

UNIVERSIDAD DE LOS ANDES
CONSEJO DE ESTUDIOS DE POSTGRADO
NUCLEO UNIVERSITARIO DR. PEDRO RINCÓN GUTIÉRREZ
MAESTRÍA EN EVALUACIÓN EDUCATIVA
SAN CRISTÓBAL – TÁCHIRA



**LA ACTIVIDAD LÚDICA Y LA EVALUACIÓN DE LA ASIGNATURA
GEOGRAFÍA EN LA UNIDAD EDUCATIVA NACIONAL**
www.bdigitalula.ve
TOBIÁS LASSER

Trabajo de Grado para optar al título de:
MAGÍSTER SCIENTIAE EN EDUCACIÓN MENCIÓN: EVALUACIÓN EDUCATIVA.

Autora: Lcda. Bustillos Leal, Mayra Alejandra
C.I.V- 16123087
Correo: alejandra_bustillos@hotmail.com
Teléfono: 0424-7625023
Tutor: Dr. José Armando Santiago Rivera
Correo: jasantiar@yahoo.com
Teléfono: 0424-7352984

San Cristóbal, julio de 2013

DEDICATORIA

Doy gracias a Dios, por estar conmigo en cada paso que doy, por fortalecer mi corazón e iluminar mi mente y por haber puesto en mi camino a aquellas personas que han sido mi soporte y compañía durante todo el periodo de estudio.

En agradecimiento dedico mi trabajo de grado a mis padres, hermanas y sobrino, quienes permanentemente me apoyaron con espíritu alentador, contribuyendo incondicionalmente a lograr la meta y objetivos propuestos.

AGRADECIMIENTOS

A Dios todo poderoso por regalarme la vida y a la Santísima Virgen por protegerme con su manto y brindarme la oportunidad de alcanzar con éxito una meta más en mi vida como lo es obtener el título de Magíster.

A mis padres Sixto y Amelia, por el amor brindado y el apoyo prestado a lo largo de mis estudios, siendo piezas fundamentales en el logro de mis éxitos. ¡Gracias! ¡Los quiero mucho!

A mis hermanas Yus y Faby, por su compañía y comprensión en cada momento de mi vida, compartiendo alegrías, tristezas y siempre animándome a ser mejor. ¡Gracias! ¡Las quiero mucho!

A mi sobrino Alejandro, por llenar de alegrías mi corazón con su encanto. ¡Que Dios te cuide siempre! ¡Te quiero mucho!

A mis compañeros de clase por las orientaciones y colaboraciones recibidas en el proceso de aprendizaje de la maestría, formando parte del logro que hoy obtengo. ¡Gracias!

A mis compañeros de trabajo por el apoyo brindado durante el desarrollo de mi trabajo de grado, facilitando el cumplimiento de los objetivos propuestos. Gracias a todos.

A mi tutor el profesor Armando Santiago, quien me ha orientado en todo momento en la realización de este trabajo que enmarca un escalón hacia un futuro en donde sea partícipe en el mejoramiento profesional de mi carrera como educadora.

A los docentes que me han acompañado durante el largo camino, brindándome siempre su orientación con profesionalismo ético en la adquisición de conocimientos y afianzando mi formación.

ÍNDICE

LISTA DE TABLAS	vi
RESUMEN	viii
ABSTRACT.....	ix
INTRODUCCIÓN	10
CAPITULO I EL PROBLEMA.....	12
Planteamiento del Problema	12
OBJETIVOS	22
Objetivo General:.....	22
Objetivos Específicos:	22
JUSTIFICACIÓN	23
CAPITULO II MARCO TEÓRICO	27
Antecedentes	27
BASES TEÓRICAS	33
Breve relación histórica de los cambios ocurridos en la evaluación.	33
Educación Media.	35
Liceo Bolivariano.	37
Evaluación.	39
Actividad Lúdica y Evaluación.....	45
Enseñanza de la Geografía.....	48
Enseñanza de la Geografía y Actividad Evaluativa Lúdica.....	50
BASES LEGALES	51
CAPITULO III MARCO METODOLÓGICO.....	54
Naturaleza del Estudio	54
Informantes claves:	56
Escenario de la Investigación	57
Técnicas e Instrumentos de Recolección de Información	58
VALIDEZ Y CONFIABILIDAD	59
Validez	59
Confiabilidad Cualitativa.....	60
Análisis de la información	61
PROCEDIMIENTO DE LA INVESTIGACIÓN	62
Fase 1: Revisión Bibliográfica.....	62
Fase 2: Diagnóstico.....	63
Fase 3: Análisis e Interpretación de la Información.	63
Fase 4. Diseño de la Propuesta.	63
SISTEMATIZACIÓN DE LAS UNIDADES DE ANÁLISIS.....	63
CAPÍTULO IV ANALISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS.....	65
Observación de Clase.....	65
Cuestionario a los Docentes.....	73
REFLEXIÓN	94

CAPITULO V LA PROPUESTA.....	96
ACTIVIDADES LÚDICAS EVALUATIVAS PARA LA ASIGNATURA GEOGRAFÍA	96
Presentación	96
Justificación	97
Propósito	98
Sistematización	99
Fase I. Diseño de las actividades lúdicas evaluativas.....	99
INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN DE LAS ACTIVIDADES	104
Fase II. Actualización.	112
Fase III. Aplicación de las estrategias.	112
Fase IV. Evaluación.	112
 CAPITULO VI CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	114
Conclusiones	114
Recomendaciones	116
 REFERENCIAS.....	118
 ANEXOS	121
A Observación de Clase.....	122
B Cuestionario	123
C Actividades Lúdicas	126
C-1 Crucigrama	127
C-2 Crucigrama Resuelto	128
C-3 Tarjetas para el Juego Cuidemos El Ambiente.....	129
C-4 Tablero.....	130
D Taller para los Docentes.....	131

LISTA DE TABLAS

Tabla

1. Pregunta 1: ¿Cuál es su opinión sobre la Educación Media?.....	74
2. Pregunta 2: ¿Cómo se podría mejorar la Educación Media?	75
3. Pregunta 3: ¿Por qué es necesario cambiar la Educación Media?	76
4. Pregunta 4: ¿Para qué es necesario introducir reformas a la Educación Media?	76
5. Pregunta 5 ¿Qué es un Liceo Bolivariano?	78
6. Pregunta 6 ¿Cumple el Liceo Bolivariano con la finalidad de la Educación Bolivariana?	79
7. Pregunta 7 Desde su punto de vista ¿La U.E.N. Tobías Lasser cumple con las exigencias del Liceo Bolivariano?	80
8. Pregunta 8 ¿Qué acciones se deberían realizar para mejorar las actividades académicas de la U.N.E. Tobías Lasser en el marco de la Educación Bolivariana?.....	81
9. Pregunta 9 ¿Qué es para ti la evaluación?.....	82
10. Pregunta 10 ¿Por qué se realiza una evaluación diagnóstica?	83
11. Pregunta 11 ¿Por qué se cuestiona la evaluación sumativa?.....	83
12. Pregunta 12 ¿Cómo se aplica la evaluación formativa?.....	84
13. Pregunta 13 ¿Qué es para ti una actividad lúdica?.....	86
14. Pregunta 14 ¿Cómo se puede realizar una evaluación utilizando la actividad lúdica?	86
15. Pregunta 15 ¿Es importante evaluar a través de la actividad lúdica?.....	87
16. Pregunta 16 ¿Cómo puede el estudiante participar en una evaluación que incorpore la actividad lúdica?	87
17. Pregunta 17 ¿Qué opina usted sobre la enseñanza de la Geografía que se desarrolla en la U.E.N. Tobías Lasser?	88
18. Pregunta 18 ¿Cumple la enseñanza de la Geografía con la finalidad de la Educación Bolivariana de formar un ciudadano reflexivo y crítico?.....	89
19. Pregunta 19 ¿Qué opina usted sobre la necesidad de enseñar Geografía con la	

aplicación de los problemas de la comunidad?	90
20. Pregunta 20 ¿Por qué se utiliza en la práctica pedagógica los temas ambientales y geográficos de la vida cotidiana?	90
21. Pregunta 21 ¿Por qué algunos autores opinan que se debe incluir la actividad evaluativa lúdica en la enseñanza de la Geografía?	91
22. Pregunta 22 ¿Cómo puede el docente a través de la actividad evaluativa lúdica en la asignatura de Geografía dar participación al estudiante para valorar su aprendizaje?.....	92
23. Pregunta 23 ¿Qué relación otorgas a la enseñanza de la Geografía y la actividad evaluativa lúdica?.....	92
24. Pregunta 24 ¿Cuáles actividades lúdicas has utilizado para evaluar en la asignatura de Geografía?.....	93

www.bdigital.ula.ve

**UNIVERSIDAD DE LOS ANDES
CONSEJO DE ESTUDIOS DE POSTGRADO
NUCLEO UNIVERSITARIO DR. PEDRO RINCON GUTIERREZ
MAESTRIA EN EVALUACION EDUCATIVA**

