas u otros, la cría de ganado ovino así como bovino para la obtención de leche, el cual se vincula directamente a las actividades agropecuarias.

En lo que respecta a la vegetación es muy variada, gracias a los diferentes niveles que la llevan desde el nivel del lago hasta las cumbres de la cordillera. Es así como de los manglares a la orilla del lago, van pasando a pastos mezclados con árboles en los llanos del Cenizo, hasta llegar a las selvas con árboles grandes y a la vegetación de frailejones en los páramos..

Entre sus recursos naturales se encuentra la flor de cayena, el oso frontino y, su árbol representativo es el Bucare Anauco cuyo nombre científico es *Erythrina fusca* Lour. Por otro lado, los recursos forestales son el algarrobo, el apamate gateado, jabillo, jobo, roble así como la Vera. En alusión a los recursos minerales, Trujillo conserva arenas silíceas, calizas, feldespato, granito y mica. En la actualidad se explota petróleo en el municipio La Ceiba al Sur del Lago de Maracaibo, lo que le ofrece un gran potencial de desarrollo a la entidad desde la dimensión económica.

Breve caracterización del municipio Valera

Llamada la ciudad de las siete colinas y está ubicada en la cuenca del Río Motatán, sus tierras rodean la cuenca secundaria con aguas afluentes del Río Momboy y del Río Colorao (Quebrada de Escuque). Las terrazas que conforman el municipio Valera así como sus parroquias son de origen aluvial. Según Rángel (2005), como municipio autónomo está integrado por seis

parroquias: Mercedes Díaz (primigenia desde 1820), Juan Ignacio Montilla (desde 1945), La Beatriz, Mendoza Fría, La Puerta y San Luís.

Tiene su nombre del encomendero Marcos Valera, no se sabe a ciencia cierta el año de su fundación aunque varios historiadores coinciden al afirmar que fue el 25 de agosto de 1811. La ubicación de Valera es privilegiada para su desarrollo comercial e industrial, pues es punto de intersección entre las vías Mérida - Maracaibo - Caracas - San Cristóbal.

Este municipio se sitúa en la cuenca del Río Motatán y al borde del Río Momboy entre las coordenadas 09° 18' 40" de Latitud Norte y 70° 36' 32" de Longitud Oeste aproximadamente. Limita al Norte con el municipio Motatán, Sur con municipio Urdaneta - Municipio Miranda del estado Mérida, Este con los municipios San Rafael de Carvajal - Escuque y, Oeste con los municipios Monte Carmelo - Escuque.

La meseta de Valera está compuesta en su mayor parte por suelos de aluvión depositados por el Río Motatán así como sus tributarios, donde predominan la roca madre de la que se extraen granito, pizarra, esquisto, calcáreo, caliza u otros. Según, González (2013), buena parte de las tierras agrícolas en un 58% se encuentra sobre miradores muy viejos de 10 a 40 metros sobre el nivel del río, marcando la topografía de la región y destacando su panorama. En las terrazas altas de las zonas existen las haciendas La Plata, La Esperanza y El Contrafuego, mientras que en las franjas altas de montañas o colinas se hallan suelos residuales con relieves significativamente irregulares.

Breve caracterización de la parroquia Mercedes Díaz

Localización

- a) **Político-administrativo:** Mercedes Díaz es una de las seis parroquias del Municipio Valera, está situada al Norte del municipio y al Oeste de la ciudad, es una de las parroquias más populares con numerosas calles, avenidas y movilidad comercial que dio lugar

al establecimiento así como progreso del municipio Valera. Su capital es Mercedes Díaz y tiene una altitud aproximada de 541 m.s.n.m., cuenta con una temperatura que oscila entre los 28°C, aunque actualmente varía constantemente. También posee una superficie de 23.01 km² aproximadamente y una población proyectada de 64.777.

- b) Límites:** al Norte con la parroquia San Luís del municipio Valera, Sur con la parroquia Mendoza Fría, Este con las parroquias Antonio Nicolás Briceño y Carvajal del municipio San Rafael de Carvajal y, Oeste con el municipio Escuque.

Características físico-naturales

- a) Relieve:** conformado por paisajes montañosos, predominantemente accidentados y secos, en donde el 68,7% de superficie está conformada por espacios montañosos y reducidos valles intermontañosos de origen tectónico, un 16,6% corresponde a una transición entre relieves accidentados y áreas bajas circundantes (alineación de montañas bajas y colinas residuales) y el restante 14,7% lo representa una extensa área plana en forma de mesetas de explayamiento y desbordamiento, la existencia de estas condiciones topográficas conllevan a una marcada concentración de actividades económicas productivas a sectores muy focalizados.
- b) Hidrografía:** la red hidrográfica está compuesta por dos ríos principales, el Río Motatán y el Momboy así como por varias quebradas entre las que se encuentran la Quebrada Escuque y la Quebrada Doró. La red de drenaje se caracteriza por presentar un patrón irregular o denso con desagües de régimen estacional y en algunos casos de régimen permanente.
- c) Clima:** está representado por bioclimas diversos desde bosques húmedos montanos hasta bosques secos pre-montanos con

temperaturas medias anuales que oscila entre los 18°C a 25°C por hallarse ubicada sobre una terraza fluvial abierta a la acción de los vientos del Noreste de cierta humedad, al mismo tiempo supeditada a los vientos descendentes de la cordillera, lo que favorece una temperatura ambiental suave.

- d) Vegetación:** se puede encontrar vegetación de matorral siempreverde ralo asociado a cultivos. Cabe destacar que en las laderas bajas de la parroquia no se ven, mientras que en las cañadas más protegidas de las masas de aire que descienden del municipio se pueden llegar a observar escasas formaciones de tipo boscoso.
- e) Suelos:** presenta suelos de mediano desarrollo, texturas variadas y por lo general arcillosas con pH ligeramente básico, abundante pedregosidad superficial y mediana fertilidad natural.
- f) Fauna:** la fauna del estado Trujillo, municipios y respectivas parroquias ha disminuido a través de los años no sólo por la cacería incontrolada, sino también por la tala de extensas zonas que han cambiado radicalmente el paisaje biogeográfico. Todo esto trae como consecuencia la pérdida de hábitat para la fauna y por consiguiente la disminución de la misma.

Breve reseña histórica del Liceo Bolivariano “Antonio José Pacheco”

La historia de su fundación comienza cuando por disposición del entonces Presidente de la República Dr. Rafael Caldera Rodríguez, el 1º de octubre del año 1971 se crea el Ciclo Básico “Antonio José Pacheco”, donde se desempeñaba para esa fecha como Ministro de Educación Héctor Hernández Carabaño.

Cabe destacar, que para dicha época (1971) en la urbe de Mercedes Díaz sólo existían tres instituciones de educación media, entre ellos: el legendario Liceo “Rafael Rangel”, Ciclo Básico “Antonio Nicolás Briceño” y el Instituto de Comercio Valera, por lo que el anuncio para ese momento de la creación de

un nuevo liceo para la ciudad cayó como anillo al dedo debido a que al eminente crecimiento poblacional los institutos ya existentes para la época eran insuficientes para albergar una gran demanda de población estudiantil que egresaban del sexto grado.

En vista de lo engorroso que era conseguir en Valera un local propio, adecuado y funcional para realizar este tipo de labor educacional, las autoridades que regían en ese entonces la educación en el estado Trujillo, decidieron que el liceo funcionaría en el grupo escolar Plata III conocido hoy como grupo escolar “Libertador” en el turno de la tarde. El 10 de diciembre de 1971 se reciben por primera vez a los 731 alumnos distribuidos en 17 secciones con matrícula de 43 estudiantes cada una.

Posteriormente, se recibe la grata noticia por parte del ciudadano Gobernador Sr. José de Jesús Muchacho Bertoni, de la consecución del terreno para la edificación del local propio para el “Antonio José Pacheco”. El 13 de enero de 1976 el Gobernador invita al personal y en especial a la directora Prof. Carmen Josefina Pérez a visitar el lugar donde se construirá la sede. El 10 de octubre de 1976 se inaugura en la urbanización José Félix Ribas del Sector Plata II de Valera, el edificio sede de uno de los institutos educativos que ha dado relevancia, prestancia y categoría a la educación básica en la ciudad.

Con respecto a las actividades en el liceo, desde un principio esta institución de educación media siempre ha sido pionera en movimientos culturales, científicos, pedagógicos y deportivos, que han marcado la pauta a lo largo de todos estos años. Cuarenta años después, las actividades de la institución siguen desarrollándose en cuanto a la orientación educativa de los jóvenes, aunque la matrícula ha disminuido (600 estudiantes: distribuidos desde 1ero a 5to año de bachillerato). Además, viene siendo conducido por la gestión del Lcdo. Gilmer Rubio como director encargado, mientras que la subdirectora encargada es la Lcda. Martha Villegas, quien fue designada recientemente (abril, 2014).



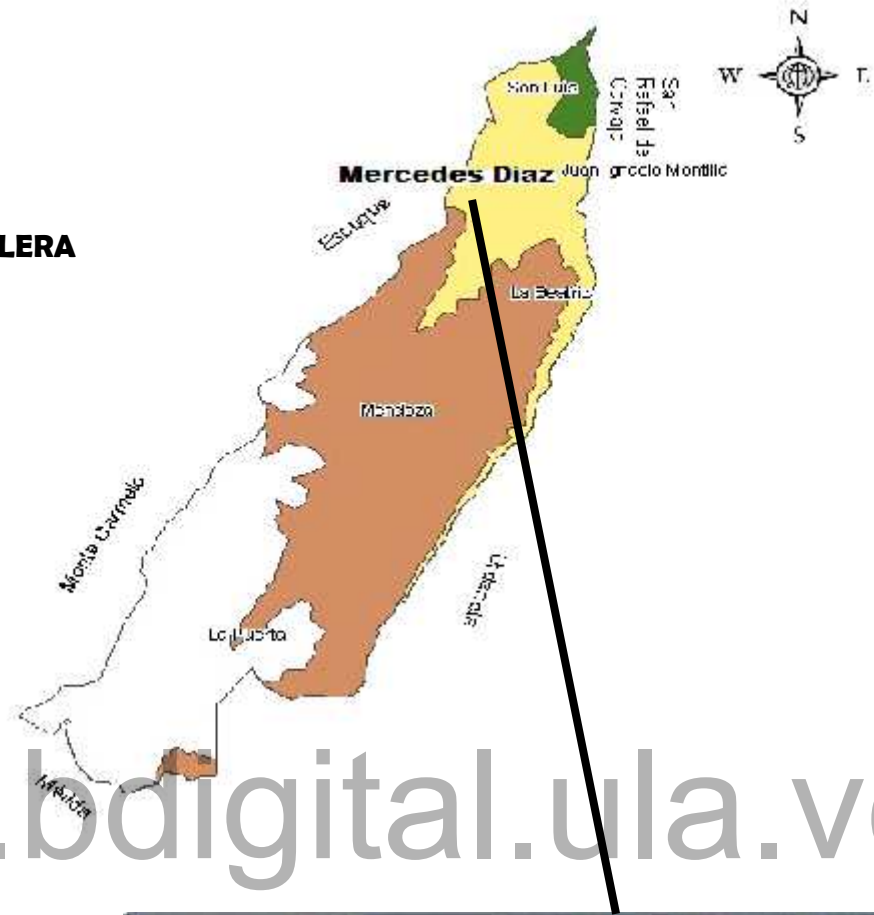
www.bdigital.ula.ve



ESTADO TRUJILLO

Reconocimiento-No comercial-Compartir igual

MUNICIPIO VALERA



www.bdigital.ula.ve

L.B. "ANTONIO JOSÉ PACHECO"



Fuente: editado a partir de Corporación de Los Andes (ob. cit.)

CAPÍTULO V

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS DATOS

En este capítulo se presenta los resultados y el análisis de la información obtenida, tomando como referencia los porcentajes de respuestas emitidas por los 110 estudiantes y 09 docentes encuestados. A tales resultados, se les aplicó una estadística descriptiva, donde se identifica la frecuencia de respuesta y la distribución porcentual para posteriormente representarlos a través de gráficos en aras de explicar la variable consultada.

Dimensión 1: Momentos de la clase

Cuadro 4

¿Utiliza actividades lúdicas para explorar conocimientos, habilidades o destrezas acerca de los terremotos?				
Alternativas	Profesores	Porcentaje	Estudiantes	Porcentaje
siempre	6	66,7	21	19,1
algunas veces	2	22,2	64	58,2
nunca	1	11,1	25	22,7
TOTAL	09	100%	110	100%

Fuente: Cuestionario, Los investigadores (2014)

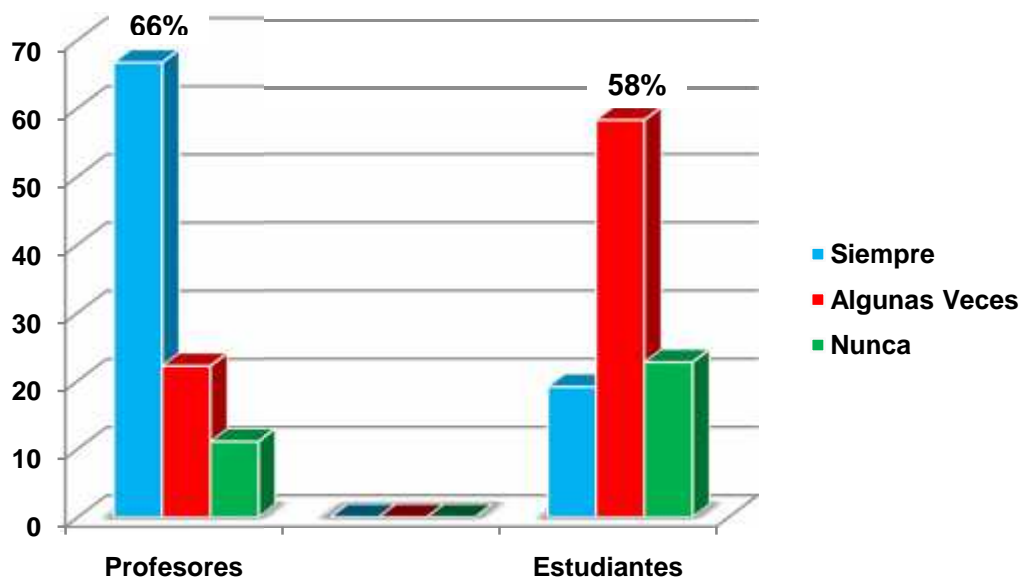


Gráfico 1: Utiliza actividades lúdicas para explorar conocimientos.

Fuente: Los investigadores (2014)

Del total de los docentes consultados el 66% afirmó que siempre utilizan actividades lúdicas para explorar conocimientos o destrezas de los estudiantes acerca del tema de los terremotos, mientras que el 22% indica que algunas veces lo hacen. Por otro lado, llama la atención como el 58% de los estudiantes aseguran que algunas veces los docentes desarrollan actividades lúdicas para examinar sus discernimientos en tópicos de los sismos y, un considerable 22% señalan que nunca es así.

En consecuencia, los resultados demostraron que los docentes no siempre emplean actividades significativas para conocer los conocimientos que poseen los estudiantes en cuanto al tema de los terremotos. En este sentido, el Ministerio del Poder Popular para la Educación (ob. cit.), señala que el docente durante el inicio de la clase puede valerse de estrategias dinámicas para indagar conocimientos, actitudes, destrezas y valores en los estudiantes en relación a un tema determinado.

Cuadro 5

¿Efectúa actividades lúdicas para crear lluvia de ideas sobre los terremotos?

Alternativas	Profesores	Porcentaje	Estudiantes	Porcentaje
Siempre	9	100	13	11,8
Algunas Veces	0	0	24	21,8
Nunca	0	0	73	66,4
TOTAL	09	100%	110	100%

Fuente: Cuestionario, Los investigadores (2014)

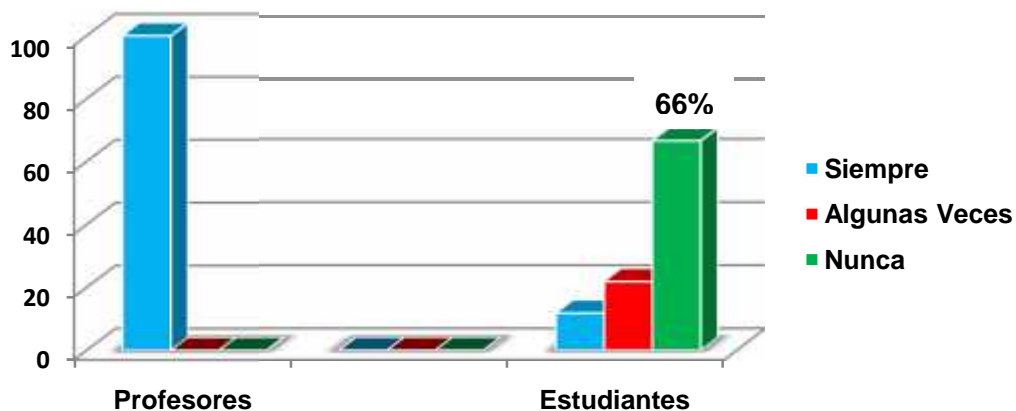


Gráfico 2: Efectúa actividades lúdicas para crear lluvia de ideas. Fuente: Los investigadores (2014)

Como se puede evidenciar en el gráfico N° 2, el 100% de la totalidad de los docentes encuestados señalan que siempre efectúan actividades lúdicas para crear lluvia de ideas con los estudiantes sobre el tema de los terremotos. En relación a los estudiantes, un demostrativo 66% aseguran que nunca suele ser así, mientras que el 21% considera que algunas veces los docentes si lo aplican.

Por consiguiente, se puede deducir que más de la mitad de los estudiantes afirman que los docentes no utilizan estrategias de enseñanza que permitan establecer discusiones de opiniones y clarificar los objetivos de la clase de los terremotos. Al respecto, Bañares (ob. cit.) explica que en una clase de Geografía se pueden efectuar actividades de anticipación presentando el tópic e instaurando un debate de ideas sobre el tema a tratar.

Cuadro 6

¿Utiliza diferentes tipos de estrategias dinámicas para desarrollar la clase de los terremotos?				
Alternativas	Profesores	Porcentaje	Estudiantes	Porcentaje
Siempre	9	100	17	15,4
Algunas Veces	0	0	31	28,2
Nunca	0	0	62	56,4
TOTAL	09	100%	110	100%

Fuente: Cuestionario, Los investigadores (2014)

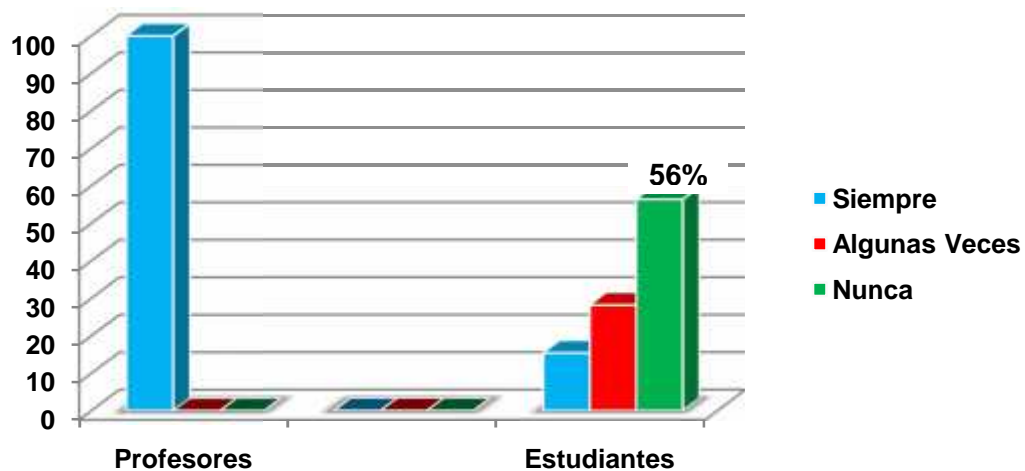


Gráfico 3: Utiliza diferentes estrategias dinámicas para desarrollar la clase. Fuente: Los investigadores (2014)

De acuerdo al cuadro N° 6, los docentes manifestaron que siempre (100%) utilizan diversas actividades dinámicas de enseñanza para desarrollar la clase de los terremotos. Pero es contradictorio como el 56% de los estudiantes niegan estas afirmaciones al responder que nunca aplican estrategias atractivas, prácticas e interesantes para explicar la clase de los sismos.

Dichos resultados permiten deducir que el docente pareciera no estar desplegando experiencias constructivistas de enseñanza que permitan la integración de los aprendizajes, formación en valores, reflexión crítica y creatividad en los estudiantes. En este sentido, el Ministerio del Poder Popular para la Educación (ob. cit.) sugiere que durante el momento del desarrollo de la clase se aprovechen diferentes estrategias lúdicas para potenciar las zonas de desarrollo próximo así como efectivos del educando.

Cuadro 7

¿Emplea actividades lúdicas con el fin de explicar ampliamente la clase de los terremotos?				
Alternativas	Profesores	Porcentaje	Estudiantes	Porcentaje
Siempre	1	11,1	11	10
Algunas Veces	8	88,9	45	40,9
Nunca	0	0	54	49,1
TOTAL	09	100%	110	100%

Fuente: Cuestionario, Los investigadores (2014)

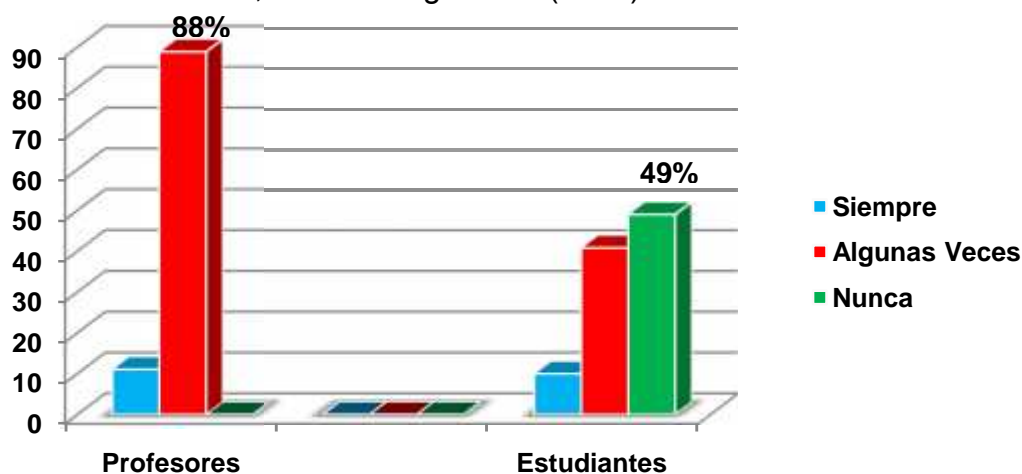


Gráfico 4: Emplea actividades lúdicas con el fin de explicar ampliamente la clase. Fuente: Los investigadores (2014)

En relación al gráfico N° 4, los docentes señalan que algunas veces (88%) logran utilizar actividades lúdicas para explicar ampliamente el tema de los terremotos, mientras que un 22% afirman que siempre lo hacen. Por otro lado, un considerable 49% de los estudiantes encuestados aseguran que los docentes nunca consiguen fomentar estrategias dinámicas para profundizar la temática.

Estos resultados permiten estimar que existe un nivel bajo en cuanto al uso de las actividades lúdicas en el momento del desarrollo de la clase de los terremotos, dicha situación puede estar ocurriendo por desconocimiento ó porque se está empleando la repetición tradicional, por lo que se debe cambiar la dinámica del aula para evitar las reproducciones mecánicas. Al respecto, Delgado (ob. cit.) expone que se pueden plantear diversas estrategias dinamizadoras de aprendizaje para explicar, revisar y profundizar un contenido determinado.

Cuadro 8

¿Emplea la lúdica para evaluar y determinar el logro de conocimientos del tema de los terremotos?				
Alternativas	Profesores	Porcentaje	Estudiantes	Porcentaje
Siempre	0	0	21	19,1
Algunas Veces	8	88,9	36	32,7
Nunca	1	11,1	53	48,2
TOTAL	09	100%	110	100%

Fuente: Cuestionario, Los investigadores (2014)

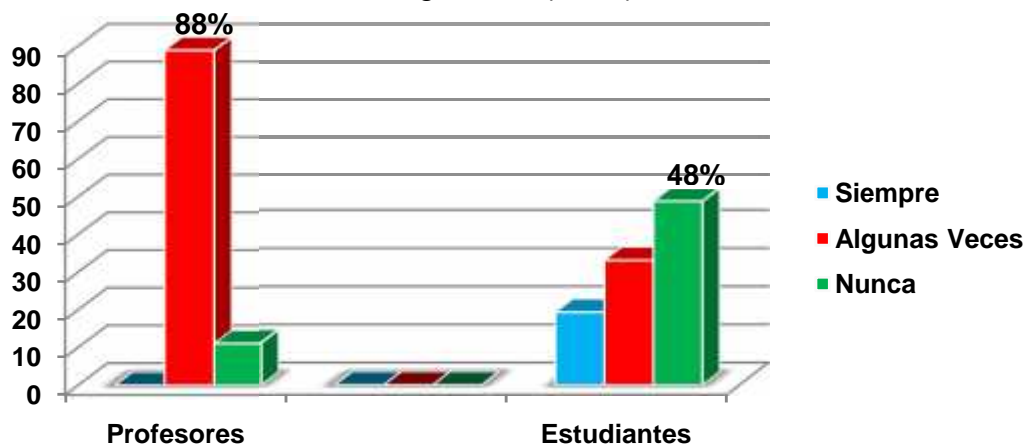


Gráfico 5: Emplea la lúdica para evaluar el logro de conocimientos.

Fuente: Los investigadores (2014)

En lo que respecta a los resultados del cuadro N° 8, se puede evidenciar que los docentes consideran un nivel intermedio (88%) en cuanto a que algunas veces emplean la lúdica para evaluar y determinar si el estudiante logro consolidar los conocimientos del tema de los terremotos, mientras que un bajo 11% aluden a que nunca lo hacen. En otro orden de ideas, los estudiantes encuestados aseveran que nunca (48%) se evidencia este proceso durante el cierre de la clase.

Esto permite inferir que los docentes regularmente están aprovechando el momento del cierre de la clase para conocer los progresos obtenidos del estudiante en función del propósito planeado, fomentar valores y actitudes hacia el aprendizaje de la Geografía. Según el Ministerio del Poder Popular para la Educación (ob. cit.), señala que, las estrategias de enseñanza sirven para evaluar, resumir, confirmar y determinar las unidades adquiridas en la clase, de no ser así, se puede cambiar, repetir y ajustar la táctica.

Cuadro 9

¿Utiliza actividades lúdicas para conocer los logros, potenciar valores, virtudes y actitudes hacia el aprendizaje de los terremotos?				
Alternativas	Profesores	Porcentaje	Estudiantes	Porcentaje
Siempre	9	100	14	12,7
Algunas Veces	0	0	18	16,4
Nunca	0	0	78	70,9
TOTAL	09	100%	110	100%

Fuente: Cuestionario, Los investigadores (2014)

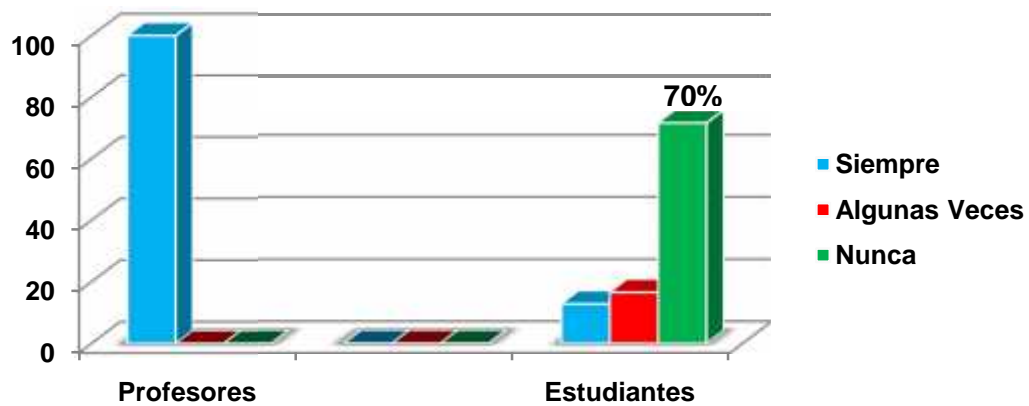


Gráfico 6: Utiliza actividades lúdicas para conocer los logros y actitudes hacia el aprendizaje. Fuente: Los investigadores (2014)

Los datos registrados en el Gráfico N° 5, evidencian que el total de los docentes (100%) señalaron que siempre utilizan actividades lúdicas para conocer los logros, desarrollar valores y destrezas hacia el aprendizaje de los terremotos. Por su parte, es interesante que un revelador 70% de los estudiantes contradicen las respuestas emitidas por los docentes, al afirmar que nunca emplean estrategias para lograr dicho propósito.

Esto significa que, existe un nivel bajo entre las respuestas dadas por los estudiantes y permite estimar que durante el cierre de la clase de los sismos no se está fortaleciendo el desarrollo de los diversos aspectos de la personalidad del educando mediante la interacción dinámica. En consecuencia, se confirma la teoría de Borell (ob. cit.), donde opina que en Geografía se debe promover la participación activa, creatividad, diálogo abierto, potencialidades educativas y, el trabajo colaborativo.