**LA ACTIVIDAD LÚDICA Y LA EVALUACIÓN DE LA ASIGNATURA
GEOGRAFÍA EN LA UNIDAD EDUCATIVA NACIONAL
TOBÍAS LASSER**

Autor: Licda. Mayra Alejandra Bustillos Leal
Tutor: Dr. José Armando Santiago Rivera San
San Cristóbal, julio de 2013

RESUMEN

La evaluación de los aprendizajes es una tarea que debe realizar todo docente con la participación de los estudiantes, de manera que pueda desarrollarla en forma constructiva y que verdaderamente el estudiante aprecie lo que ha aprendido, sus fallas y sentir la necesidad de superarlas. Por ello, se considera que la lúdica es una actividad válida para el proceso de evaluación de la asignatura Geografía en la Educación Media. El objetivo general fue proponer la actividad lúdica como estrategia de evaluación del aprendizaje en la asignatura Geografía de la Unidad Educativa Nacional Tobías Lasser, este centro escolar es un liceo bolivariano que imparte Educación Media General y está ubicado en el municipio Fernández Feo del estado Táchira. La investigación se desarrolló bajo el enfoque cualitativo, sustentada en una Investigación Acción Participante; también fue de tipo interpretativa. Los actores de la investigación fueron cinco (5) docentes de Geografía de la institución antes mencionada. La técnica aplicada fue la encuesta y la observación participante, la primera acompañada de un cuestionario y la segunda de un guión de observación. El estudio concluye con la necesidad de proponer la actividad lúdica como una opción para evaluar la enseñanza y el aprendizaje en la asignatura Geografía, por cuanto la información recabada indica su necesidad, la cual se presenta como una contribución al docente como evaluador de los procesos de enseñanza y de aprendizaje.

Palabras Claves: Educación Media, Actividades Lúdicas, Enseñanza de la Geografía, Evaluación

**UNIVERSITY OF THE ANDES
COUNCIL OF GRADUATE STUDIES
CORE UNIVERSITY DR. RINCON PETER GUTIERREZ
MASTER OF EDUCATIONAL EVALUATION**

**LEISURE ACTIVITY AND GEOGRAPHY COURSE
EVALUATION IN EDUCATION NATIONAL UNITY TOBIAS LASSER**

Author: Mayra Alejandra Bustillos Leal
Tutor: Dr. José Armando Santiago Rivera
San Cristóbal, July 2013

ABSTRACT

The evaluation of learning is a task that must be done every teacher with student participation, so that you can develop in a constructive and really appreciate what the student has learned, their failures and feel the need to overcome. Therefore, it is considered that the fun is a valid activity for the evaluation of the subject Geography in Secondary Education. The overall objective was to propose the playful activity as a strategy for assessment of learning in the subject Geography of National Education Unit Lasser, this school is a secondary school that imparts education Bolivarian Media General and is located in the municipality Fernández Feo of Táchira. The research was conducted under the qualitative approach, based on a participatory action research, also was kind of interpretation. Research actors were five (5) geography teachers of the institution above. The technique used was the survey and participant observation, the first accompanied by a questionnaire and the second from a screenplay by observation. The study concludes with the need to propose the playful activity as an option to evaluate teaching and learning in geography subject, because the information gathered indicates your need, which is presented as a contribution to the teacher as evaluator processes teaching and learning.

Keywords: Media Education, Leisure Activities, Geography Teaching, Assessment

INTRODUCCIÓN

La enseñanza de la Geografía está dentro del Currículo de Educación Media, como una asignatura de las Ciencias Sociales que debe ser desarrollada para que los estudiantes alcancen aprendizajes significativos; por ello, dentro de un enfoque constructivista se presentan situaciones de aprendizaje para que pueden avanzar de un nivel de menor conocimiento a otro mayor a través de una mediación docente que les ocasione conflictos cognitivos para la construcción de nuevos saberes.

En esa labor pedagógica, la evaluación, debe enmarcarse en un enfoque constructivo; en ella, los estudiantes tienen participación y negocian con el evaluador las formas para valorar sus aprendizajes; así dejan a un lado la actuación pasiva, para proceder de manera activa, tanto en lo cognitivo, como en lo afectivo y procedimental.

En razón de esto, la investigadora supone que una de las vías expeditas para desarrollar la evaluación de los aprendizajes es la actividad lúdica, porque con ella, los estudiantes dejan de ver el proceso evaluativo con temor, donde el profesor de manera unidireccional es quien tiene la potestad de valorar sus elaboraciones. Con la actividad lúdica, podrán presentarse actividades amenas, flexibles y significativas que permitan no solo al docente, sino también a los estudiantes, comprobar qué se aprendió, cuáles fueron las dificultades y cómo superar las debilidades.

Considerar esta situación como problema, la investigadora centró su labor en la Unidad Educativa Nacional Tobías Lasser y buscó dar respuesta a las siguientes interrogantes: ¿por qué es necesaria una propuesta para los docentes, basada en estrategias lúdicas para la evaluación de la asignatura Geografía; ¿cuál es la práctica evaluativa del docente de aula para la enseñanza de la Geografía; ¿qué actividades didácticas utiliza el docente de Geografía para realizar la evaluación del rendimiento de sus estudiantes y ¿cómo mejorar el proceso de evaluación de la enseñanza de la Geografía?

En tal sentido, el trabajo se organiza en capítulos, el Capítulo I El Problema, presenta el planteamiento y la justificación del estudio. El Capítulo II Marco Teórico, contiene los antecedentes consultados y las bases teóricas y las bases legales de la investigación. El Capítulo III Marco Metodológico se inicia con la naturaleza del estudio, sigue con la población y muestra, el escenario geográfico, las técnicas e instrumentos de

recolección de información, validez y confiabilidad, análisis de la información y procedimiento de la investigación.

Igualmente, en el Capítulo IV Análisis e interpretación de los resultados, se presenta la información recopilada a través de la aplicación de los instrumentos de investigación, con la respectiva reflexión por parte de la investigadora; así como las conclusiones derivadas de este análisis; el Capítulo V contiene la propuesta dirigida los docentes, basada en estrategias lúdicas para la evaluación de la asignatura Geografía en la U.E.N. Tobías Lasser, ubicada en la comunidad rural de la Isla Betancourt del sector El Tropezón, del municipio Fernández Feo del estado Táchira; y finalmente en el Capítulo VI se encuentran las conclusiones y recomendaciones a las que se llegó con esta investigación.

www.bdigital.ula.ve

CAPITULO I

EL PROBLEMA

Planteamiento del Problema

En Venezuela, de acuerdo con lo que expresa el Ministerio del Poder Popular para la Educación (2007) en el currículo para el Sistema Educativo Bolivariano (SEB), se promueven cambios educativos hacia la formación de una sociedad humanista, democrática protagónica, multiétnica, pluricultural, plurilingüe e intercultural en un estado de derecho y de justicia.

Esto significa que se quiere la transformación de seres individualistas hacia seres solidarios, cooperativos y creativos, que estén formados integralmente con conocimientos culturales, históricos, geográficos, ambientales y sociales de su región y localidad, para que puedan responder a las necesidades de su entorno, siguiendo los valores y necesidades que exige la sociedad.

Igualmente, la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (CRBV, 1999), en su artículo 102 plantea que la educación se fundamenta en el respeto a todas las corrientes de pensamiento, con la finalidad de desarrollar la formación de un ciudadano y una ciudadana transformadores, con principios y valores de cooperación, solidaridad, convivencia, unidad e integración, que garanticen dignidad y bienestar individual y colectiva en el marco de la formación ciudadana.

Esta acción formativa se promueve que sea desarrollada desde los fundamentos de la concepción holística del ser social. Desde esta perspectiva, se exige la articulación y continuidad curricular y pedagógica para trascender los niveles administrativos del sistema educativo, incluyendo las modalidades que permitirán el fortalecimiento de cada

educando(a) como persona, el conocimiento de sus propias capacidades y competencias y su formación dentro del concepto de progresividad, alimentada por los períodos de vida como continuidad que toma en cuenta las condicionantes externas en lo antrópico, social, cultural y geohistórico.

Al apoyarse en la orientación holística implica para el modelo educativo Bolivariano, contribuir a cambiar el paradigma conductista de la educación enciclopedista y academicista, por un modelo de educación basado en el ser, el hacer, el conocer y el convivir, como pilares del conocimiento establecidos por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2002).

La opción de cambio es el modelo constructivista, según Arias (2006) asume que la persona, tanto en los aspectos cognitivos y sociales del comportamiento como en los afectivos, no es un mero producto del ambiente ni un simple resultado de sus disposiciones internas, sino una construcción propia que se va produciendo día a día como resultado de la interacción entre esos dos factores.

Se trata de la posición constructivista que explica cómo el conocimiento no es una copia fiel de la realidad, sino una reconstrucción que el ser humano realiza; fundamentalmente con los esquemas que ya construyó en su relación con el medio que lo rodea. En consecuencia, el aprendizaje escolar debe promover los procesos de crecimiento personal del estudiante en el marco de su cultura.

Este cambio educativo desde el constructivismo apunta a pensar que puede lograrse a través de la participación del aprendiz en actividades intencionales, planificadas y sistemáticas dirigidas a proporcionar en éste una actividad mental constructiva, además del desarrollo de proyectos donde se vinculen a los tres elementos fundamentales de la educación: la escuela, comunidad y familia. Por ende, deberá relacionar los conocimientos adquiridos en el aula con los problemas sociales, para ser abordados desde una perspectiva interdisciplinaria.

Siguiendo esta concepción del aprendizaje, el currículo del Sistema Educativo Bolivariano (SEB) aspira dejar atrás la educación tradicional, memorística y repetitiva de los conocimientos impartidos en clase, abordando una educación que atiende los procesos de enseñanza y de aprendizaje como unidad compleja de naturaleza humana total e integral, correspondiendo sus niveles y modalidades a los momentos del desarrollo propio de cada edad en su estado físico, biológico, psíquico, cultural, social e histórico, creando las condiciones de

aptitud, vocación y aspiración a ser atendidas por el nuevo sistema.

Por muchos años en Venezuela se ha trabajado con un modelo enfatizado en la repetición de patrones de conductas hasta logara estos se realizaran de manera automática. Una opción para mejorar el aprendizaje memorístico es, según Vygotsky (citado en Castillo 2008), que “El aprendizaje es una forma de apropiación de la herencia cultural disponible, más que un proceso individual de asimilación-acomodación, siendo la interacción social el origen y el motor del aprendizaje” (p. 9).

Por ello, el aprendizaje es un proceso muy personal durante toda la vida y se establece en función de los intereses y necesidades de cada persona, pues se aprende mirando, escuchando, experimentando y construyendo a partir de las experiencias de vida.

Sin embargo, generalmente el docente le otorga mucha importancia a la memoria como función primordial del pensamiento. Eso lo confirma Silva (2009) cuando dice que muchos maestros dirigen la enseñanza hacia el aprendizaje de datos y de hechos, que puede generar en los estudiantes confusión y aprenden erróneamente los conceptos como datos que hay que memorizar o que intenten comprender datos que carecen de significado. De allí que cuando el docente hace énfasis en la memorización, el aprendizaje de hechos o de datos se hace en forma literal, se reproduce sin necesidad de comprender.

La autora antes citada explica al respecto, que en el aprendizaje de hechos o de datos, el aprendiz debe hacer una copia más o menos literal o exacta de la información proporcionada y la almacena en su memoria; en ello el proceso fundamental es la repetición, que origina la automatización de esa información, parecida a lo que sucede con el aprendizaje de destrezas.

La automatización es tal, que si hay, por ejemplo, un cambio en el tono o el ritmo de lo aprendido, no se puede reproducir; sin embargo, el proceso de repetición no es suficiente para lograr conceptos; pues se adquiere un concepto cuando se es capaz de dar significado a una información o material; es decir, cuando se comprende.

No obstante, es un gran problema cuando el docente se centra en un aprendizaje de tipo memorístico, porque se obvia el aprendizaje de conceptos, donde es preciso emplear procesos cognitivos, tanto básicos como superiores; relacionar lo aprendido con los conocimientos anteriores y comprender para dar sentido y significación a lo aprendido.

Por ello el punto de partida para promover el cambio es valorar a la persona como

poseedora de sus propios modelos o representaciones de la realidad y que entiende un concepto cuando es capaz de conectarlo con esas representaciones previas, cuando lo traduce a sus propias palabras y a su propia realidad.

De allí que aprender es comprender las nuevas situaciones y adquirir habilidades que permitan hacer lo que se desea en la vida, es el medio para que la persona interactúe con su entorno y conforme aprende, cambie su percepción y su concepción del mundo. Dentro de esta óptica, la educación no es adquisición de información, sino cambios conceptuales, de pensamiento y comportamiento en el universo propio.

Con base a lo expuesto, el aprendizaje dependerá de varios factores estrechamente interrelacionados. Por un lado, del estudiante, sus aptitudes, actitudes, conocimientos actuales y previos, motivación, habilidad para aprender y la estrategia de estudio. Otro factor, es el protagonismo que adquiere el docente al planificar, enseñar, interactuar y evaluar con sus estudiantes el aprendizaje obtenido en un lapso de tiempo determinado.

Hay que señalar que la evaluación, es un proceso que se da de forma intencional en el pensamiento y está inmerso en todas las actividades que se realizan diariamente. Por esto las personas se convierten en constantes evaluadores y la calidad de esa evaluación continua, depende de la forma como el educador haga, observe y emita juicios en relación con la evaluación de sus educandos.

Al reflexionar sobre esta temática, Toledo (2009) afirma que es uno de los procesos más importantes y necesarios de la educación; se corresponde con el enfoque teórico que adopta cada currículo, puesto que debe responder a qué y cómo aprendió el estudiante; por tanto, se aleja de ser un proceso de medición de resultados. De tal manera, según el autor antes mencionado, la evaluación educativa ha sufrido relevantes cambios y transformaciones.

Desde sus inicios, en la enseñanza solo se evaluaba a través de la medición del aprendizaje, en una evaluación sumativa; luego se amplió su aplicación y el concepto fue referido a los programas educativos, currículos, centros, instituciones, hasta llegar al propio sistema educativo.

Es así que la evaluación, como parte del proceso histórico, ha sido analizada por los especialistas, Pacheco (1999), señala que hay varias generaciones de la evaluación, la cuarta (4ta.), generación es la actual; su concepción no se corresponde con la medición de los saberes, sino que tiene un enfoque global, en el cual se le da importancia a los valores, la

orientación a la acción; en ella el énfasis está en las necesidades e intereses del estudiante; si cambian, la evaluación debe responder a tales transformaciones.

En este enfoque se plantea una comunicación continua entre el evaluador y los evaluados; se centra en un proceso reflexivo y de negociación y ya no es su función primordial la medición de los resultados, pero en oportunidades se apoya en ella. Ruiz (2007) explica que se trata de una evaluación constructivista y respondiente que “...requiere preparación y consistencia teórica del evaluador para aplicar procedimientos de evaluación, sus exponentes principales son Elliot, Stake, Parlett y Hamilton, Penthouse”. (p. 2).

Sobre la base de lo antes señalado, en este trabajo de investigación, se adopta la concepción de la evaluación como un proceso de valoración de los aprendizajes que el estudiante construye en función de sus necesidades, intereses y nivel de desarrollo; en ella hay coincidencia con la opinión de Silva (2004), cuando dice:

...Educador investigador continuo, creativo, objetivo, con conciencia y conocimiento de cada una de las etapas evolutivas por las que pasa cada educando; que maneje la planificación y prevea dentro de ella el qué, cómo y con qué evaluar. Si cada educador reúne las características antes mencionadas logrará recaudar información diaria, la cual registrará para luego transformarla en una evaluación verídica, real e individualizada (p.4)

En efecto, para conocer cómo ha adquirido aprendizajes el estudiante, el docente a través del proceso de evaluación, acumula datos sobre el progreso de cada estudiante. Desde esta perspectiva, Espinoza (2008) plantea que la evaluación es: “Una herramienta educativa que califica el avance del desarrollo del pensamiento y de las potencialidades del estudiante. Como proceso comprende varios aspectos a considerar: ¿Qué evaluar?; ¿Cómo evaluar?; ¿Cuándo evaluar?; ¿Para qué evaluar?” (p.35).

En el caso de la enseñanza de la Geografía, la situación adquiere el matiz de problemática. Al respecto, Santiago (1999) opina que la enseñanza de la Geografía en el mundo de la globalización exige racionalidades abiertas y flexibles que permiten conocer los fenómenos en el pleno escenario en un tiempo y espacio real. Por tanto, el conocimiento teórico no se puede desligar de la realidad social y ambiental que vive el estudiante en su comunidad, región o país.

Por tanto, en el nuevo modelo educativo se pretende que el estudiante se involucre

directamente con su entorno participando activamente en la propuesta de soluciones óptimas que lleven a mejorar y garantizar la integración teórico-práctica de los fenómenos se suscitan en el acontecer diario de los estudiantes.

El logro de esta integración requiere técnicas e instrumentos de evaluación que sean posibles de medir esa posible integración del estudiante con su entorno comunitario, siendo capaz de ir más allá del conocimiento teórico, y valorando la interacción, capacidad de análisis, diagnóstico participativo, formulación de propuestas desarrollo de proyectos con su entorno familiar y comunitario.

Al fijarse en los señalamientos anteriores como bases fundamentales para analizar y comprender la evaluación de los aprendizajes de la Geografía, conviene entonces reflexionar que existe preocupación y reconocimientos de algunos docentes con la valoración de los aprendizajes de la Geografía, más si es enseñada exclusivamente como requisito curricular, dentro de un aula, sin oportunidades de exploración y bajo modelos netamente teóricos.

En el ámbito educativo de interés en esta investigación y que requiere de mayor énfasis es la evaluación de la enseñanza de la Geografía. Para Rodríguez (2006), la enseñanza de la Geografía en los actuales momentos, se debe enmarcar en "...la propuesta de actividades innovadoras cuya finalidad radica en hacer una clase más participativa, dinámica; donde se estimule un sentimiento de afecto hacia la escuela, la comunidad y el lugar donde vive el estudiante" (p.6).