Dimensión 2: Tipos de actividades lúdicas

Cuadro 10

¿Utiliza el juego de memoria para que el estudiante interiorice las explicaciones recibidas sobre el tema de los terremotos?				
Alternativas	Profesores	Porcentaje	Estudiantes	Porcentaje
Siempre	0	0	6	5,5
Algunas Veces	6	66,7	9	8,2
Nunca	3	33,3	95	86,3
TOTAL	09	100%	110	100%

Fuente: Cuestionario, Los investigadores (2014)

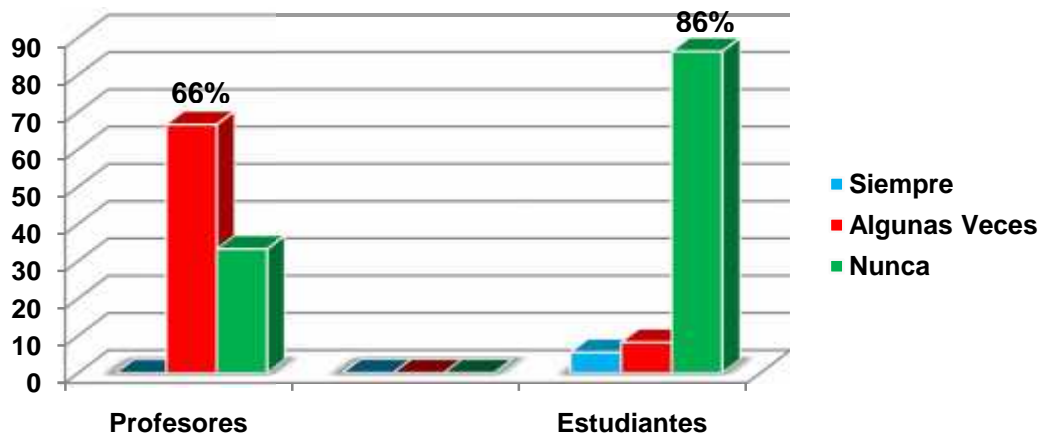


Gráfico 7: Utiliza el juego de memoria para que el estudiante exteriorice las explicaciones. Fuente: Los investigadores (2014)

Del total de los docentes consultados el 66% afirmó que algunas veces utilizan el juego de memoria para que el educando pueda internalizar las explicaciones recibidas en cuanto al tema de los terremotos. Pero llama la atención la contradicción que existe, cuando un considerable 86% de los estudiantes aseguran que nunca lo hacen, mientras que el 8% dicen que algunas veces.

En concordancia a ello, se puede deducir que los docentes no prestan atención a la hora de emplear juegos lúdicos trayendo como consecuencia una enseñanza tradicional que genera poca productividad en el desarrollo cognitivo, actitudinal y procedimental del estudiante. Al respecto, la Universidad de Oviedo (ob. cit.) señala que el juego ofrece la posibilidad de autoexpresión de los jóvenes así como de sensaciones que les lleva a formar conceptos sobre el mundo que le rodea.

Cuadro 11

¿Promueve el juego de memoria para que el estudiante conozca las consecuencias de los terremotos?				
Alternativas	Profesores	Porcentaje	Estudiantes	Porcentaje
Siempre	2	22,2	12	10,9
Algunas Veces	6	66,7	16	14,6
Nunca	1	11,1	82	74,5
TOTAL	09	100%	110	100%

Fuente: Cuestionario, Los investigadores (2014)

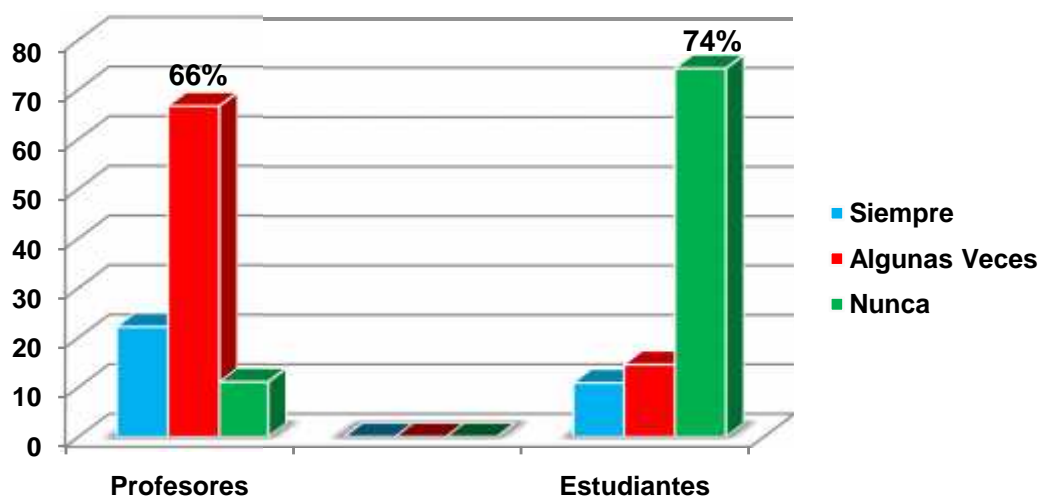


Gráfico 8: Promueve el juego de memoria para dar a conocer las consecuencias de los terremotos. Fuente: Los investigadores (2014)

Los datos registrados en el cuadro N° 11 demuestran que, un significativo número de docentes señalaron con un 66% que algunas veces promueven el uso del juego de memoria para dar a conocer a sus estudiantes las consecuencias de los terremotos y un 22% opinan que siempre lo ejecutan, mientras que un decisivo 74% de los estudiantes declaran que nunca ó jamás los profesores cumplen con esa intención pedagógico.

Por consiguiente, se puede estimar que los docentes no poseen una clara visión del proceso de aprendizaje mediante la producción que genera el esparcimiento como estrategia didáctica. Razón por la cual, Torres (ob. cit.) considera que se debe orientar al educando a desarrollar una nueva representación sobre las consecuencias de cualquier evento natural por medio del juego lúdico que a su vez le proporcione una autoevaluación crítica.

Cuadro 12

¿Utiliza el rompecabezas al comenzar una clase sobre las fallas tectónicas para que los alumnos se familiaricen con los terremotos y establezcan relación con estas?				
Alternativas	Profesores	Porcentaje	Estudiantes	Porcentaje
Siempre	2	22,2	6	5,4
Algunas Veces	4	44,5	8	7,3
Nunca	3	33,3	96	87,3
TOTAL	09	100%	110	100%

Fuente: Cuestionario, Los investigadores (2014)

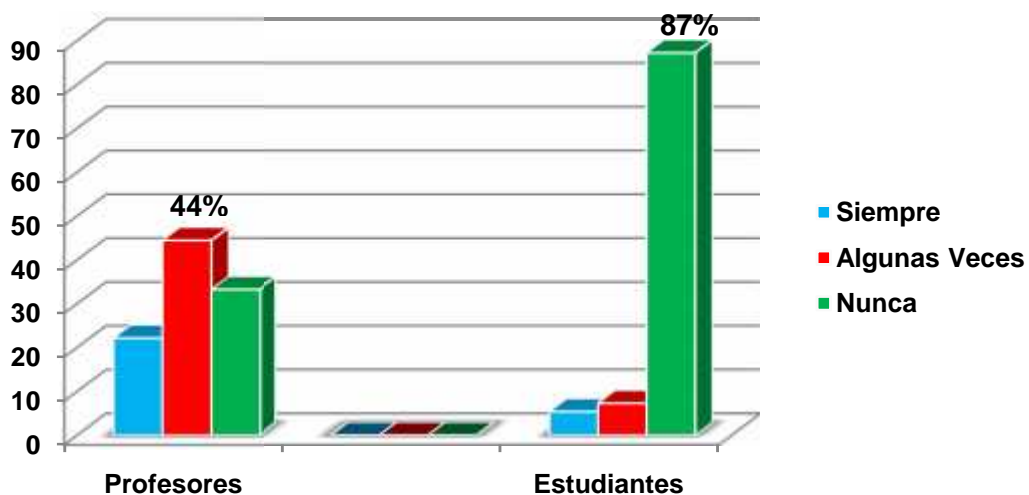


Gráfico 9: Utiliza el rompecabezas para que los estudiantes se familiaricen con el tema. Fuente: Los investigadores (2014)

Como se puede evidenciar en el gráfico N° 9, un 44% de la totalidad de los docentes encuestados respondieron que algunas veces emplean el rompecabezas al iniciar la clase sobre las fallas tectónicas para que los estudiantes logren familiarizarse con el tema de los terremotos y establezcan relación con estas. Por otra parte, es interesante como el 87% de los estudiantes aseveran que nunca se promueve el uso de dicha actividad didáctica para conseguir aprendizajes contextualizados de los sismos.

Por consiguiente, se puede inferir que los docentes no están logrando involucrar a los educandos a la clase de las fallas tectónicas, es decir, no se está proporcionando la capacidad de discernir, experimentar y, comparar fenómenos geográficos. Al respecto, Borell (ob. cit.) considera que el empleo de estrategias dinámicas como el rompecabezas puede crear un ambiente motivador en el aula, reduciendo los niveles de ansiedad y fomentando el contraste teoría-práctica.

Cuadro 13

¿Implementa el rompecabezas para desarrollar en los estudiantes la percepción espacial donde ocurren los terremotos?				
Alternativas	Profesores	Porcentaje	Estudiantes	Porcentaje
Siempre	2	22,2	9	8,2
Algunas Veces	5	55,6	15	13,6
Nunca	2	22,2	86	78,2
TOTAL	09	100%	110	100%

Fuente: Cuestionario, Los investigadores (2014)

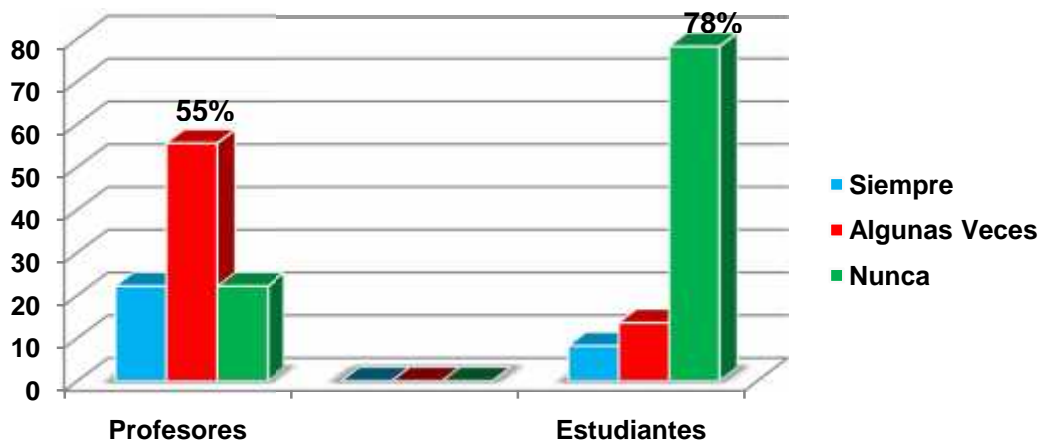


Gráfico 10: Implementa el rompecabezas para desarrollar la percepción espacial. Fuente: Los investigadores (2014)

En esta oportunidad, los docentes (55%) afirman que algunas veces implementan el rompecabezas para desarrollar en el educando la percepción espacial de los lugares donde se suscitan los terremotos. Aunado a ello, el 22% proporcionalmente dicen que siempre lo hacen. En relación a los estudiantes señalan que nunca ó jamás (78%) los profesores han puesto en práctica dicha estrategia didáctica para dar a conocer los espacios donde pueden ocurrir estos eventos naturales.

Por lo que, es evidente el desconocimiento que poseen los docentes del área de Geografía en cuanto a la utilidad, función educativa y la formación del pensamiento que proporcionan los rompecabezas en el adolescente. Así lo asevera la teoría de Villalobos (ob. cit.) cuando recalca que, esta estrategia de enseñanza se puede emplear durante el desarrollo de cualquier temática para optimizar el conocimiento de territorios así como la habilidad de observación.

Cuadro 14

¿Comienza la clase de terremotos con canciones para introducir a los alumnos al tema de los terremotos?				
Alternativas	Profesores	Porcentaje	Estudiantes	Porcentaje
Siempre	0	0	0	0
Algunas Veces	1	11,1	0	0
Nunca	8	88,9	110	100
TOTAL	09	100%	110	100%

Fuente: Cuestionario, Los investigadores (2014)

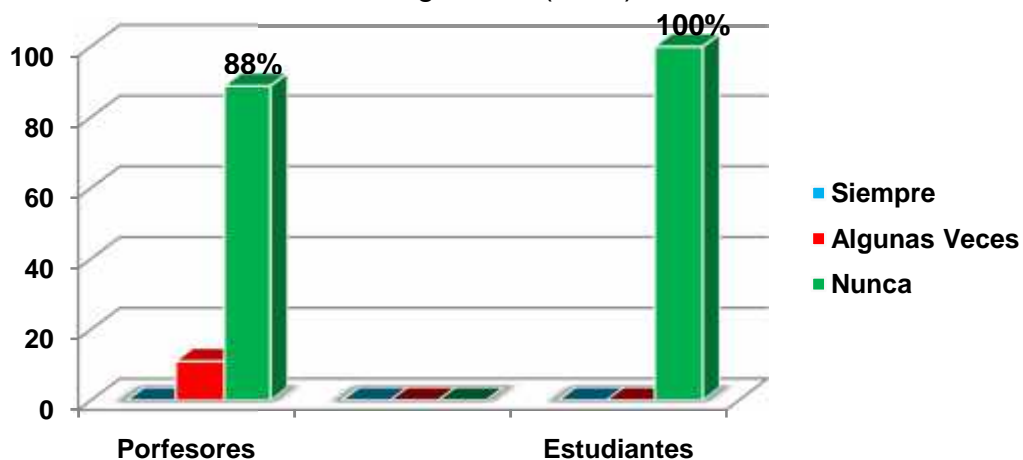


Gráfico 11: Comienza la clase de los terremotos con canciones. Fuente: Los investigadores (2014)

En lo que respecta al cuadro N° 14, los resultados demuestran que el 88% de los profesores encuestados consideran que nunca comienzan la clase de los terremotos con canciones para introducir a los estudiantes al tema de los terremotos. En este mismo orden de ideas, un interesante 100% de los educandos señalan que nunca aplican dicha estrategia.

Dichas deducciones permiten estimar que las canciones como estrategia didáctica son concebidas por los docentes como “uso exclusivo” para niños de primaria, cuando se ha demostrado ampliamente que los jóvenes de educación básica también les interesa la música y, de hecho es empleada como anclaje tanto psicológico como pedagógico en cualquier asignatura. En relación a ello, Matos (ob. cit.) opina que, las canciones proporcionan diversión y a la vez enseñanza significativa a largo plazo que será difícil de olvidar.

Cuadro 15

¿Se vale de canciones para enseñar a los estudiantes las partes de un terremoto?				
Alternativas	Profesores	Porcentaje	Estudiantes	Porcentaje
Siempre	0	0	0	0
Algunas Veces	0	0	0	0
Nunca	9	100	110	100
TOTAL	09	100%	110	100%

Fuente: Cuestionario, Los investigadores (2014)

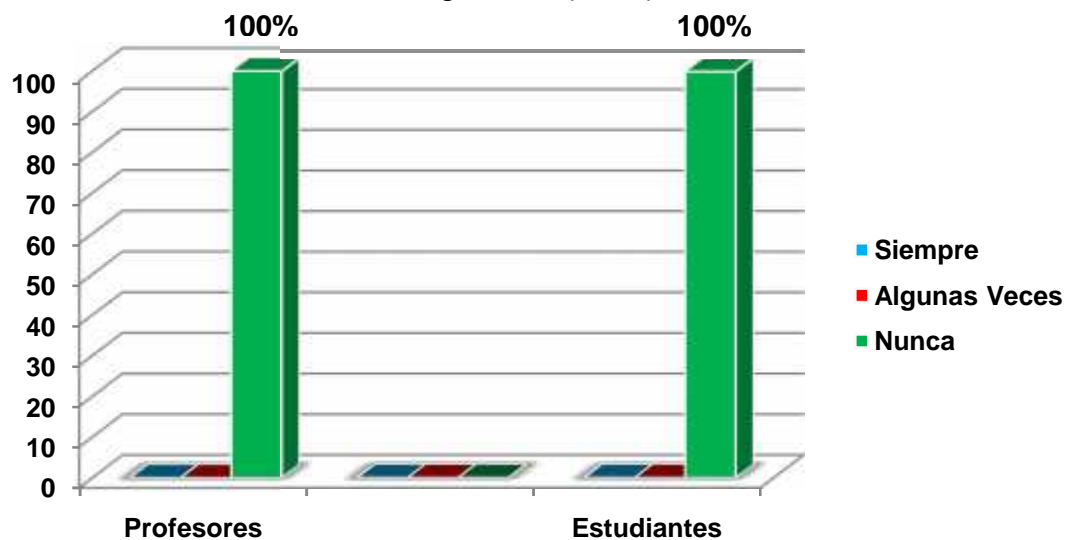


Gráfico 12: Utiliza las canciones para enseñar las partes de un terremoto. Fuente: Los investigadores (2014)

Al igual que los casos anteriores, según el gráfico N° 12 tanto los docentes como los estudiantes mantienen su posición al destacar con un rotundo 100% respectivamente que nunca ó jamás se valen del uso de la estrategia didáctica de las canciones para enseñar las partes de un terremoto, evidenciándose un nivel bajo en las respuestas emitidas.

En consecuencia, se puede llegar a deducir que dentro de las respuestas suministradas los actores del hecho educativo no emplean la lúdica de las canciones para facilitar la explicación y memorización de diversos referentes teóricos. Por tal razón, Albarrán (ob. cit.) considera que las canciones pueden llegar a ser un agente altamente estimulador en la clase de Geografía debido a que la mayoría de los jóvenes tienen afinidad con la música y de esta manera se conseguirá el interés de los mismos.

Cuadro 16

¿Propicia el uso de la sopa de letras para que los estudiantes encuentren palabras relacionadas con los terremotos?				
Alternativas	Profesores	Porcentaje	Estudiantes	Porcentaje
Siempre	7	77,8	11	10
Algunas Veces	2	22,2	21	19,1
Nunca	0	0	78	70,9
TOTAL	09	100%	110	100%

Fuente: Cuestionario, Los investigadores (2014)

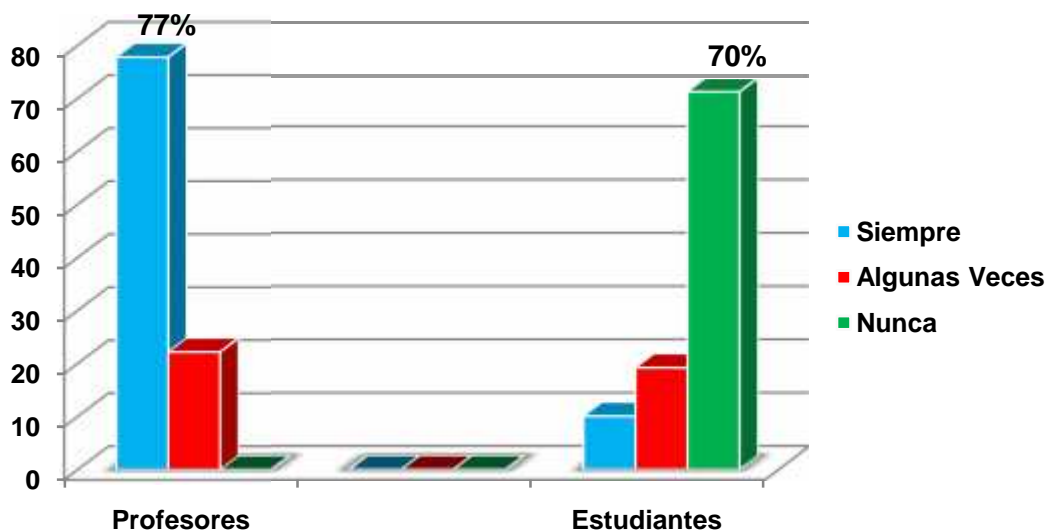


Gráfico 13: Propicia el uso de la sopa de letras para hallar palabras.

Fuente: Los investigadores (2014)

De acuerdo al gráfico N° 13, los docentes manifestaron que siempre (77%) propician el uso de la sopa de letras para que los estudiantes logren hallar palabras acerca de los terremotos. Al mismo tiempo, el 22% afirman que algunas veces consiguen hacerlo. No obstante, dichas respuestas no están orquestadas con las opiniones de los estudiantes, quienes aseguran con el 70% que nunca los profesores emplean dicha estrategia.

Dichos resultados permiten deducir que los docentes desconocen las ventajas o beneficios que ofrecen las sopas de letras (ayuda a mantener el cerbero activo del estudiante, organizar las palabras de un tema determinado, disfrutar la clase u otros). En este sentido, Barrientos (ob. cit.) manifiesta que dicha actividad pueden ayudar a aprender nuevos temas así como ejercitar el razonamiento, además proporciona estimulación mental y entretenimiento.

Cuadro 17

¿Promueve el uso de la sopa de letras para que los estudiantes construyan conceptos referentes al tema de los terremotos?				
Alternativas	Profesores	Porcentaje	Estudiantes	Porcentaje
Siempre	7	77,8	9	8,2
Algunas Veces	0	0	18	16,4
Nunca	2	22,2	83	75,4
TOTAL	09	100%	110	100%

Fuente: Cuestionario, Los investigadores (2014)

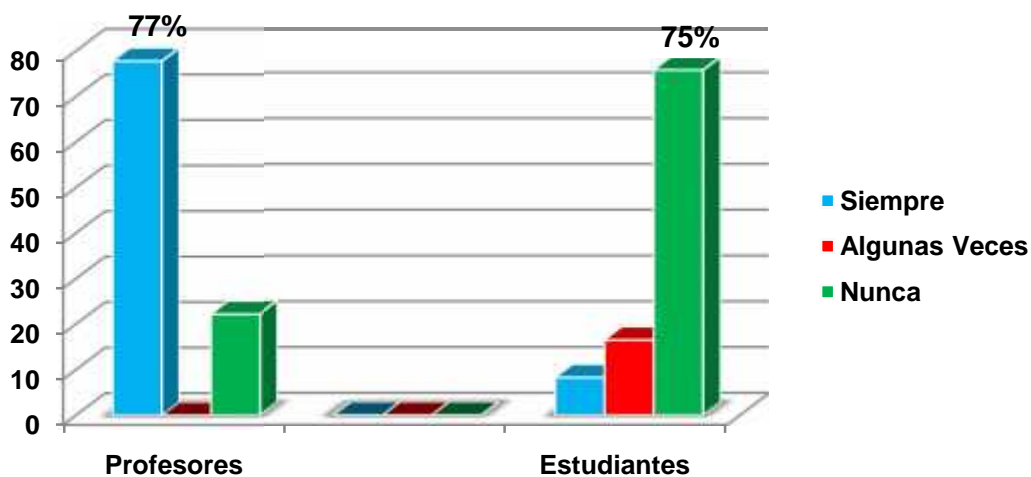


Gráfico 14: Promueve el uso de la sopa de letras para construir conceptos. Fuente: Los investigadores (2014)

Del total de los docentes consultados el 77% afirmó que siempre promueven el uso de la sopa de letras para que los estudiantes construyan conceptos referentes al tema de los terremotos. Paradójicamente los estudiantes contradicen las respuestas emitidas por los profesores al señalar con un 75% que nunca aplican dicha actividad lúdica.

En consecuencia, los resultados demostraron que en el liceo los especialistas del área de Geografía no están ayudando a que los jóvenes adquieran nuevos conceptos e impidiendo que mejoren su comprensión lectora. Por consiguiente, se confirma la teoría de Benedito (ob. cit.), donde subraya que esta estrategia didáctica permite fijar la memoria visual así como concentración debido a que se debe colocar una gran atención a los detalles.

Cuadro 18

¿Usa el crucigrama como una actividad lúdica que les permita a los estudiantes encontrar significados sobre los terremotos?				
Alternativas	Profesores	Porcentaje	Estudiantes	Porcentaje
Siempre	7	77,8	21	19,1
Algunas Veces	1	11,1	18	16,4
Nunca	1	11,1	71	64,5
TOTAL	09	100%	110	100%

Fuente: Cuestionario, Los investigadores (2014)

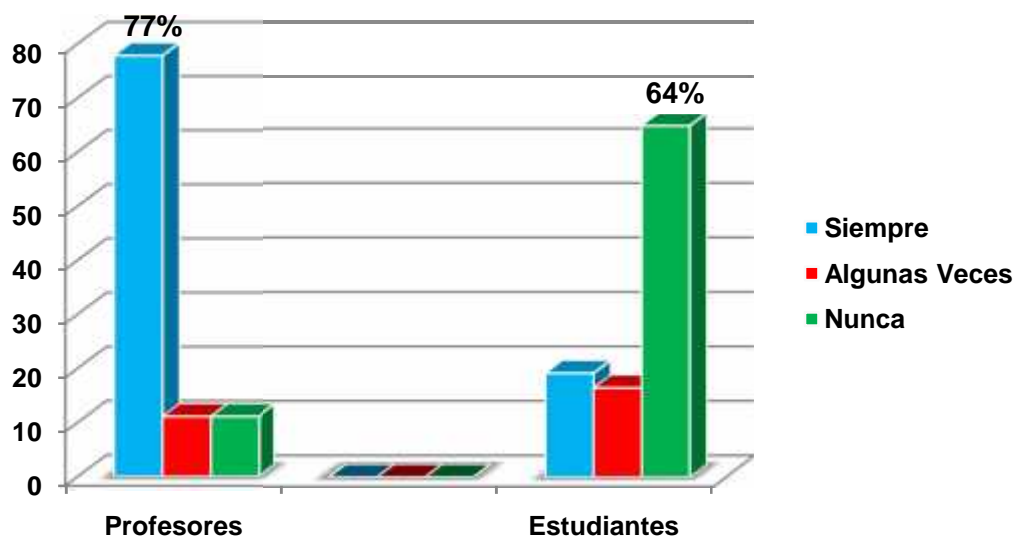


Gráfico 15: Usa el crucigrama para encontrar significados de los terremotos. Fuente: Los investigadores (2014)

Como se puede evidenciar en el gráfico N° 15, un 77% de la totalidad de los docentes encuestados, recalcan que siempre usan el crucigrama como una actividad lúdica que le permita a los estudiantes encontrar significados acerca de los sismos, mientras que un 11% proporcionalmente creen que algunas veces ó nunca lo hacen. Por otro lado, llama la atención que el 64% de los educandos aseveran que nunca suele ser así.

Por consiguiente, se puede estimar que no se está aprovechando esta herramienta como una nueva forma de evaluación nada tradicional en aras de promover una concepción del aprendizaje dinamizador mediante la participación activa de los estudiantes. Al respecto, Calero (ob. cit.) indica que la ejecución de dicha estrategia de apoyo educativo sirve para detallar características o significados de algún compendio determinado.

Cuadro 19

¿Emplea crucigramas para evaluar el tema de los terremotos?				
Alternativas	Profesores	Porcentaje	Estudiantes	Porcentaje
Siempre	0	0	5	4,5
Algunas Veces	9	100	19	17,3
Nunca	0	0	86	78,2
TOTAL	09	100%	110	100%

Fuente: Cuestionario, Los investigadores (2014)

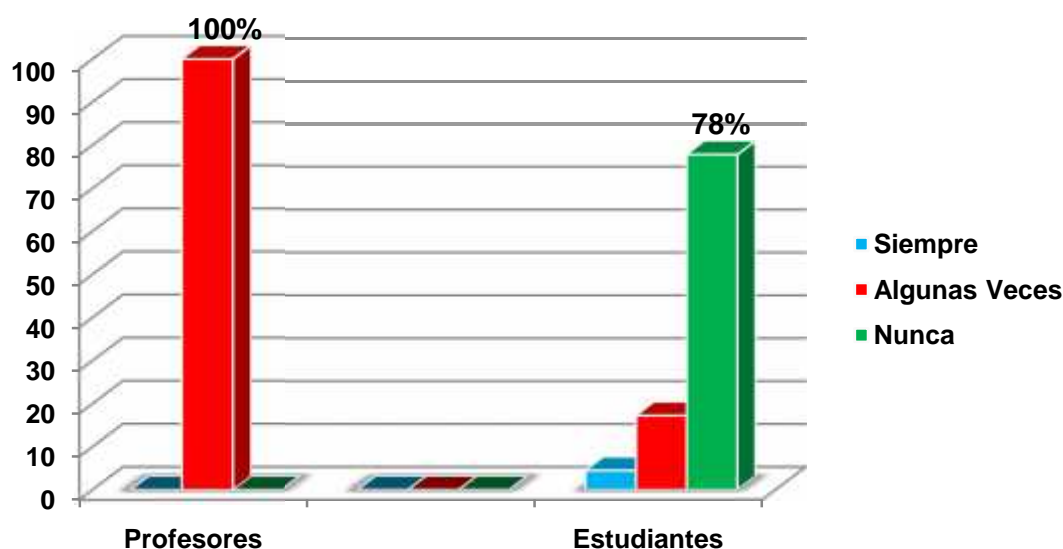


Gráfico 16: Emplea crucigramas para evaluar el tema de los terremotos.

Fuente: Los investigadores (2014)

De acuerdo al cuadro 19, los docentes manifestaron que algunas veces (100%) utilizan los crucigramas para evaluar el tema de los terremotos. Pero es interesante como el 78% de los estudiantes afirman que nunca logra evaluarlos a través de esta estrategia didáctica, mientras que el 17% señala que algunas veces lo hace.

Dichos resultados permiten establecer que no se está desplegando la lúdica de los crucigramas para optimizar o mejorar el aprendizaje de los terremotos, por lo que el docente no está amenizando la enseñanza y ayudando a los jóvenes a superar las dificultades que tengan en el área de Geografía. En este sentido, Díaz y Hernández (ob. cit.) consideran que los crucigramas influyen directamente en el desarrollo cognitivo y social del educando, por ello se debe usar para evaluar los conocimientos obtenidos en la clase.

Cuadro 20

¿Efectúa el juego de palabras para que los estudiantes definan varios términos geográficos sobre los terremotos?				
Alternativas	Profesores	Porcentaje	Estudiantes	Porcentaje
Siempre	6	66,7	19	17,3
Algunas Veces	3	33,3	35	31,8
Nunca	0	0	56	50,9
TOTAL	09	100%	110	100%

Fuente: Cuestionario, Los investigadores (2014)

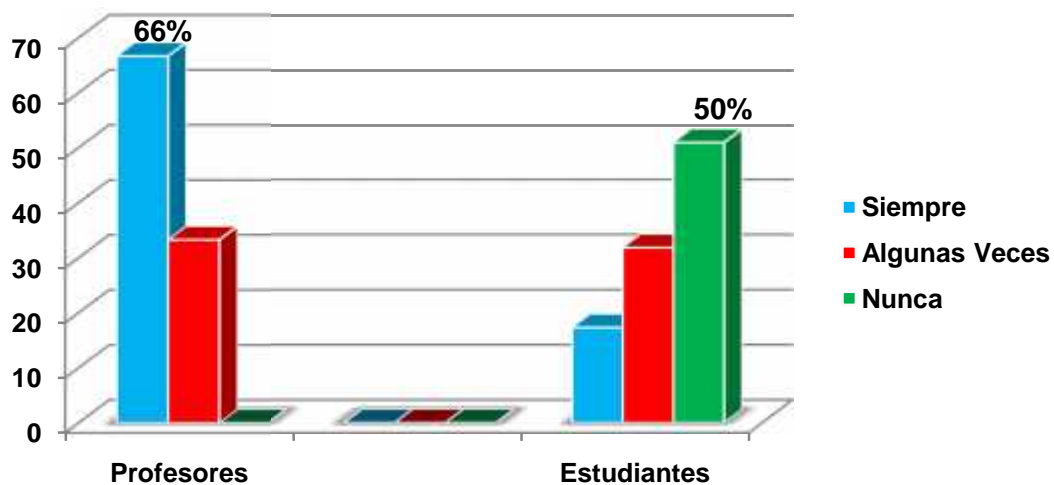


Gráfico 17: Efectúa el juego de palabras para definir varios términos geográficos. Fuente: Los investigadores (2014)

En relación al cuadro N° 20 los docentes señalan que siempre (66%) efectúan el juego de palabras durante la clase y, el 33% aseguran que algunas veces lo hacen. Aunado a ello, la mitad de los estudiantes (50%) aseguran que nunca los profesores suelen aplicar el juego de palabras y el 31% dicen que algunas veces.