De allí que la atención apunta hacia el mejoramiento de la calidad formativa de la enseñanza de la Geografía donde se conjuguen estrategias, metodologías, contenidos o acciones novedosas conjuntamente con una evaluación global cuyo centro sea la transformación social del entorno.

De acuerdo con Lacueva (1991) preocupa que en la mayoría de los casos, la clase y la evaluación en el área de Geografía están limitadas a ser desarrolladas casi siempre en el aula, condicionadas al uso de un solo texto de apoyo por parte del docente, así como del pizarrón con su tiza y borrador, del mapa tradicional en muchas ocasiones no actualizado, y aplicación de actividades evaluativas tradicionales.

Según Santiago (2006) los estudiantes deben construir su propio conocimiento a partir de la participación activa en los procesos didácticos que les permitan leer, hablar, pensar y observar y dar solución a los problemas presentes en su contexto y así permitir un

acercamiento entre la teoría y la práctica de la enseñanza y evaluación de la Geografía.

Por cuanto, la evaluación se ha tratado como un proceso que parte del desarrollo de objetivos del programa de estudio para la Educación Media, se limita bajo la perspectiva de una actividad que se tiene que cumplir, ubicada en el contexto disciplinar tradicional y no como una acción permanente de valoración de lo aprendido.

Por tanto, eso impide a los estudiantes apreciar la concepción multidisciplinaria de esta, se aprecia el parcelamiento de los objetivos, desarrollándose únicamente como una actividad después de aplicadas los lapsos académicos, se limita a recitar definiciones, elaborar dibujos copiados de textos entre otras actividades, sin promover en los estudiantes y docentes la búsqueda de posibles soluciones, así como poner en práctica actividades integradoras y lúdicas como parte de la evaluación como estrategia innovadora y creadora.

Resulta claro que la orientación que se le ha dado a la evaluación de la Geografía con respecto a la educación tradicional origina un grave problema, puesto que no se relacionan la vida cotidiana del individuo con la comunidad, cuyos temas son de poco interés; se limita su tratamiento pedagógico al simple hecho de transmitir información descontextualizada sobre qué es la Geografía.

Conviene dar a conocer que la evaluación viene a ser un proceso relacionado con el quehacer cotidiano escolar; en él se hace necesaria la utilización de estrategias lúdicas. Según Arias (2009) al jugar, el estudiante puede construir conjeturas que le incentiven a interpretar su realidad, haciendo conexión entre el conocimiento teórico y la actividad recreativa. Esta herramienta permitiría evaluar el aprendizaje obtenido por el estudiante durante y después del desarrollo de la actividad pedagógica.

En efecto, la continuidad de la evaluación tradicional puede generar, en los docentes que imparten la enseñanza de la Geografía, el que no se aprovechen todas las potencialidades de sus estudiantes, quienes no alcanzarían un aprendizaje significativo y como resultado caerían en la rutina de evaluación de los contenidos teóricos de manera tradicional y memorística (evaluaciones orales y escritas).

La estrategia metodológica de evaluación, con base a lo vinculante para esta investigación, es la elaboración de una propuesta que facilite el conocimiento y aplicación de métodos y técnicas bajo el enfoque lúdico por parte del docente, como estrategia evaluativa con el fin que el estudiante demuestre como ha sido su aprendizaje; comprendiéndolo,

fundamentándose en lo conocido y lo nuevo, el presente y el pasado, en la búsqueda de alternativas para mejorar este proceso.

Para Arias (2009) toda evaluación implica un proceso determinante con protagonismo en cualquier escenario educativo cumplido día a día en la práctica educativa. Esto es así porque la evaluación de los aprendizajes debe efectuarse en todos los niveles y modalidades del sistema educativo, pues es necesario que tanto el estudiante como el docente aprecien lo aprendido, sus debilidades, fortalezas y cómo hacer para superar los inconvenientes durante la evaluación.

Con relación a lo anterior, se observa que en la U.E.N. Tobías Lasser del municipio Fernández Feo del estado Táchira, no se promocionan actividades evaluativas para el mejoramiento la calidad educativa, debido en gran parte a que no se reconoce la importancia del ideal de presentar al estudiante actividades placenteras que le ayuden a desarrollar su potencial creativo y por ende humano.

En este sentido es frecuente apreciar cómo los docentes de esta institución opinan que realizan una evaluación cualitativa, centrada en el estudiante para valorar sus aprendizajes y desarrollo; pero, los procedimientos e instrumentos que utilizan son eminentemente cuantitativos, apropiados para una evaluación sumativa que mida resultados; puesto que buscan medir lo que se ha logrado a través de pruebas objetivas donde el estudiante tan solo coloca equis (x), subraya palabras, ordena listas, redacta frases y complementa oraciones.

Esta labor tiene al final, que la apreciación es de acento cualitativo centrado en el otorgamiento de una letra, que a juicio de la autora de este trabajo, sustituye a la nota solo en su forma, pero no en su contenido ni en su conceptualización; por tanto, consideran la evaluación como un proceso sencillo, que deben efectuar de una sola vez, con inclinación hacia lo cuantitativo, sin evaluar procesos.

Una de las posibles causas de la situación antes descrita, pueden ser ocasionadas por la falta de orientación y capacitación del personal de la institución. En este sentido, Paredes (2009) señala la importancia de la orientación al docente por parte del supervisor y del director de la institución. Indistintamente, las causas pueden ser que los docentes hacen una evaluación de resultados, que va dirigida a la medición de lo que los estudiantes aprendieron, sin apreciar procesos, valorar posibilidades y potencialidades en cada estudiante, a través de estrategias que resulten amenas e interesantes. Esto conduce a que cada uno aplique este proceso de

acuerdo con sus creencias y en forma aislada.

La situación anterior puede tener como consecuencia que los docentes continúen realizando evaluaciones cuantitativas para medir cuánto aprendieron sus estudiantes; también, si no reciben el apoyo a través de la orientación, no habrá una acción colectiva para el trabajo en grupo con miras a apreciar en forma integral al estudiante, sin valorarlo solamente desde la asignatura que se dicta: además, continuarán aplicándose estrategias que no despiertan el interés por la comprobación de lo que se aprende, las debilidades, fortalezas e intervención personal por mejorar el aprendizaje.

Igualmente, la valoración de los aprendizajes se hará con mediciones que no indiquen cómo aprendió el estudiante ni cuáles fueron los procesos que se activaron durante el aprendizaje; sino que los educandos se preocuparán más por obtener una calificación que por ampliar sus conocimientos. Al respecto, se requiere el logro de un cambio de las evaluaciones habituales, por unas más vivenciales dentro y fuera del aula, en contacto con otros ambientes como los alrededores, que son herramientas de apoyo didáctico y por tanto evaluativas atrayentes para los estudiantes.

Además, lograr que el docente deje el hábito del uso de una sola estrategia evaluativa e incluya otras opciones como los juegos donde se utilicen elementos como periódicos, que puedan relacionar información de la Geografía y por ende otros aprendizajes. Esta circunstancia amerita de un docente facilitador de la evaluación cuya función sea formar educandos creativos sin traumas que marquen su vida futura como consecuencia de la aplicación de estrategias evaluativas no acordes a su edad.

La situación antes descrita facilita entender la necesidad de una propuesta fundamentada en estrategias lúdicas metodológicas, para que los docentes las apliquen a sus estudiantes en la U. E.N. Tobías Lasser, y así los estudiantes demuestren cómo han adquirido los conocimientos y habilidades para su formación integral y el aprendizaje significativo.

Lo ideal sería que los docentes aprovechen las capacidades y habilidades que poseen los estudiantes en su aprendizaje significativo, los distintos contenidos teóricos en Geografía y no hacerlos caer en la monotonía ni en el desinterés por entender las distintas asignaturas. Para lograr esto, el docente debe investigar y formarse académicamente, de lo contrario no sabrá cuáles estrategias relacionadas con lo lúdico debe aplicarle a su grupo de estudiantes a fin de conocer que tan significativo ha sido el aprendizaje.

En todo caso es de señalar, el conocimiento que se aprende se relaciona con lo adquirido previamente y se organiza en esquemas de pensamiento que incluyen todo lo que se conoce acerca del tema que se está estudiando. Por tanto, el aprendizaje está relacionado con el desarrollo evolutivo del estudiante y sus capacidades para adquirirlo.

Por tal motivo, se necesita que el docente para evaluar aplique estrategias innovadoras acordes a la edad y capacidad del estudiante, como las relacionadas con el juego o actividades lúdicas como una herramienta para conocer cómo ha sido la adquisición del aprendizaje de cada educando relacionado con cada contenido dado en el aula de clase.

Ahora bien, la lúdica se proyecta como una dimensión del desarrollo del ser humano, siendo parte constitutiva del mismo, como factor decisivo para lograr enriquecer los procesos de aprendizaje. Yturralde & Asociados (2008), expresan que el juego es lúdico, pero no todo lo lúdico es juego.

La lúdica se refiere a la necesidad que tiene el ser humano, de comunicarse, sentir, expresarse y producir emociones orientadas hacia el entretenimiento, la diversión, el esparcimiento, que puedan llevarlos a gozar, reír, gritar o inclusive llorar en una verdadera manifestación de emociones, que deben ser canalizadas adecuadamente por el facilitador del proceso de aprendizaje y por ende del proceso de evaluación.

En este punto, Gross (citado en Yturralde & Asociados 2008) define el juego como un adiestramiento anticipado para futuras capacidades serias. De allí que la lúdica fomenta el desarrollo psico-social, la adquisición de saberes, la conformación de la personalidad, encerrando una amplia gama de actividades donde interactúan el placer, el gozo, la creatividad y el conocimiento.

Es notorio que existe una dificultad en la práctica pedagógica, donde son evidentes carencias en la planeación de la evaluación de los aprendizajes del estudiante; en especial, cuando están vigentes las estrategias tradicionales como las llamadas de lápiz y papel, así como los interrogatorios, copias textuales de textos que no le ofrecen al estudiante mostrar sus habilidades y creatividad para demostrar lo que ha aprendido en forma placentera sin que se ocasionen traumas que van a marcar su vida en un futuro y en consecuencia, le servirán para el desenvolvimiento en la sociedad.

Tal situación puede obedecer a factores como la falta de información que posea el docente acerca de actividades lúdicas como herramienta para evaluar los aprendizajes, también

la falta de capacitación académica del docente, por otra parte, la planificación de clases y de evaluación no se realiza acorde con las necesidades de los estudiantes, el ambiente de trabajo es poco idóneo para aplicar actividades lúdicas y así evaluar los aprendizajes de los estudiantes.

Teniendo en cuenta los aspectos expuestos, surgen las siguientes interrogantes:

- ✓ ¿Cuál es la práctica evaluativa del docente de aula para la enseñanza de la Geografía?
- ✓ ¿Qué actividades didácticas utiliza el docente de Geografía para realizar la evaluación del rendimiento de sus estudiantes?
- ✓ ¿Cómo mejorar el proceso de evaluación de la enseñanza de la Geografía con la utilización de estrategias basadas en la actividad lúdica?

Estas inquietudes inducen a realizar la investigación con el propósito de abordar la acción evaluativa que desarrollan los docentes en sus aulas de clase, cuando enseñan la asignatura Geografía en la U.E.N. Tobías Lasser del municipio Fernández Feo del estado Táchira.

OBJETIVOS

Objetivo General:

Proponer la actividad lúdica como estrategia de evaluación del aprendizaje en la asignatura Geografía de la Unidad Educativa Nacional Tobías Lasser, municipio Fernández Feo, estado Táchira.

Objetivos Específicos:

- Diagnosticar la práctica evaluativa que realiza el docente mediador de la asignatura Geografía en la U.E.N. Tobías Lasser.
- Analizar las estrategias de evaluación que aplican los docentes en la asignatura Geografía.
- Plantear actividades lúdicas como estrategia de evaluación en el aprendizaje de la asignatura Geografía en la U.E.N. Tobías Lasser.

JUSTIFICACIÓN

El estudio sobre la evaluación de la enseñanza de la Geografía con la utilización de estrategias basadas en la actividad lúdica reviste gran importancia, pues va a ofrecer al docente de esta asignatura una nueva manera de evaluar y otorgar al proceso su verdadera esencia, como es el enfoque en el proceso de aprendizaje para reconocer cómo el estudiante aprende y cuáles son sus debilidades con el objeto de realizar los reajustes necesarios; por cuanto en muchas ocasiones el problema no reside en el estudiante, sino en la planificación y ejecución de la evaluación, pues cuando se centra en los resultados la realimentación no es factible, porque ya ha culminado la medición.

Por tanto, cuando se le ofrecen al docente actividades lúdicas que pueden incorporarse para valorar los aprendizajes, se le está dotando de nuevas estrategias que son significativas, sobre todo cuando se trata de jóvenes y adolescentes de Educación Media que están en edades que necesitan jugar, de ahí la importancia de que en la institución escolar encuentren oportunidades para satisfacer estas necesidades y encontrar situaciones didácticas que permitan poner de manifiesto sus intereses, en atención a sus niveles de desarrollo.

Ahora bien, la investigación pretende mejorar la evaluación que realizan los docentes de Geografía en Educación Media de la U.E.N. Tobías Lasser del municipio Fernández Feo del estado Táchira, quienes podrán adoptar una valoración de los aprendizajes que el estudiante ha construido a partir de sus necesidades, intereses y nivel de desarrollo.

Desde esta perspectiva, no solamente es útil para los docentes que imparten la asignatura de Geografía, sino que también es una demostración de cómo se puede evaluar que puede ser acogida por los demás profesores de Ciencias Sociales de la institución; porque todos ellos necesitan de apoyo, más aun cuando académicamente tienen títulos en otras disciplinas.

Entonces, la presentación de una propuesta basada en estrategias lúdicas para la evaluación de la asignatura Geografía para los docentes de la U.E.N. Tobías Lasser del municipio Fernández Feo del Estado se justifica, por cuanto es una necesidad evidenciada por su autora, como integrante del personal docente de la institución. Se aprecia que esta investigación es importante y se justifica ante la necesidad de indagar las necesidades en cuanto al proceso de evaluación del desarrollo y el aprendizaje de los estudiantes.

La importancia de la presente investigación está en fortalecer la formación de una conciencia de cambio por parte del docente en el proceso de evaluación, específicamente en Geografía, donde se les presente al estudiante estrategias creativas e innovadoras, que a su vez les va a permitir convivir socialmente.

Además, a través de la propuesta, los docentes podrán contar con una serie de estrategias lúdicas para la evaluación, que va a permitir a los estudiantes la participación activa en el proceso, negocien con el docente, manifiesten necesidades e intereses, aprecien sus debilidades y fortalezas, se preocupen por mejorar y sientan que la evaluación no es un proceso aislado sino integrado.

En consecuencia, es importante este proceso de investigación, sus propósitos, a lo que se aspira alcanzar desde el punto de vista científico, teórico, social, educativo, profesional y personal; puesto que la propuesta, si se lleva a la práctica, hará que los docentes desarrollen sus competencias y puedan actuar de manera reflexiva ante la necesidad de evaluar los procesos de aprendizaje y desarrollo de los estudiantes.

Igualmente, este estudio responde a dos aspectos significativos. El primero, es la necesidad de reducir los problemas que ocasiona la evaluación tradicional. El segundo, la preocupación por el incremento de prácticas acerca del uso indebido de estrategias no solo evaluativas sino también de enseñanza que ocasionan dificultad en el ser humano que participa en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

En tal sentido, el estudio tiene una razón teórica; por cuanto se sustenta en teorías de aprendizaje que se refieren a la evaluación y a su concepción actual en un paradigma constructivista respondiente que pone énfasis en las necesidades e intereses de los estudiantes; por ello, se consultaron fuentes especializadas, que amplían los conocimientos sobre esta temática; a la vez de dar basamento a la investigación; también el estudio puede servir de antecedentes para la solución de problemas y de futuros estudios o trabajos en esta área del conocimiento.

Es decir, el aporte teórico, se evidencia en la revisión de enfoques y teorías relacionadas con la evaluación a través de herramientas lúdicas que facilitará establecer las causas y consecuencias del uso de estrategias no acordes al estudiante de la institución, así como el de transformar la práctica evaluativa del docente e incentivar a los educandos hacia la participación activa con respecto a su entorno.

También, hay una razón práctica, porque la propuesta sirve de orientación y demostración para docentes de la U.E.N. Tobías Lasser, quienes podrán contar con estrategias de evaluación basadas en la lúdica para apreciar los procesos de desarrollo y aprendizaje de los estudiantes; ello constituye un aporte valioso, pues se aclararán muchos aspectos y se podrá realizar una evaluación integral con la participación de todos estos agentes educativos.

Asimismo, hay una razón metodológica que radica en la necesidad de diseñar una propuesta de evaluación con estrategias lúdicas, donde sea posible destacar alternativas de mejoramiento de la evaluación de la enseñanza de la Geografía, y por ende, evaluar la transmisión de manera indirecta a los demás miembros de la comunidad escolar, la cual descansa en los resultados de un trabajo de campo en el cual se aplicaron instrumentos para recabar la información necesaria, cuyos datos fueron interpretados a la luz de los referentes teóricos y las opiniones personales de la investigadora.

Por lo antes expuesto, se desarrolla esta investigación en la U.E.N. Tobías Lasser del municipio Fernández Feo del estado Táchira; en este escenario, por el uso de estrategias no adecuadas, se observa un rechazo por parte de los estudiantes al proceso evaluativo y descontento de los docentes al observar desinterés de los estudiantes hacia la adquisición de conocimientos y desarrollo de actividades propuestas tradicionales.

La contribución de esta investigación está en el diseño de una propuesta de estrategias lúdicas para la evaluación, dirigido a mejorar la formación de una actitud creativa, participativa, comunicativa y humanista en los estudiantes, que brindarán un aporte significativo a las actividades escolares, con el fin de mejorar el ambiente y disminuir los problemas relacionados con el ámbito educativo presentes en el entorno escolar con la participación de todos los actores educativos (docente, estudiante, padre y representante, entre otros).