Estos resultados permiten deducir que, existe un nivel intermedio entre las respuestas expuestas, donde se percibe al juego de palabras como una actividad poco contextualizada a la enseñanza de los eventos naturales producto de la poca iniciativa por parte del docente para diseñarlo. Al respecto, Villalobos (ob. cit.) dice que el objetivo de esta estrategia es que los estudiantes definan diversos vocabularios geográficos para que así exista una mejor comprensión del tema.

Cuadro 21

¿Implementa el juego de palabras para que los estudiantes expresen ideas claras acerca del tema de los terremotos?				
Alternativas	Profesores	Porcentaje	Estudiantes	Porcentaje
Siempre	0	0	6	5,5
Algunas Veces	9	100	15	13,6
Nunca	0	0	89	80,9
TOTAL	09	100%	110	100%

Fuente: Cuestionario, Los investigadores (2014)

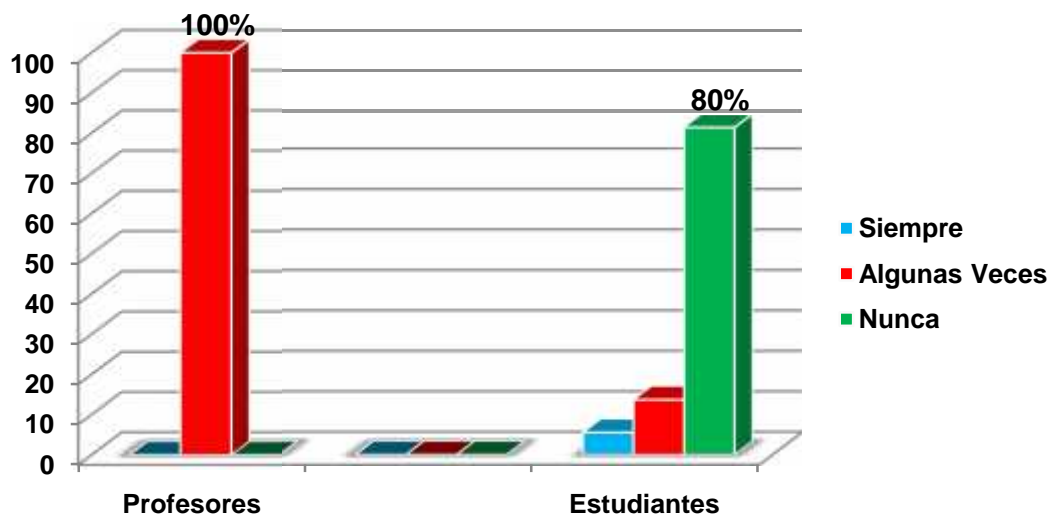


Gráfico 18: Implementa el juego de palabras para expresar ideas claras.

Fuente: Los investigadores (2014)

En lo que respecta a los resultados del gráfico N° 18, se puede evidenciar que los docentes consideran un nivel intermedio (100%) en cuanto a que algunas veces logran implementar el juego de palabras para que los estudiantes expresen ideas concretas sobre el tema de los terremotos. Ahora bien, cuando se les efectuó la misma pregunta a los estudiantes, estos respondieron con un 80% que nunca los profesores aplican esta estrategia para tal fin.

Esto significa que, los docentes poseen debilidades en la característica principal del juego de palabras como es la comunicación y comprensión, es importante destacar que éste tiene influencia directa en los logros, actividades u objetivos de cualquier contenido de la clase, por lo que repercute tanto en la participación como en el compromiso que los estudiantes asuman. Según Dinello (ob. cit.) esta estrategia permite el desarrollo de destrezas para aportar ideas u opiniones con asertividad, expandiendo prácticas de la escucha activa en los educandos.

Cuadro 22

¿Emplea juego de imágenes para que los alumnos conozcan los terremotos?				
Alternativas	Profesores	Porcentaje	Estudiantes	Porcentaje
Siempre	2	22,2	23	20,9
Algunas Veces	4	44,5	26	23,6
Nunca	3	33,3	61	55,5
TOTAL	09	100%	110	100%

Fuente: Cuestionario, Los investigadores (2014)

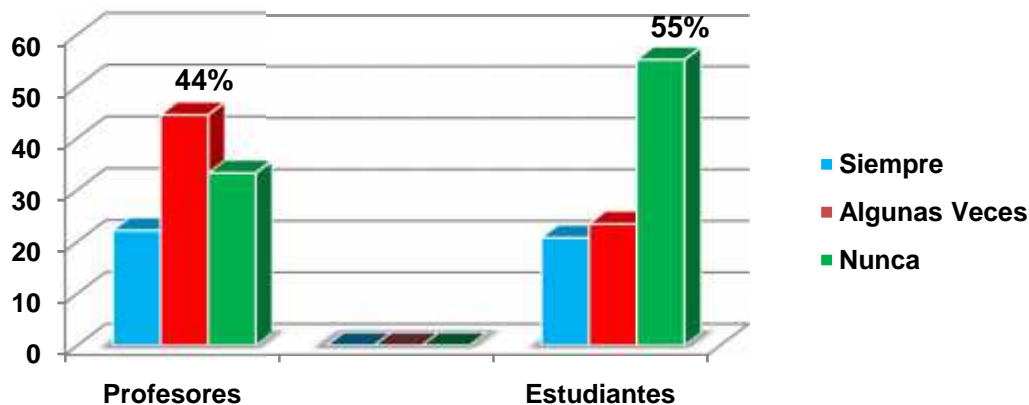


Gráfico 19: Emplea el juego de imágenes para que conozcan los terremotos. Fuente: Los investigadores (2014)

Los datos registrados en el cuadro N° 22 evidencian que el 44% de los docentes señalaron que algunas veces o esporádicamente usan el juego de imágenes para que los estudiantes logren conocer el tema de los terremotos. Por su parte, el 55% de los estudiantes aseguran que nunca sus profesores aplican esta actividad lúdica dentro del aula de clases.

Esto significa que, existe un nivel bajo entre las respuestas dadas por los estudiantes, pudiéndose estimar que los profesores de Geografía no emplean representaciones ilustrativas como estrategia didáctica de enseñanza en sus clases, obviando que éstas pueden impulsar la observación directa participante, indispensable a la hora de conocer cualquier evento natural. En consecuencia, se confirma la teoría de Gil (ob. cit.), el cual indica que el objetivo de dicha actividad es que el joven logre descubrir los conceptos de un tema basándose en un dibujo previamente diseñado.

Cuadro 23

¿Utiliza el juego de dibujos para facilitar en los estudiantes la elaboración de mapas sísmicos?				
Alternativas	Profesores	Porcentaje	Estudiantes	Porcentaje
Siempre	9	100	11	10
Algunas Veces	0	0	31	28,2
Nunca	0	0	68	61,8
TOTAL	09	100%	110	100%

Fuente: Cuestionario, Los investigadores (2014)

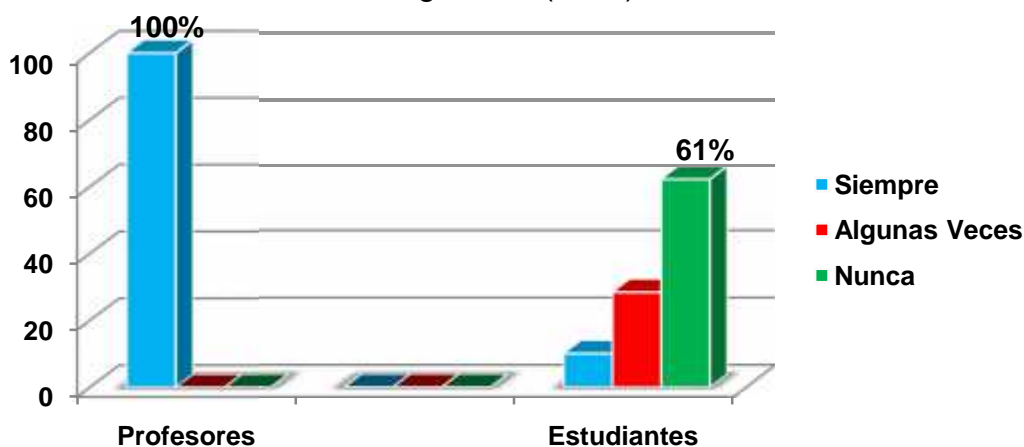


Gráfico 20: Utiliza el juego de dibujos para facilitar elaboración de mapas sísmicos. Fuente: Los investigadores (2014)

Del total de los docentes consultados el 100% afirmó que siempre utilizan el juego de dibujos para facilitar a los estudiantes la elaboración de mapas sísmicos. Pero llama la atención la contradicción que existe, cuando un considerable 61% de los estudiantes aseguran que nunca sus profesores aplican dicha estrategia para alcanzar ese propósito.

En consecuencia, se puede comprobar que las prácticas pedagógicas homogenizadas de los docentes no conducen a un aprendizaje significativo debido a que no todos los estudiantes son iguales ni aprenden de la misma manera. Pero si se percibe que las imágenes juegan un papel importante en la instrucción donde se pueden integrar diferentes sistemas simbólicos permitiendo un desarrollo de inteligencia más eficaz. Así lo afirman Terán y Pachano (ob. cit.) al opinar que los juegos de dibujos ayudan a comprender el tema e incrementar para diseñar mapas mediante la percepción e interés del educando.

Cuadro 24

¿Se apoya en algunas simulaciones para enseñar a los estudiantes cómo actuar ante la posible ocurrencia de un terremoto?				
Alternativas	Profesores	Porcentaje	Estudiantes	Porcentaje
Siempre	6	66,7	2	1,8
Algunas Veces	1	11,1	21	19,1
Nunca	2	22,2	87	79,1
TOTAL	09	100%	110	100%

Fuente: Cuestionario, Los investigadores (2014)

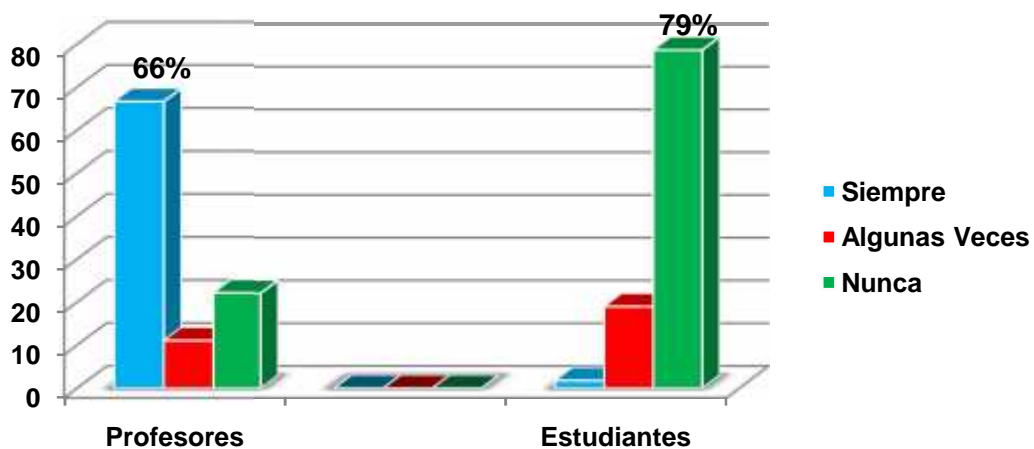


Gráfico 21: Realiza simulaciones para enseñar cómo actuar ante la ocurrencia de un terremoto. Fuente: Los investigadores (2014)

Al analizar el cuadro N° 24, se pudo determinar que el 66% de los docentes encuestados algunas veces se apoyan en algunas simulaciones para enseñar a los estudiantes cómo actuar ante la posible ocurrencia de un terremoto, por lo que ocasionalmente logran evaluar el impacto que ejerce el conocimiento de los eventos naturales en los estudiantes, mientras que el 22% nunca lo ejecutan. En lo que respecta a los estudiantes afirmaron (79%) que nunca desarrollan actividades demostrativas con el docente para asumir una aptitud preventiva a la hora de suscitarse un sismo.

En ese sentido, Rangel y Triviño (ob. cit.) manifiestan que el docente tiene la responsabilidad de apreciar los requerimientos tanto socio-afectivos como cognoscitivos de los educandos a través del apoyo de algunas orientaciones y actividades demostrativas para así afianzar su aprendizaje.

Cuadro 25

¿Realiza simulacros con los estudiantes sobre las medidas que deben tomarse antes, durante y después de un terremoto?				
Alternativas	Profesores	Porcentaje	Estudiantes	Porcentaje
Siempre	9	100	15	13,6
Algunas Veces	0	0	28	25,5
Nunca	0	0	67	60,9
TOTAL	09	100%	110	100%

Fuente: Cuestionario, Los investigadores (2014)

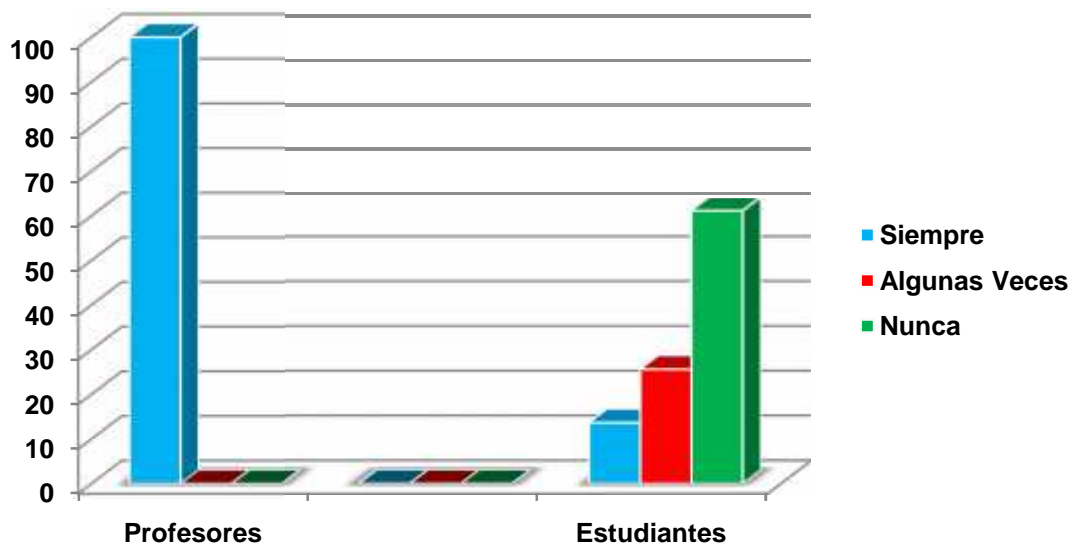


Gráfico 22: Realiza simulacros sobre medidas que deben tomarse en un terremoto. Fuente: Los investigadores (2014)

En este mismo orden de ideas, se pudo determinar que los resultados del cuadro N° 25 tienen marcada relación con las respuestas suministradas por los docentes en el anterior (cuadro N° 24), donde los mismos aseguran que siempre (100%) logran realizar simulacros con los estudiantes acerca de las medidas que deben aplicarse antes, durante o después de la posible ocurrencia de un evento natural, trayendo como secuela la aptitud no preparatoria de los estudiantes e impidiendo ser un motor de aprendizaje, evaluador así como integrador de sus propias acciones. Por su parte, los educandos aseveran que nunca (60%) aplican dicha estrategia.