Los principales beneficios de esta investigación está el formular un aporte dirigido a lograr un cambio en la actitud pasiva del docente y estudiantes con respecto a la evaluación, fundamentados en la teoría, metodología y práctica educativa y, en segundo lugar, mejorar la calidad de vida de cada uno de los actores educativos a través de una formación basada en lo lúdico, que facilita reconocer las causas, consecuencias y posibles soluciones de problemas geográficos de su entorno, así como la comprensión y minimización de hechos que marquen

su vida negativamente.

En consecuencia, los primeros beneficiados serán los docentes del estudio porque podrán contar con estrategias lúdicas para la evaluación de los estudiantes, a través de un enfoque constructivista y respondiente con el fin de apreciar y valorar procesos y no solamente medir resultados, en este sentido, se beneficiarán los docentes de otras asignaturas, quienes podrán diseñar estrategias evaluativas similares.

También, se beneficiarán los estudiantes de la institución, quienes podrán ser evaluados a través de estrategias con sentido, diseñadas a partir de sus necesidades e intereses; de esta manera podrán participar en forma activa en la planificación del proceso de evaluación, sin ser entes pasivos que reciben lo que el docente les ofrece.

www.bdigital.ula.ve

CAPITULO II

MARCO TEÓRICO

Antecedentes

La revisión bibliográfica permitió encontrar investigaciones y artículos relacionados con la evaluación y con la aplicación de estrategias lúdicas en el proceso de enseñanza y aprendizaje y por ende de la evaluación.

En el **nivel internacional** está un artículo de Rosales (2003) realizado en España con el título de “Criterios para una evaluación formativa: objetivos, contenido, profesor, aprendizaje, recursos”. En él se muestra una postura en favor de la evaluación formativa, continua, en contraposición a la evaluación sumativa-final. El autor enfatiza los componentes que inciden en el aprendizaje, para extender sobre ellos la actividad evaluadora, a fin de aplicar medidas de recuperación y perfeccionamiento. El artículo antes citado ofrece criterios generales de evaluación de los objetivos y contenidos de la enseñanza, la actuación del docente, los diversos tipos de aprendizaje y los fundamentales recursos didácticos. También, da ejemplos de las técnicas y procedimientos específicos de la evaluación. Por tal razón, resulta útil para la propuesta basada en estrategias lúdicas para la evaluación de la asignatura Geografía para los docentes de la U.E.N. Tobías Lasser del municipio Fernández Feo del Estado Táchira.

Del mismo modo, Santos (2003) en un artículo redactado en España con el título de “Una flecha en la diana: la evaluación como aprendizaje”, diserta sobre la evaluación como fenómeno educativo que condiciona todo el proceso de enseñanza y aprendizaje. Explica que no se trata de un fenómeno esencialmente técnico sino de un fenómeno ético. Por consiguiente, considera que es indispensable preguntarse a quién beneficia cuando se hace y a quién perjudica; a qué valores sirve y qué valores destruye. El autor aprecia que la evaluación puede servir para muchas finalidades, pero lo importante es utilizarla como aprendizaje, como un modo de comprender y beneficiar la práctica que aborda. “La metáfora de la flecha en la

diana sirve para comprender, de manera palmaria, que se puede hacer evaluación para clasificar, comparar, seleccionar o, sencillamente, calificar” (p. 1). Por tanto opina que es necesario, utilizarla para aprender y optimar el aprendizaje de los estudiantes, la dinámica de los centros, la formación de los profesores y la implantación de las reformas. Todo ello, estuvo en la razón que motivó su selección como antecedente, por cuanto señala cómo la evaluación está dentro del aprendizaje.

Asimismo, Quiroga (2005) realizó una investigación titulada “Guía para la evaluación del proceso de aprendizaje de los estudiantes de Educación Elemental”. Fue desarrollada en el Colegio Santísimo Salvador, de Madrid, España, Tuvo como objetivo, diseñar una propuesta para guiar a los docentes durante el proceso de evaluación. La investigación fue de campo, de tipo exploratorio, para apoyar un proyecto factible ubicado en paradigma cuantitativo. Para el trabajo se seleccionó como muestra intencional a quince (15) maestros de escuelas elementales de la ciudad de Madrid. El autor empleó la técnica de la encuesta y como instrumento un cuestionario de treinta y dos (32) preguntas abiertas y cerradas. Los resultados indican que los docentes manejan poco las herramientas de evaluación; por ello, surgió como conclusión la necesidad de diseñar una guía para consustanciarlos con la evaluación de los aprendizajes y facilitarles el proceso.

El estudio anteriormente señalado se seleccionó por su relación con esta investigación, por cuanto en ambas se trata el mismo tema y se presenta una propuesta para guiar a los docentes durante el proceso de evaluación, en la de Quiroga (2005) se sugieren algunas formas y estrategias que conduzcan a valorar lo aprendido y en ésta las estrategias se centran en la actividad lúdica para despertar el interés de los estudiantes. Hay que hacer notar que internacionalmente, hay autores preocupados por desarrollar una evaluación con más sentido para quienes son los sujetos evaluados y, al respecto han incorporado las actividades lúdicas dentro del proceso de evaluación formativa.

En cuanto a **nivel nacional**, Quintana (2007), desarrolló en San Félix, Estado Bolívar, un trabajo titulado “Importancia del proceso de evaluación cualitativa llevado a cabo por los docentes de la I y II Etapa de la E.B. "Simón Rodríguez" en San Félix, Municipio Autónomo Caroní, Estado Bolívar”; tuvo como propósito determinar la importancia del proceso de evaluación cualitativa llevado a cabo por los docentes de la I y II Etapa. El estudio antes mencionado se ejecutó dentro de las características de la investigación descriptiva y de campo,

se utilizó para la recolección de información un cuestionario, tipo encuesta, dirigido a treinta (30) de la institución objeto de estudio, cuyos resultados demostraron que el personal docente en su mayoría, no posee estudios de post grado relacionado con evaluación, ni han hecho cursos de actualización en evaluación. Algunos docentes han emprendido estudios de post grado en otras áreas, una minoría de los docentes conoce el basamento legal del proceso evaluativo que se desarrolla en la escuela básica. A pesar de lo anterior, la mayoría de los docentes, cuando elaboran el plan de evaluación toman poco en cuenta sus elementos y no integran los aspectos que integran la evaluación cualitativa, además utilizan técnicas e instrumentos de medición al momento de evaluar.

Otra investigación nacional es de González (2010), realizada en Caracas, con el título de “Evolución de la evaluación de los aprendizajes en el Sistema Educativo Venezolano” tuvo como principal soporte teórico el constructivismo y los planteamientos de autores que se ubican en la evaluación constructivista respondiente. Su finalidad fue analizar la evolución de la evaluación educativa en el sistema educativo venezolano; se enmarcó dentro de una modalidad de tipo descriptiva diseñada en una investigación documental, de carácter monográfico; en ella se efectuó una revisión bibliográfica que permitió sustentar los antecedentes y bases teóricas del estudio. El trabajo presenta como conclusión general que los docentes se enfocan más hacia una evaluación como medición que hacia la evaluación basada en procesos en la cual debe prevalecer las necesidades, intereses y características de los educandos. Se presenta como recomendación la orientación del personal a través de diferentes eventos que permitan el desarrollo de una evaluación ajustada a los requerimientos y enfoques teóricos que sustentan el currículo

La selección de la investigación anterior obedece a que en ella se pudo determinar cómo ha evolucionado la evaluación educativa en el sistema educativo venezolano y la necesidad que los docentes tengan preparación y consistencia teórica para aplicar procedimientos de evaluación en un enfoque constructivista respondiente que les permita valorar en forma integral, globalizada, sistemática, continua y permanente de los aprendizajes alcanzados por los estudiantes en una acción cooperativa derivada de las necesidades, intereses, nivel de desarrollo y entorno sociocultural.

Finalmente, en el ámbito nacional está el trabajo de Márquez (2010) denominado “Evaluación de los aprendizajes en el marco de las orientaciones del Currículo Nacional

Bolivariano” con el objetivo de analizar la evaluación de los aprendizajes en el marco de las orientaciones del Currículo Nacional Bolivariano (CBN), tuvo un enfoque cualitativo etnográfico en el contexto del humanismo como paradigma de investigación, las unidades de análisis fueron documentos sometidos a un proceso de análisis de contenido, las escuelas bolivarianas ubicadas en el municipio San Cristóbal del estado Táchira de las cuales se seleccionaron seis informantes, quienes participaron en un proceso de entrevista abierta en profundidad para someter a análisis e interpretación la información suministrada, al igual que las observaciones hechas por el investigador.

Los hallazgos revelaron discrepancias entre el contenido del documento objeto del estudio y lo que dijeron los docentes que hacen y lo que realmente hacen como práctica profesional, lo que generó como proceso de triangulación informaciones que develaron aspectos teóricos novísimos acerca de la evaluación de los aprendizajes y sobre las orientaciones psicológicas del currículo nacional bolivariano. Al finalizar el estudio surgieron algunas consideraciones finales acerca del carácter disciplinar como es manejada la evaluación de los aprendizajes en los institutos de educación bolivariana.

Los estudios nacionales antes señaladas aportan a la investigadora muchos elementos valiosos para el trabajo que desarrolló en la U.E.N. Tobías Lasser del municipio Fernández Feo del Estado Táchira, Tanto en lo que se refiere a la comprensión de cómo evolucionó el enfoque de la evaluación de los estudiantes, como en lo que se refiere a la aplicación de una evaluación cualitativa y los postulados que presenta el currículo actual.

En el **nivel regional**, está el estudio de Santiago (2006) titulado “Evaluación y enseñanza de la Geografía”, el autor se basó en la recopilación y análisis de la situación que enfrenta la práctica pedagógica en el área de Geografía, la cual presenta dificultades para el logro de los objetivos que se plantean en el mundo actual, ya que esta es una disciplina que explica la realidad circundante. Propone en su estudio elaborar estrategias metodológicas de enseñanza que relacionen los contenidos programáticos a la realidad del contexto donde viven los estudiantes, para que no se convierta en algo repetitivo, monótono y descontextualizado. Por otra parte la evaluación de la enseñanza de la Geografía debe prestar atención a los distintos procesos formativos que lleva a cabo el docente para que los estudiantes interpreten el quehacer cotidiano y romper con la evaluación tradicional.

Tomando en cuenta estos aportes para la investigación realizada, la evaluación de la

enseñanza de la Geografía debe ser un acto cotidiano, donde los estudiantes analicen e interpreten su realidad geográfica y no sea solo la transmisión de contenidos. Los planteamientos del autor antes señalados, sirven de fuente informativa para este trabajo, por cuanto considera necesario el desarrollo de estrategias metodológicas de enseñanza, dentro de las cuales hay que considerar a las evaluativas, las cuales deben ser presentadas en forma interesante y amena para los estudiantes, como las que se refieren a las actividades lúdicas.

Otra investigación regional es de Toledo (2009) denominada “Plan de actualización sobre el proceso de evaluación de los aprendizajes de los estudiantes dirigido a los docentes de aula y especialistas de la Escuela Bolivariana Borotá”; tuvo como objetivo general diseñar un plan de actualización sobre el proceso de evaluación de los aprendizajes de los estudiantes, dirigido a los docentes de aula y especialistas de este centro educativo ubicado en el Municipio Lobatera del Estado Táchira; para su alcance se cumplió una investigación de campo, con modalidad de investigación aplicada, en una perspectiva de investigación acción. Los actores seleccionados fueron seis (6) docentes de aula y tres (3) especialistas; es decir, un total de nueve (9) actores. Para recopilar la información se aplicó la técnica de la encuesta y el cuestionario como instrumento. Los datos se analizaron con los participantes para que en una acción conjunta, diseñar el plan.

En el trabajo anterior se desarrolló el plan de acción a través de tres talleres, una charla sobre la planificación de la evaluación y guías de orientación distribuidas a los docentes en cada evento ejecutado; el primer taller fue sobre las generaciones de la evaluación, el segundo sobre el proceso de evaluación y el tercero para el diseño de instrumentos. En la evaluación realizada se pudo establecer la satisfacción de los objetivos; se detectó en primera instancia debilidades en cuanto al proceso de evaluación de los estudiantes por parte de los docentes, lo cual fue la base para el diseño y desarrollo del plan de actualización y la determinación de los logros y beneficios para planear las futuras acciones dirigidas a mantener actualizado al personal docente de la institución sobre el proceso de evaluación. La investigación es importante no solo es un aporte por el contenido de sus referencias teóricas, sino que demuestra la necesidad de contar con docentes capaces de realizar una evaluación cualitativa para la valoración de los aprendizajes alcanzados por los estudiantes.

Finalmente, está la investigación de Quintero (2010), tuvo como título “Plan de acción basado en evaluación cualitativa para los docentes de Educación Media”; tuvo como objetivo

general proponer un plan de acción basado en evaluación cualitativa dirigido a los docentes de las diferentes asignaturas de Primer Año de Educación Media en la Unidad Educativa Talento Deportivo del Táchira de la ciudad de San Cristóbal, Estado Táchira. Para su logro se hizo un proyecto factible en las fases de diagnóstico, factibilidad y diseño, con apoyo en una investigación de campo, de enfoque cuantitativo y carácter descriptivo, todo lo cual condujo a la propuesta de capacitación en evaluación cualitativa, se tomaron como sujetos de estudio veinte (20) docente del 1er año de Educación Media de la institución; la técnica seleccionada fue la encuesta y como instrumento un cuestionario. Los resultados indicaron que existen debilidades en el desarrollo de la evaluación que los docentes especialistas aplican para valorar los aprendizajes de los estudiantes, lo cual pone de relevo la necesidad de orientar en lo que se refiere a evaluación, razón por la cual se presentó el plan de acción para la capacitación, el cual fue dirigido a los docentes de las diferentes áreas.

Para concluir hay que señalar que los antecedentes consultados resultan de utilidad para esta investigación, porque en ellos hay cuestiones que permiten visualizar a institución educativa como centro de formación de los niños y jóvenes para promover avances científicos, tecnológicos y humanísticos, dentro de los cuales están los referidos a la evaluación de los aprendizajes y el desarrollo alcanzados por los estudiantes, para ello es necesario contar con docentes actualizados, que manejen las nuevas tendencias que en este sentido existen como producto de múltiples investigaciones.

Es preciso tomar en consideración que los antecedentes antes expuestos constituyen en su totalidad estudios previos que aportan información valiosa; algunos, como el de Rosales (2003), Quiroga (2005), Quintana (2007) Toledo (2009) y Quintero (2010) plantean asuntos relacionados con la evaluación formativa, formas de evaluación y estrategias para la orientación de los docentes, todo lo cual aporta al estudio elementos que deben ser incluidos en la propuesta.

Igualmente, el trabajo de Santos (2003) plantea que la evaluación no solamente es para valorar lo aprendido sino que ayuda a aprender; más aun cuando se aprecia, como en el caso del trabajo de la U.E.N. Tobías Lasser, que se debe realizar una evaluación consensuada con los estudiantes para que ellos mismos puedan detectar sus debilidades.

Otros trabajos como el de González (2010) explican la evolución que ha tenido la evaluación en diferentes etapas o generaciones, hasta llegar al enfoque constructivista y

respondiente, que es lo que actualmente se plantea en el Currículo del nivel de Educación Media; esto lo expone en detalle Márquez (2010) cuando analiza la evaluación de los aprendizajes en el marco de las orientaciones del Currículo Nacional Bolivariano.

Es decir, los trabajos consultados aportan una serie de elementos importantes para el estudio, en la conformación de una propuesta basada en estrategias lúdicas para la evaluación de la asignatura Geografía para los docentes de la U.E.N Tobías Lasser Municipio Fernández Feo del Estado Táchira.

BASES TEÓRICAS

Breve relación histórica de los cambios ocurridos en la evaluación.

La evaluación educativa ha caminado por diferentes etapas; cada una con características propias, de acuerdo con el enfoque teórico y la política educativa que se asume en el currículum; por ello, ha transitado desde la concepción medicional hasta la evaluación constructivista que hoy se realiza. Las etapas antes citadas han originado cuatro generaciones en la evaluación; la primera es la denominada evaluación medicional.

Con este planteamiento de la evaluación, de acuerdo con lo que señala Ruiz (2007), se le da valor a la medida, la calificación; es la medida representada al final de la enseñanza, marca sus resultados expresados en forma cuantitativa; por ello, se considera que discriminatoria; el evaluador se comporta como un técnico que aplica instrumentos para medir y recoger datos; surge como un proceso terminal y se consume en la sumativa. En ella, no hay participación del estudiante en la evaluación, puesto que solamente existe el criterio del docente; únicamente hay medida.

La segunda generación se denomina evaluación descriptiva; de acuerdo con lo expresa Ruiz (2007), en ella se requieren datos matemáticamente manipulables, se usan pruebas estandarizadas, se establecen escalas de calificaciones; se hace énfasis en la evaluación cuantitativa y se promueve la división de grupos entre estudiantes.

La tercera generación es la evaluación a través de juicios, a través de un proceso para recoger datos y tomar decisiones; en este tipo de evaluación, quien evalúa se visualiza como un técnico que recopila y suministra datos para la toma de decisiones en las instancias

pertinentes. Es un inicio de la concepción de la evaluación como construcción. Todavía, se realizan calificaciones y se le da mayor significado al programa.

Por último, la cuarta generación es la evaluación constructivista respondiente que pone énfasis en las necesidades de los estudiantes; explica³ que las necesidades y los intereses son cambiantes; por ello, la evaluación debe responder a tales cambios y a cada momento.

Esta evaluación, en opinión de Ruiz (2007) plantea una comunicación continua entre el evaluador y el evaluado. Es centrada en un proceso reflexivo y de negociación; a veces se apoya en la medición, pero no se centra en ella.

Para poder desarrollar una evaluación constructivista respondiente, es necesario que el evaluador posea una buena preparación y consistencia teórica para poder aplicar procedimientos de evaluación. Según González (2010) las evaluaciones medicionales, descriptivas y a través de juicios, hacen énfasis en la medida; se apoyan en los enfoques tecnológicos y positivistas.