En relación a ello, Villalobos (ob. cit.) señala que las simulaciones son actividades prácticas y entretenidas debido a que permiten internalizar las consecuencias desastrosas que puede ocasionar un movimiento sísmico, por lo que el conocer los pasos para evacuar un recinto escolar u otro resultan importante en dicho proceso.

www.bdigital.ula.ve

CAPÍTULO VI

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Conclusiones

Sobre la base del análisis de los datos obtenidos por interrogante y objetivo se derivaron las siguientes conclusiones:

En relación al primer objetivo específico se determinó que los docentes señalaron que siempre o algunas veces utilizan actividades lúdicas en los tres momentos de la clase de los terremotos (Inicio, Desarrollo y Cierre). Sin embargo, existe una cierta discrepancia en las respuestas emitidas por los estudiantes, quienes manifestaron con una media aritmética del 75% que los profesores nunca o pocas veces aplican estrategias dinamizadoras durante la organización de los períodos de la clase.

Por otra parte, en lo que respecta al segundo objetivo de investigación enmarcado en la identificación de los tipos de actividades lúdicas empleadas por los docentes para la enseñanza de los movimientos sísmicos, existen ciertas diferencias, por cuanto los docentes sostienen que aplican las mismas casi siempre o la mayoría de las veces (juegos de memoria, rompecabezas, sopa de letras, crucigramas, juegos de palabras, juegos de dibujos y simulaciones), a excepción de las canciones donde afirman (90%) que nunca las usan; esto puede estar ocurriendo bien sea por desconocimiento o por falta de destrezas que aporten beneficios al educando.

En este mismo orden de ideas, los estudiantes en su mayoría (70%) aseguraron que los docentes nunca aplican actividades lúdicas, de allí la factibilidad, relevancia e importancia de diseñar estrategias de enseñanza abstractas basadas en el plano cognitivo, el desarrollo de habilidades y destrezas educativas.

Recomendaciones

En atención a los resultados y las conclusiones obtenidas durante la investigación, se considera pertinente o relevante presentar las siguientes recomendaciones:

1. Fomentar jornadas, seminarios, simposios o programas de formación docente en las instituciones educativas desde las representaciones globalizadoras con la intención de que el profesional de la docencia, sin tomar en cuenta su meritocracia y formación académica pueda insertarse en los nuevos modelos creativos e innovadores de enseñanza, haciendo especial énfasis en los beneficios que aportan las actividades lúdicas dentro de la Geografía.
2. Concienciar a los docentes acerca de la relevancia y la utilidad que tienen las estrategias didácticas para motivar a los estudiantes durante las clases de los terremotos para así generar una enseñanza significativa y contextualizada.
3. Que los docentes innoven su práctica pedagógica para que incrementen el uso eficiente de las estrategias lúdicas en el aula.
4. Ofrecer periódicamente a los docentes encuentros de saberes y experiencias para que se instruyan sobre el uso adecuado del juego como práctica instruccional así como de recreación dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje.
5. Desarrollar nuevas tácticas pedagógicas que logren la mayor participación e integración de los estudiantes a las diversas actividades escolares.
6. Promover un diálogo abierto a través de un ambiente colaborativo, lo cual facilitará la libre expresión de ideas u opiniones y el respeto mutuo.
7. Mayor compenetración, comunicación y compromiso por parte de los estudiantes para incentivar el trabajo en equipo, puesto que así se logrará el éxito de las actividades, además permitirá que fluyan eficientemente.



CAPÍTULO VII

LA PROPUESTA

Denominación de la propuesta

Actividades lúdicas como estrategia didáctica para el fortalecimiento de la enseñanza de los terremotos.

Justificación de la propuesta

El interés de los docentes por orientar una enseñanza más dinámica es la aplicación del juego o la lúdica en la enseñanza de la Geografía, como una actividad motivadora para forjar aprendizajes significativos. Las iniciativas innovadoras exigen a los docentes hacer que sus explicaciones dejen de ser monótonas, aburridas o autoritarias, para que se transformen en diversión, atracción y participativa.

En las últimas décadas la enseñanza va dejando de ser un problema didáctico para los docentes y un sacrificio mental para los estudiantes. Las actividades lúdicas para enseñar la temática de los terremotos permiten que los educandos se conviertan en actores de un buen aprendizaje para la solución de los problemas cotidianos que mejoren a su vez el desarrollo de la calidad de vida. Así lo afirma Díaz y Hernández (ob. cit.) al señalar que estas son procedimientos que se utilizan en forma reflexiva para promover el logro de aprendizajes significativos en las demás personas así como facilitar u orientar la adquisición de conocimientos.

El sistema educativo venezolano bajo los lineamientos del Ministerio del Poder Popular para la Educación (ob. cit.) tiene entre sus objetivos prioritarios el mejoramiento de la calidad de vida de todos y todas, por tal razón, la función de las estrategias didácticas lúdicas toma gran importancia, puesto que su finalidad es guiar u orientar el aprendizaje.

La propuesta planteada en este proyecto de investigación se justifica principalmente en las informaciones recolectadas de la encuesta aplicada a los docentes y estudiantes del L.B. “Antonio José Pacheco”, dichos resultados evidenciaron que la enseñanza de la asignatura de Geografía del 5to año es mecánica, tradicional y memorística. Por tal razón, la ejecución de la misma puede generar nociones, definiciones, conocimientos y acciones que vayan en consonancia con el sistema educativo actual.

Del mismo modo, se fomentarán destrezas y habilidades para comprender, razonar así como resolver los problemas de carácter social, mejorar la capacidad de concentración, interés y cumplimiento de los objetivos planteados en el proceso de la clase.

Objetivos de la propuesta

Objetivo general

Actividades lúdicas como estrategia didáctica para el fortalecimiento de la enseñanza de los terremotos en el área de estudio.

Objetivos específicos

1. Planificar actividades lúdicas como estrategia didáctica para el fortalecimiento de la enseñanza de los terremotos.
2. Motivar a los docentes del área de sociales a que participen en encuentros de sensibilización para así dar a conocer las actividades lúdicas como estrategia didáctica para el fortalecimiento de la enseñanza de los terremotos.
3. Ejecutar las actividades lúdicas diseñadas como estrategia didáctica para el fortalecimiento de la enseñanza de los terremotos.

Localización física y cobertura espacial

- Provincia: Trujillo
- Municipio: Valera

- Parroquia: Mercedes Díaz
- Dirección: Sector Plata II, Urbanización José Félix Ribas. Calle Principal, Avenida Santa Bárbara.
- Institución: Liceo Bolivariano “Antonio José Pacheco”

Factibilidad de la propuesta

- Apoyo absoluto de la institución educativa.
- Se puede llevar a cabo.
- Activa disposición y participación de los docentes.
- Posibilita la solución de problemas de enseñanza en el área de sociales en cuanto a las actividades lúdicas.

Este proyecto se fundamenta en el análisis de la realidad didáctica y metodológica del docente actual, especialmente del liceo ubicado en el municipio Valera de la parroquia Mercedes Díaz. Existe la seguridad de la contribución de los directivos, docentes así como demás personal, haciendo efectiva la propuesta.

Descripción de las actividades lúdicas propuestas

Según Terán y Pachano (ob. cit.) la preocupación por el desinterés en el aprendizaje de la Geografía se ha estado dando desde hace tiempo atrás, en la actualidad este problema adquiere un renovado interés por la alta tasa de fracaso escolar en esta asignatura. Es por ello que, este trabajo se orienta a diseñar actividades lúdicas para el fortalecimiento de la enseñanza de los terremotos. Para tales fines, se presentan las siguientes actividades lúdicas:

- 1. Taboo geográfico:** se trata de una versión adaptada del juego de mesa Taboo cuyo objetivo consiste en que los alumnos definan uno o varios términos de los terremotos para que sus compañeros de equipo logren identificarlos.

Instrucciones:

-Divida la clase en grupos de cuatro. A su vez, cada grupo de cuatro se organiza en dos equipos de dos parejas cada uno. Es posible jugar con equipos más numerosos, pero entonces la posibilidad de participación de cada jugador será menor.

-Cada pareja de jugadores se turna para describir y adivinar, u observar.

-A cada grupo de cuatro miembros se le da un mazo de cartas que se coloca boca abajo sobre la mesa. En cada carta hay impresa una palabra geográfica principal y otras cinco palabras relacionadas.

-Se le da la vuelta a una carta para que sólo tres jugadores vean las palabras impresas: así en cada equipo hay un miembro que ve las palabras (el que describe) y uno que no las ve (el que adivina). El primero tiene que describirle al segundo (el que adivina) el significado de la palabra, sin usarla en su definición. Tampoco puede usar las otras cinco palabras relacionadas. El que adivina tiene que acertar la palabra exacta. Sólo se permite dar pistas verbales, así que se puede cantar, por ejemplo, pero no representar ninguna acción (esto es "tabú").

-La otra pareja del equipo (que puede ver las palabras impresas en la carta) se encarga de observar lo que se dice y se hace. Si, por ejemplo, se usa alguna de las palabras de la carta o se representan acciones, la pareja de observadores toma nota y, al concluir, no se le conceden puntos a la otra pareja (que ha hecho la descripción y ha adivinado).

-Conviene poner un límite de tiempo (por ejemplo, un minuto para cada carta). Si se acierta la palabra en ese tiempo, la pareja que ha descrito y adivinado se apunta un tanto.

-Se alternan las funciones de las parejas a continuación (es decir, los que antes eran descriptor y adivino se convierten en observadores) y se descubre una nueva carta.

-Ganará el equipo que haya obtenido más puntos al final del juego.

2. Consecuencias geográficas: el objetivo de este juego es generar un conjunto de circunstancias estructuradas, en este caso las consecuencias de los terremotos, y a continuación, explicar el conjunto aplicando los conocimientos sobre procesos.

Instrucciones:

-Conviene empezar con un debate donde toda la clase repase sus conocimientos sobre partes de un terremoto (u otro tema elegido), para asegurarse de que todos cuentan con el vocabulario apropiado y conocen los procesos con los que se va a trabajar. Divida la clase en grupos de seis alumnos.

-Para crear las partes de un terremoto, reparta a cada alumno una tira larga de papel (como, por ejemplo, una hoja tamaño A4 cortada longitudinalmente en dos) y pídale que piensen en clases de terremotos.

A continuación, en la parte superior de la hoja, cada alumno describe los factores que pueden originar un terremoto. Si es preciso, recuérdelos que deben tener en cuenta la intensidad, fallas tectónicas, réplicas, fase inicial, fase máxima y fase final de un sismo

-Se dobla el papel para ocultar estos datos y se pasa al alumno de al lado.

-A continuación, cada alumno tiene que describir los efectos de los terremotos.

-Después se vuelve a doblar la hoja para que los alumnos describan las causas.

-Por último, si se ha considerado una variedad de procesos de los sismos, los alumnos podrán exponer sus teorías al resto de la clase.

3. Desafío: el objetivo de este juego es que los alumnos generen preguntas a partir de unas palabras clave, desafiando a otros grupos a responderlas. Las palabras clave y las respuestas deben basarse en el trabajo ya hecho en clase o como tarea para casa, que incluya una unidad, un módulo o un contenido.

Instrucciones:

-Hay que dividir a los alumnos en grupos de hasta cinco miembros. Cada grupo se designación un número y a cada uno se le dan 15 minutos para pensar unas palabras clave sobre antema que hayan estado aprendiendo, como por ejemplo placas tectónicas, terremotos, partes de un sismo u otros.

-A continuación, los alumnos desarrollan preguntas y respuestas a partir de las preguntas clave. Cada alumno debe formular una serie de preguntas con ayuda de su grupo. Normalmente, diez preguntas son suficientes.

-Los alumnos eligen una de sus palabras clave. Esta palabra clave se escribe junto con el número del grupo, en una transparencia, para visualizarla con un retroproyector.

-Se elige al azar un número de grupo para empezar el juego. Pueden desafiar a otro grupos tienen preguntas sobre alguna de las palabras clave de la transparencia. El grupo desafiado tiene que contestar a todas las preguntas planteadas por el grupo que desafía. Pueden ocurrir tres cosas: un equipo desafiado contesta mal una de las preguntas: se retira su diapositiva del proyector, un equipo desafiante tiene la respuesta equivocada a una de sus preguntas: se retira su diapositiva del proyector y, un equipo desafiado responde todas las preguntas correctamente: su diapositiva pasa a ocupar la parte superior de la pantalla del retroproyector.

-El grupo que resulte ganador en esta ocasión puede a continuación desafiar a otro grupo, eligiendo una palabra clave de las diapositivas no retiradas, y planteando sus preguntas sobre ese tema. Los resultados posibles serán los mismos que antes.

-Se continúa así hasta agotar las posibilidades de desafío. Se apuntan un tanto los grupos que aún tengan diapositivas en el retroproyector.

-La siguiente ronda empieza poniendo en el proyector una nueva palabra clave de cada equipo. Se elige un número al azar y el grupo escogido plantea su desafío.

-Ganará el grupo que más transparencias tenga en la parte superior de la pantalla, al terminar la clase.

4. Bingo: esta actividad es útil para que tanto el profesor como los alumnos revisen los conceptos clave y el vocabulario de cualquier tema o unidad que acaben de ver. Alternativamente, puede emplearse para evaluar los conocimientos de los alumnos sobre un tema que aún no hayan aprendido. En primer lugar, toda la clase dibuja sobre cuadrícula el contorno de un cuadrado en blanco, formado por nueve cuadrados pequeños (tres en sentido horizontal y tres en sentido vertical). Éstas serán sus tarjetas de bingo. El profesor escribe en la pizarra doce términos, palabras o conceptos clave de los terremotos. De estos doce términos, los alumnos eligen nueve y los escriben, en cualquier orden, en sus tarjetas de bingo. Para evaluar sus conocimientos, el profesor pronuncia (en cualquier orden) unas frases que sirven de pista y cuyas respuestas acertadas contienen una de las palabras escritas en la pizarra.

5. Tenis verbal: esta actividad oral sirve para poner a prueba los conocimientos de los alumnos sobre un tema. Se puede realizar a la vez que hacemos la revisión de un estudio de casos particulares, como, por ejemplo, las medidas que se pueden tomar antes, durante y después de la ocurrencia de un terremoto. Este juego es muy popular entre grupos con escaso nivel de conocimientos. Elija a dos alumnos y pídale que salgan al frente. Se les propone el tema y 30 segundos para pensar. Se echa al aire una moneda para decidir quién empieza. El primer alumno dice una palabra o frase que guarde relación con el tema elegido, y el segundo alumno responde sin vacilar con otra palabra o frase.

El primer alumno devuelve el saque con otra palabra, y así sucesivamente. El profesor actúa como árbitro, para interrumpir el partido en cuanto fallen una palabra. Pierde el que primero haga una pausa, tartamudee o repita una palabra. Entonces saldrá un nuevo rival para enfrentarse al “campeón”. Tras ganar tres partidos consecutivos, el campeón se retira (con un pequeño premio). Se puede organizar un “campeonato de tenis verbal” al final de una unidad de los terremotos.

www.bdigital.ula.ve

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Albarrán, M. (2011). **Cancionero pedagógico para la enseñanza-aprendizaje de la geografía en el primer año de educación media general, en el Municipio Trujillo, estado Trujillo**. Trabajo de Grado presentado para optar al Título de Licenciado en Educación, Mención Historia y Geografía de Venezuela, Universidad de Los Andes, Núcleo Universitario “Rafael Rangel”. Trujillo – Venezuela.

Ángel, C. y Barazarte, N. (2011). **Orientaciones Pedagógicas dirigidas a Comunidades, ante la ocurrencia potencial de Movimientos de Masa asociados a Deslizamientos de Tierra**. Trabajo de Grado presentado para optar al Título de Licenciadas en Educación Mención Geografía y Ciencias de la Tierra. Universidad de Los Andes - Núcleo Universitario “Rafael Rangel”. Trujillo-Venezuela.

Argudín, Y. (2010). **Educación basada en competencias estratégicas**. Nociones y antecedentes. Trillas: México.

Arias, F. (2006). **El Proyecto de Investigación**. Introducción a la metodología científica (5ta ed.). Episteme: Caracas-Venezuela.

Balestrini, M. (2008). **Cómo se elabora el proyecto de investigación** (7a. ed.). Consultores Asociados: Caracas-Venezuela.

Bañeres, D. (2008). **El juego como estrategia didáctica**. Claves para la innovación educativa. Laberinto Educativo: Caracas-Venezuela.

Barrientos, R. (2006). **Una escuela nueva**. Sociedad Periodística Araucanía: Santiago-Chile.

Barrientos, Y. (2012). **El juego instruccional como estrategia de aprendizaje sobre riesgos socio-naturales**. Trabajo de Grado presentado para optar al Título de Licenciado en Educación, Mención Gestión de Riesgos, Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Caracas-Venezuela.

Benedito, E. (2010). **Didáctica de enseñanza**. Trillas: México.

Borell, N. (2012). **Didáctica de la geografía económica**. http://www.google.co.ve/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=10&ved=0CFoQFjAJ&url=http%3A%2F%2Fwww.tdx.cat%2Fbitstream%2Fhandle%2F10803%2F21802%2F01.NBF_1de6.pdf%3Fsequence%3D1&ei=ppziU-

z_B4jesATUzYBY&usg=AFQjCNEtHyyThIvwPhkJJUmT3i0_CCgLOQ&bvm
=bv.72197243,d.cWc [Consulta: 2014. Agosto 04]

Calero, M. (2011). **Educación Jugando**. Ediciones Alfaomega: México.

Constitución de la República Bolivariana de Venezuela. (Gaceta Oficial
Extraordinaria N° 5.453). (2000, Marzo 24). *Asamblea Nacional
Constituyente*.

Corporación de Los Andes (2003). **Caracterización del Estado Trujillo**.
http://www.corpoandes.gov.ve/files/imagenes/file/descargas/gerencia_informacion/Dossier%202003.pdf/Estado%20Trujillo.pdf [Consulta: 2014.
Noviembre 08].

Delgado, A. (2010). **Didáctica: juegos geografía**.
<http://es.scribd.com/doc/995819/Didactica-juegos-geografia> [Consulta:
2014. Julio 16]

Díaz, F. y Hernández, G. (2010). **Estrategias docentes para un
aprendizaje significativo**. (5ta ed.). McGraw-Hill: México.

Dinello, R. (2008). **La Actividad lúdica y ludopatías actuales**. *Revista
Internacional del Magisterio*. Magisterio: Madrid-España.

Dopazo, R. (2009). **Problemática de la enseñanza de la geografía en el
espacio periférico (Guanare, Anzoátegui)**. Trabajo de grado de
maestría no publicado. Universidad Pedagógica Experimental Libertador.
Instituto Pedagógico de Maracay. Aragua-Venezuela.

Fernández, R. y Núñez, E. (2002). **Evaluación de la vulnerabilidad de
estructuras ante la ocurrencia de eventos sísmicos**.
http://saber.ucv.ve/jspui/bitstream/123456789/590/1/Tesis_Def.pdf
[Consulta: 2014. Septiembre 21]

Gil, B. (2010). **Juegos educativos para la enseñanza de la geografía,
orientados en el desarrollo del ser**. Trabajo de Grado presentado para
optar al Título de Magister en Geografía, Mención Docencia. Universidad
del Zulia. Maracaibo-Venezuela.

González, F. (2007). **La enseñanza: Proposiciones didácticas**.
IMPREUPEL: Caracas-Venezuela.

González, L. (2013). **Trujillo, Sombra Iluminada**. Leander: Valera-Trujillo.

Grases, J. (1994). **Peligro sísmico con Fines de Ingeniería**. Boletín técnico: Instituto de Materiales y Modelos Estructurales, Volumen 32 (2). Caracas-Venezuela.

Gvirtz y Palamidessi. (2003). **El ABC de la Tarea Docente: Currículo y Enseñanza**. Aique: Madrid-España.

Hamachek, R. (2009). **La Enseñanza y la Didáctica**. *Aproximaciones a la construcción de una nueva relación*. Fundamentos en Humanidades. Enero-junio año 1, número 1. Universidad Nacional de San Luís. Pp. 40-49.

Hernández R., Baptista P. y Fernández C. (2010). **Metodología de la investigación**. (5ta ed.). McGraw-Hill: México.

Hurtado, J. (2012). **El Proyecto de Investigación: Una comprensión holística**. SYPAL-Quirón: Caracas-Venezuela.

Instituto Regional de Estadística e Informática (2012). **Censo de Hábitat y Vivienda**. Material mimeografiado. Archivos: Trujillo-Venezuela.

Instituto Nacional de Prevención Sísmica (2008). **Manual de Adiestramiento para Docentes de Nivel Primario**. (9ª ed.). San Juan: Buenos Aires-Argentina.

Iztúriz I., Barrientos Y., Ruiz S., Tineo A., Pinzón R., Montilla J., Rojas M., Leardi M. y Barreto J. (2010). **Juegos instruccionales sobre la temática de amenazas naturales y riesgos socio-naturales**. UPEL: Caracas-Venezuela.

Ley Orgánica del Ambiente. (Gaceta Oficial N° 5.833). (2007, Mayo 28). La Asamblea Nacional de la República Bolivariana de Venezuela.

Ley Orgánica de Educación (2009). Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela, 5.929 (Extraordinaria), Agosto 15, 2009. *Asamblea Nacional de la República Bolivariana de Venezuela*.

Lösch, J. (2009). **Mi Planeta Tierra**. (1ª ed.). Salesiana: Caracas-Venezuela.

Malaver, A. (1995). **Sismos Destruidores en Venezuela en el Período 1970-1990**. Boletín técnico: Instituto de Materiales y Modelos Estructurales, Volumen 33 (3). Caracas-Venezuela.

Matos, M (2008). **Uso de las Estrategias en la Adquisición del Conocimiento**. (2da ed.). Paidós: Caracas-Venezuela.

Ministerio de Educación, Cultura y Deportes. (1998). **Currículo Básico Nacional (1998)**. Programa de estudio de Educación Básica: Segunda Etapa, Sexto Grado. Caracas-Venezuela.

Ministerio del Poder Popular para la Educación (2012). **Plan de Formación Docente 2011-2012: Formación Permanente**. Colectivos de Formación e Investigación de Docentes. <http://www.me.gob.ve/> [Consulta: 2014. Julio 24]

Ministerio del Poder Popular para la Educación (2013). **La Planificación Educativa en el Subsistema de Educación Básica**. http://www.me.gob.ve/media/contenidos/2012/d_26076_312.pdf [Consultado: 05-03-14]

Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe - OREAL (2010). **Terremotos y tsunamis en América Latina: La OREALC y la Reducción de Riesgos de Desastres**. http://portal.unesco.org/geography/es/ev.php-URL_ID=12577&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html [Consulta: 2014. Agosto 01]

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura - UNESCO (2004). **Las interacciones en geografía y la realidad de la práctica en las aulas de clases**. <http://www.unesco.org/new/es/education/themes/strengthening-education-systems/languages-in-education/> [Consulta: 2014. Julio 10]

Osorio, M. (2008). **El docente en la interrelación escuela-comunidad-espacio. Una propuesta desde la enseñanza de la Geografía para acceder a la Escuela Comunitaria. Caso E.B.E. “José Gregorio Hernández” Mariana, estado Carabobo**. Trabajo de grado de maestría no publicado. Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Instituto Pedagógico de Maracay. Aragua-Venezuela.

Palme, C. y Altéz, R. (2006). **La sismología histórica de Venezuela**. http://www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/21344/1/christl_palme.pdf [Consulta: 2014. Agosto 10]

Pérez, A. (2006). **La Función y Formación del Profesor en la Enseñanza para la Comprensión: Comprender y transformar la enseñanza**. Ediciones Morata: Madrid-España.

Rangel, E. (2005). **Valera la de las Siete Colinas y Seis Parroquias. Historia, Esfuerzo y Progreso**. Fondo Editorial Victor Valera Mora: Valera-Trujillo.

Rangel, J. y Triviño, M. (2011). **El juego como estrategias didácticas en la enseñanza de la geografía en los estudiantes del Liceo Bolivariano "Samuel Robinson" de los alumnos del 3er año del Municipio Barinas, estado Barinas.** Trabajo Especial de Grado presentado para optar al Título de Licenciados en Educación, Mención Geografía e Historia. Universidad Nacional Experimental de Los Llanos Occidentales "Ezequiel Zamora". Barinas-Venezuela.

Robbins, S. (2009). **Comportamiento en el Aprendizaje.** (8va ed.). Prentice Hall: México.

Rodríguez, J. (2010). **Breve historia de la sismología en Venezuela.** Fundación Venezolana de Investigaciones Sismológicas: Caracas-Venezuela.

Rojas, F. y Suárez, Y. (2011). **Videocolección: Terremotos. Una Estrategia de Enseñanza y Aprendizaje.** Trabajo de Grado para optar al Título de Licenciadas en Educación Mención Geografía y Ciencias de la Tierra. Universidad de Los Andes - Núcleo Universitario "Rafael Rangel". Trujillo-Venezuela.

Sánchez, F. (2010). **Los terremotos y sus causas.**
[http://www.dipalme.org/Servicios/Anexos/anexosiea.nsf/VAnexos/IEA-ETA-C1/\\$File/ETA-C1.pdf](http://www.dipalme.org/Servicios/Anexos/anexosiea.nsf/VAnexos/IEA-ETA-C1/$File/ETA-C1.pdf) [Consulta: 2014. Agosto 06]

Santiago, J. (2005). **La situación de la enseñanza de la geografía en Venezuela, desde su práctica escolar cotidiana.** Geoenseñanza, Vol.10-2005 (2). Julio - diciembre, pág163-172.

Sole, I. y Coll, C. (2005). **El constructivismo en el aula.** Graó: Barcelona-España.

Terán, M. y Pachano, E. (2009). **Estrategias para la Enseñanza y Aprendizaje de la Geografía, 7mo Grado de Educación Básica.** Programa de Perfeccionamiento y Actualización Docente: Mérida-Venezuela.

Temoche, M (2008). **La educación tradicional vs la educación moderna desde el punto de vista de la filosofía educativa.** Ediciones Universidad: Bogotá- Colombia.

Torres, C. (2007). **El juego como estrategia de aprendizaje en el aula.**
http://www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/16668/1/juego_aprendizaje.pdf [Consulta: 2014. Julio 24]

Universidad de Oviedo (2009). **Seminario sobre Actividad Lúdica en el salón de clases**. Papeles Universitarios: Madrid-España.

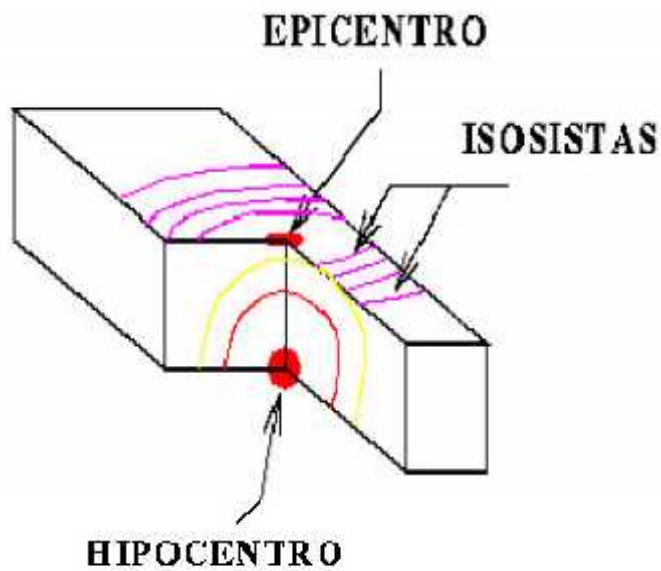
Universidad Pedagógica Experimental Libertador-UPEL (2010). **Manual de Normas para Trabajo Especial de Grado, Maestrías y Doctorados**. Fedeupel: Caracas-Venezuela.

Villalobos, A. (2008). **Estrategias didácticas y la enseñanza de la geografía general en educación básica**. Trabajo de Grado para optar al título de Magíster Scientiarum en Geografía. Universidad del Zulia. http://tesis.luz.edu.ve/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=1505
[Consulta: 2014. Julio 16]

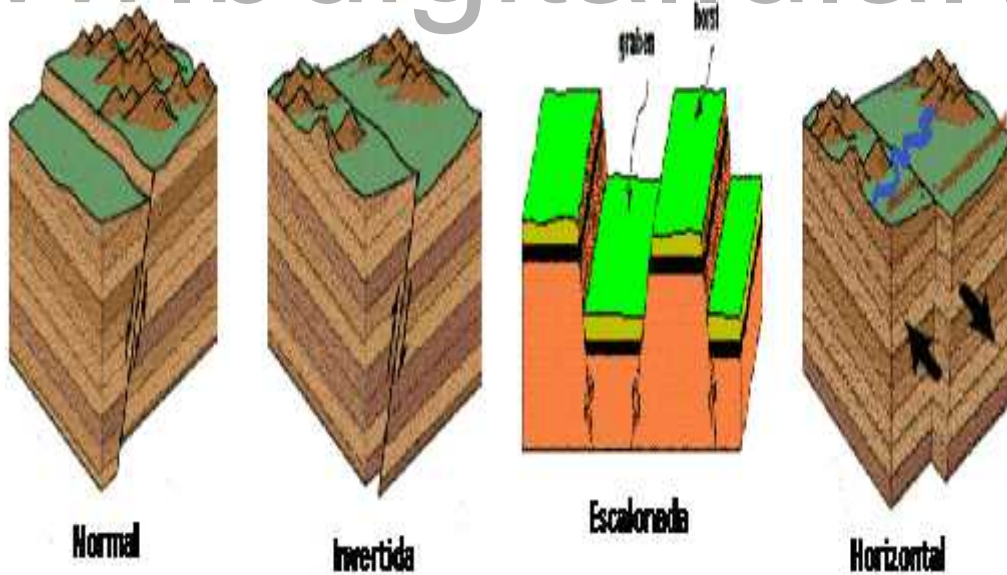
www.bdigital.ula.ve

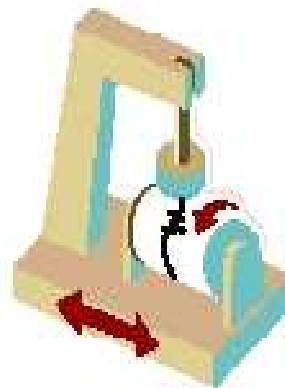
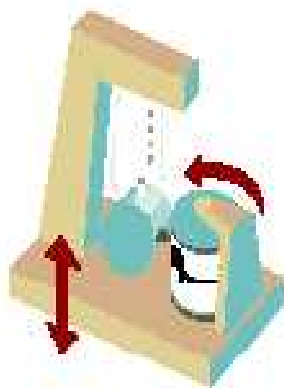
www.bdigital.ula.ve

ANEXOS



www.bdigital.ula.ve





Símbolo

Magnitud

Efectos del Terremoto



Menor de 3.5

Generalmente no se siente, pero es registrado



3.5 – 5.4

A menudo se siente, pero sólo causa daños menores



5.5 – 6.0

Ocasiona daños ligeros a edificios



6.1 – 6.9

Puede ocasionar daños severos en áreas muy pobladas



7.0 – 7.9

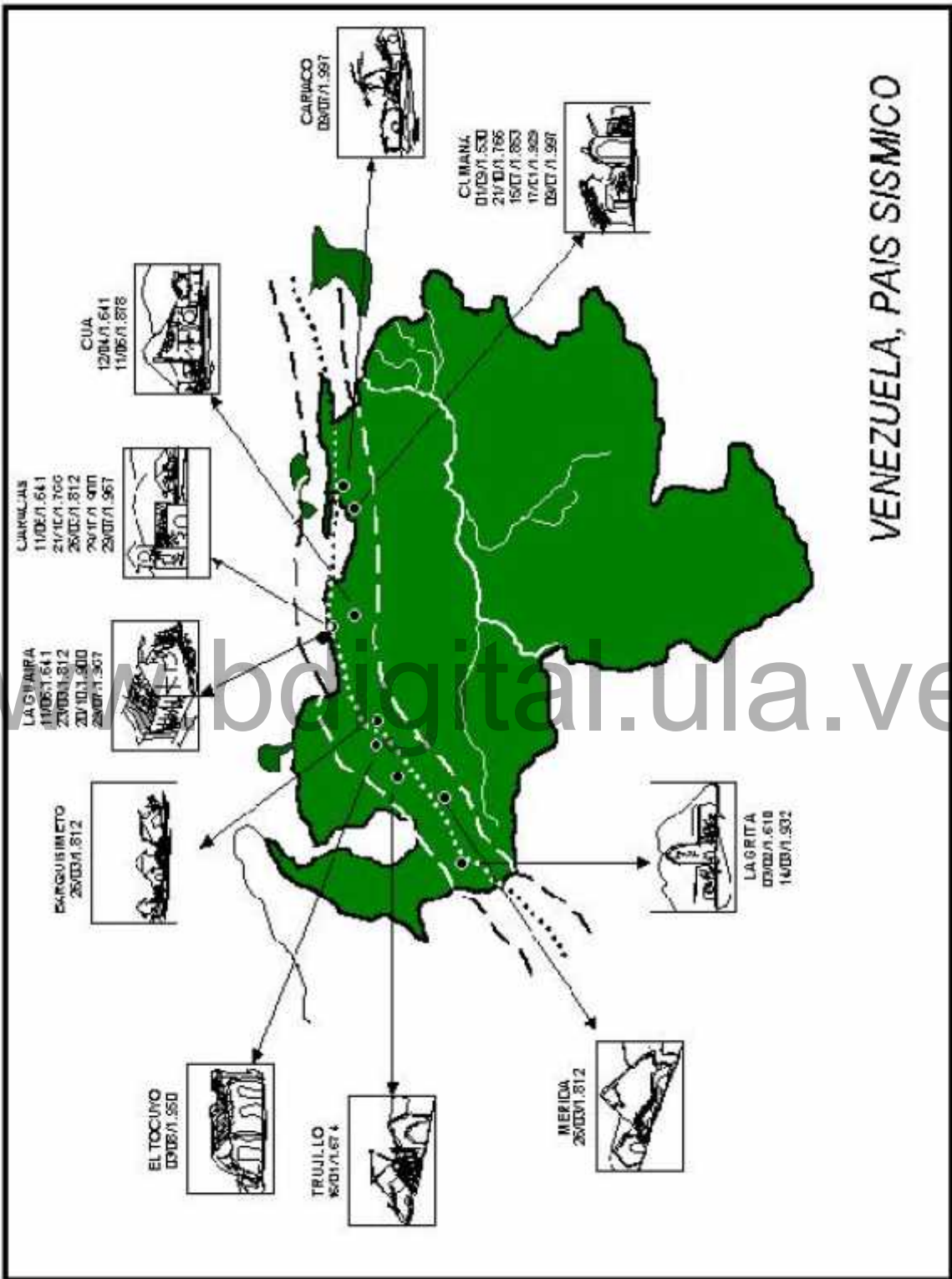
Terremoto mayor, causa graves daños



8 o mayor

Gran terremoto, destrucción total a comunidades cercanas

www.bdigitalula.ve





www.bdigital.ula.ve

Reconocimiento-No comercial-Compartir igual

INSTRUCCIONES

1. Lea cuidadosamente cada uno de los ítems antes de responder
2. Si se presenta duda en alguno de los ítems por favor consulte con el encuestador.
3. Responda la totalidad de los ítems.
4. De las tres alternativas propuestas (SIEMPRE, ALGUNAS VECES, Y NUNCA), sólo debe seleccionar una por cada ítem.
5. Coloca una X en la alternativa que considere adecuada.

En su desempeño como docente de geografía:		SIEMPRE	ALGUNAS VECES	NUNCA
1	Utiliza actividades lúdicas para explorar los conocimientos, habilidades o destrezas que poseen los estudiantes acerca de los terremotos			
2	Efectúa actividades lúdicas de para crear lluvia de ideas sobre el tema de los terremotos			
3	Utiliza diferentes tipos de estrategias dinámicas para desarrollar la clase de los terremotos			
4	Emplea actividades lúdicas con el fin de desarrollar la clase de los terremotos			
5	Emplea la lúdica para evaluar, recapitular, verificar y determinar el logro de conocimientos del tema de los terremotos			
6	Utiliza actividades lúdicas para aprovechar el cierre de la clase, en aras de conocer los logros alcanzados, potenciar valores, virtudes y actitudes hacia el aprendizaje de los terremotos			
7	Utiliza el juego de memoria para que el estudiante interiorice las explicaciones recibidas sobre el tema de los terremotos			
8	Promueve el juego de memoria para que el estudiante conozca las consecuencias de los terremotos			

9	Utiliza el rompecabezas al comenzar una clase sobre las fallas tectónicas para que los alumnos se familiaricen con los terremotos y establezcan su relación directa con estas			
10	Implementa el rompecabezas para desarrollar en los estudiantes la percepción espacial donde ocurren los terremotos			
11	Comienza la clase de terremotos con canciones para introducir a los alumnos al tema de los terremotos			
12	Se vale de canciones para enseñar a sus estudiantes las partes de un terremoto			
13	Propicia el uso de la sopa de letras para que los estudiantes encuentren palabras relacionadas con los terremotos			
14	Promueve el uso de la sopa de letras para que los estudiantes construyan conceptos referentes al tema de los terremotos			
15	Usa el crucigrama como una actividad lúdica que les permita a los estudiantes encontrar significados sobre los terremotos			
16	Emplea crucigramas para evaluar el tema de los terremotos			
17	Efectúa el juego de palabras para que los estudiantes definan varios términos geográficos sobre los terremotos			
18	Implementa el juego de palabras para que los estudiantes comprendan y expresen ideas con claridad acerca del tema de los terremotos			
19	Emplea juego de imágenes para que los alumnos conozcan los terremotos			
20	Utiliza el juego de dibujos para facilitar en los estudiantes la elaboración de mapas sísmicos			
21	Se apoya en algunas simulaciones para enseñar a sus estudiantes cómo actuar ante la posible ocurrencia de un terremoto			
22	Realiza simulacros con los estudiantes sobre las medidas que deben tomarse antes, durante y después de un terremoto			



www.bdigital.ula.ve

Reconocimiento-No comercial-Compartir igual

INSTRUCCIONES

1. Lea cuidadosamente cada uno de los ítems antes de responder
2. Si se presenta duda en alguno de los ítems por favor consulte con el encuestador.
3. Responda la totalidad de los ítems.
4. De las tres alternativas propuestas (SIEMPRE, ALGUNAS VECES, Y NUNCA), sólo debe seleccionar una por cada ítem.
5. Coloca una X en la alternativa que considere adecuada.

Durante la clase de terremotos, su docente de geografía:		SIEMPRE	ALGUNAS VECES	NUNCA
1	Utiliza actividades lúdicas para explorar conocimientos, habilidades o destrezas que posee acerca de los terremotos			
2	Efectúa actividades lúdicas para crear contigo, lluvia de ideas sobre los terremotos			
3	Utiliza diferentes tipos de estrategias dinámicas para explicarte la clase de los terremotos			
4	Emplea actividades lúdicas con el fin de explicarte ampliamente la clase de los terremotos			
5	Emplea juegos para evaluarte y determinar el logro de conocimientos del tema de los terremotos			
6	Utiliza actividades lúdicas para conocer tus logros, potenciar tus valores, virtudes y actitudes hacia el aprendizaje de los terremotos			
7	Utiliza el juego de memoria para que interiorice las explicaciones recibidas sobre el tema			
8	Promueve el juego de memoria para que conozca las consecuencias de los terremotos			
9	Utiliza el rompecabezas al comenzar una clase sobre las fallas, para que usted se familiarice con los terremotos y establezca la relación directa con estas			

10	Implementa el rompecabezas para desarrollar en usted la percepción espacial donde ocurren los terremotos			
11	Comienza la clase de terremotos con canciones para introducirte al tema			
12	Se vale de canciones para enseñarte las partes de un terremoto			
13	Propicia el uso de la sopa de letras para que encuentres palabras relacionadas con los terremotos			
14	Promueve el uso de la sopa de letras para que construyas conceptos referentes al tema de los terremotos			
15	Usa el crucigrama para que encuentres significados sobre los terremotos			
16	Emplea crucigramas para evaluar el conocimiento del tema de los terremotos			
17	Efectúa el juego de palabras para que definas varios términos geográficos sobre los terremotos			
18	Implementa el juego de palabras para que comprendas y expreses ideas con claridad acerca del tema de los terremotos			
19	Emplea juego de imágenes para que conozcas los terremotos			
20	Utiliza el juego de dibujos para facilitarte la elaboración de mapas sísmicos			
21	Se apoya en algunas simulaciones para enseñarte cómo actuar ante la posible ocurrencia de un terremoto			
22	Realiza simulacros contigo sobre las medidas que debes tomar antes, durante y después de un terremoto			



UNIVERSIDAD
DE LOS ANDES

UNIVERSIDAD DE LOS ANDES
NÚCLEO UNIVERSITARIO "RAFAEL RANGEL"
DEPARTAMENTO DE CIENCIAS SOCIALES
ÁREA DE GEOGRAFÍA Y CIENCIAS DE LA TIERRA
TRUJILLO - VENEZUELA

ACTA DE VALIDACIÓN

Yo, Oswaldo Luaces portador de la cédula de identidad N° 3.456.892 en calidad de experto, certifico por medio de la presente que he validado el instrumento elaborado por los bachilleres Dávila Dayana, cédula de identidad N° V-19.148.905, y Espinoza Leonel, cédula de identidad N° V-20.657.320, la cual permitirá recolectar información para el desarrollo de la investigación titulada **ACTIVIDADES LÚDICAS PARA EL FORTALECIMIENTO DE LA ENSEÑANZA DE LOS TERREMOTOS. Caso: Liceo Bolivariano "Antonio José Pacheco" del Municipio Valera, Estado Trujillo-Venezuela**.

Constancia que se expide a solicitud de la parte interesada a los 21 días del mes de Octubre de dos mil catorce.

Firma: Oswaldo Luaces

C.I. N° 3.456.892



UNIVERSIDAD
DE LOS ANDES
UNIVERSIDAD DE LOS ANDES
NÚCLEO UNIVERSITARIO "RAFAEL RANGEL"
DEPARTAMENTO DE CIENCIAS SOCIALES
ÁREA DE GEOGRAFÍA Y CIENCIAS DE LA TIERRA
TRUJILLO - VENEZUELA

ACTA DE VALIDACIÓN

Yo, Marily Rangel portador de la cédula de
identidad N° V-12039814 en calidad de experto, certifico por medio
de la presente que he validado el instrumento elaborado por los bachilleres
Dávila Dayana, cédula de identidad N° V-19.148.905, y Espinoza Leonel,
cédula de identidad N° V-20.657.320, la cual permitirá recolectar información
para el desarrollo de la investigación titulada **ACTIVIDADES LÚDICAS
PARA EL FORTALECIMIENTO DE LA ENSEÑANZA DE LOS
TERREMOTOS. Caso: Liceo Bolivariano "Antonio José Pacheco" del
Municipio Valera, Estado Trujillo-Venezuela**.

Constancia que se expide a solicitud de la parte interesada a los 21
días del mes de Octubre de dos mil catorce.

Firma: Marily Rangel

C.I. N° 12039814



UNIVERSIDAD
DE LOS ANDES
UNIVERSIDAD DE LOS ANDES
NÚCLEO UNIVERSITARIO "RAFAEL RANGEL"
DEPARTAMENTO DE CIENCIAS SOCIALES
ÁREA DE GEOGRAFÍA Y CIENCIAS DE LA TIERRA
TRUJILLO - VENEZUELA

ACTA DE VALIDACIÓN

Yo, Luis Peña portador de la cédula de
identidad N° 3463804 en calidad de experto, certifico por medio
de la presente que he validado el instrumento elaborado por los bachilleres
Dávila Dayana, cédula de identidad N° V-19.148.905, y Espinoza Leonel,
cédula de identidad N° V-20.657.320, la cual permitirá recolectar información
para el desarrollo de la investigación titulada **ACTIVIDADES LÚDICAS
PARA EL FORTALECIMIENTO DE LA ENSEÑANZA DE LOS
TERREMOTOS.** Caso: Liceo Bolivariano "Antonio José Pacheco" del
Municipio Valera, Estado Trujillo-Venezuela".

Constancia que se expide a solicitud de la parte interesada a los 21
días del mes de Octubre de dos mil catorce.

Firma: Luis Peña

C.I. N° 3463804