A través de lo tecnológico se plantea el proceso de evaluación, que permite que el docente ejerza su poder mediante diferentes mecanismos; es él quien establece los criterios, aplica, interpreta y decide el camino a seguir; por tanto, es el responsable de los fracasos y logros del aprendiz.

En cuanto al enfoque positivista, se establecen las funciones de la evaluación en cuanto a selección, comprobación, clasificación, acreditación y jerarquización, de acuerdo con los resultados obtenidos en las mediciones que el profesor ha realizado durante la instrucción.

En cambio, en la opinión de Márquez (2010) el proceso que ocurre en la evaluación constructivista respondiente es de comprensión crítica y reflexiva; se prevén medios y se plantean situaciones para recabar información sobre lo que ha realizado el estudiante, tanto en lo que concierne a cada uno de los elementos del sistema, como al contexto que influye en la educación.

Por tanto, las funciones de la evaluación constructivista se relacionan con la estimulación, diagnóstico, diálogo, orientación, comprensión, pronóstico, supervisión, investigación, realimentación y aprendizaje. Es una evaluación negociada con los estudiantes y demás agentes educativos.

El hecho de considerar la evolución histórica de los cambios ocurridos en la evaluación, obedece a la necesidad de estar en sintonía con los enfoques actuales que se

presentan sobre el proceso de evaluación de los aprendizajes. Este recorrido por el tiempo, presenta cómo debe plantearse la evaluación, de ahí que en la propuesta basada en estrategias lúdicas para la evaluación de la asignatura Geografía, que se presente a los docentes de la U.E.N. Tobías Lasser debe contemplarse lo relativo a una evaluación constructivista respondiente, que es la que actualmente debe realizarse.

Educación Media.

El estudio se contextualiza en la Educación Media en el Sistema Educativo Bolivariano, tipificado en la Ley Orgánica de Educación (LOE, 2009) como un nivel del Subsistema de Educación Básica; el cual está integrado, además, por los niveles de Educación Inicial y Educación Primaria. En cuanto a la Educación Media, la fuente indica que comprende la Educación Media General y la Educación Media Técnica, la primera con cinco (5) años de duración y la segunda con seis (6) años, en diferentes especialidades.

El Ministerio del Poder Popular para la Educación (MPPE, 2007) define el Sistema Educativo Bolivariano como “...el conjunto de elementos estructurados e integrados entre sí, orientado de acuerdo con las etapas del desarrollo humano que tiene como finalidad garantizar los servicios educativos a toda la población venezolana” (p. 7).

Hay que señalar que en las instituciones de Educación Media de todo el país, hay que ceñirse a lo pautado por el MPPE (2007) en el currículo del SEB, el cual, según la fuente, aspira que al finalizar el nivel de Educación Media los estudiantes deban:

Valorar su nacionalidad e identidad como ciudadano(a) venezolano(a) a partir de la demostración de actitudes de amor y respeto por sus raíces históricas culturales originarias que le permitan interpretar y transformar su realidad y la defensa de su patria para el desarrollo de una nación amante de la paz, integracionista y latinoamericana. Demostrar una actitud responsable, crítica y protagónica en relación con la preservación y conservación del ambiente y la salud, para el trabajo liberador a partir de su orientación vocacional, vinculándose a su comunidad en la búsqueda de soluciones a los problemas socio-ambientales. Demostrar el dominio de las áreas de las ciencias exactas, ciencias naturales, humanísticas, técnicas y tecnológicas que le permita la comunicación como expresión de su pensamiento, consciente de la transformación de la realidad para la solución a los problemas de la vida (p. 199).

Para lo antes expuesto, el currículo señala como áreas las siguientes: Desarrollo lingüístico y sociedad; Desarrollo del conocimiento lógico matemático; El ser humano y su relación con otros elementos del ambiente, Educación física, deporte, recreación y ambiente. En tal sentido, el currículo del SEB ofrece los lineamientos que el docente debe seguir en cada uno de los años que integran la Educación Media, por ello, hay que considerarlo dentro del estudio.

También, en él se encuentra lo referido a la evaluación; señala que “...el docente propone actividades para la autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación, lo que permite la autovaloración individual y colectiva de lo realizado. Deben utilizarse formas variadas y diferenciadas en dependencia de los niveles de desarrollo alcanzados” (p. 56).

Por tanto, cuando se proponen estrategias lúdicas para evaluar, se trata de presentar actividades diferentes y amenas para hacer del acto evaluativo algo interesante, adaptado a las características de los estudiantes. En cuanto a la conceptualización de la evaluación, la fuente anterior señala que:

Es un proceso sistemático y participativo de búsqueda de información válida y confiable, procedente de diferentes fuentes que permiten emitir una valoración sobre el desarrollo integral del y la estudiante y tomar decisiones para alcanzar las finalidades y objetivos propuestos... (p. 58).

En el planteamiento anterior se observa el énfasis por evaluar procesos para poder valorar el desarrollo y el aprendizaje del estudiante; por ello, afirma que es un proceso centrado en la formación integral de la personalidad y está dirigida a evaluar los logros alcanzados en los objetivos propuestos en el SEB.

Es importante tomar en cuenta lo que desde el punto legal se plantea para la Educación Media y lo que el Currículo exige, por cuanto la U.E.N. Tobías Lasser tiene que ajustarse a los requerimientos de tales instrumentos, pues en ella se imparte Educación Media General a la población estudiantil. De allí que cualquier iniciativa de mejorar la evaluación, debe considerarse en el marco de este subsistema educativo.

Liceo Bolivariano.

El estudio se desarrolla en el Liceo Bolivariano. De acuerdo con el MPPE (2007) es la institución educativa donde se imparte la Educación Media General, consta de cinco (5) años para garantizar los servicios educativos a la población comprendida entre los 11 y 19 años. Da continuidad a la Educación Primaria Bolivariana y permite la articulación con la Educación Superior, al concluir la escolaridad en la opción Educación Media General, se otorga el título de Bachiller

Blanco (2007) expresa que el Liceo Bolivariano es programa bandera que permite su integración con el nivel de Educación Primaria; "...de igual forma, servirá para darle continuidad a la formación recibida por los niños y niñas venezolanos en las escuelas bolivarianas y, con ello concretar la construcción de la Educación Bolivariana como continuo humano" (p. 1). La fuente señala como objetivos del Liceo Bolivariano los siguientes:

1. Garantizar el acceso, permanencia y prosecución de los adolescentes y jóvenes en el sistema educativo como un derecho humano y social.
2. Extender la cobertura de la matrícula, con énfasis en la educación del adolescente y joven entre los 12 y 18 años. Prioriza la población rural, indígena y de frontera.
3. Articular el Liceo Bolivariano con el sistema de producción de bienes y servicios, a través de la elaboración de proyectos educativos productivos y sustentables con pertinencia sociocultural.
4. Desarrollar la planta física y la dotación adecuada a las necesidades pedagógicas, culturales y deportiva
5. Formar al adolescente y joven en la resolución de problemas. Los que le son propios y los de su comunidad.
6. Desarrollar proyectos y seminarios de investigación vinculados a las actividades socio ambientales y productivas propias de la localidad, la región y el país, para fortalecer en los y las docentes y estudiantes, la investigación social, científica y tecnológica.
7. Impulsar la participación de los y las estudiantes, docentes y comunidad, en los Consejos Locales de Planificación y contribuir a la construcción de propuestas y proyectos en función del desarrollo endógeno de la localidad, en correspondencia con la región y el país.
8. Contribuir a elevar los niveles de integración de la población.

9. Atender de manera prioritaria la problemática de adolescentes y jóvenes

En tal sentido, la U.E.N. Tobías Lasser del municipio Fernández Feo del estado Táchira, es un Liceo Bolivariano, que se enmarca dentro de los lineamientos curriculares establecidos por el MPPE (2007) para el Sistema Educativo Bolivariano, por tanto, hay que hacer referencia a ello dentro del trabajo investigativo que se realiza.

En él, de acuerdo con lo que señala Blanco (2007) el currículo se organiza en cinco (5) áreas “...Que integran las distintas disciplinas y contenidos necesarios para la formación del adolescente y joven que requiere nuestro país” (p. 8). Estas áreas son: Ciencias Naturales y Matemática; Lengua, Cultura e Idioma; Educación para el Trabajo y Desarrollo Endógeno; Recreación, Deportes, Educación Física y Ambiente; y, Ciencias Sociales; esta área está integrada por Geografía, historia, ciudadanía e identidad. “En ella se considera el comportamiento social del hombre en el devenir histórico en tiempo y espacio determinado para entenderse como sujeto y objeto de transformación” (p. 8).

Sin embargo, cuando se consulta el currículo producido por el MPPE (2007) se aprecia que no son éstas las áreas que se incluyen, sino que se le dan denominaciones diferentes, tales como: Desarrollo Lingüístico y Sociedad, Desarrollo del Conocimiento Lógico Matemático, El ser humano y su interacción con los otros componentes del ambiente, Educación Física, Deporte, Recreación y Ambiente; en ellas no se contempla la Geografía como componente; no obstante, en los Liceos Bolivarianos se dicta la asignatura de Geografía dentro del área de Ciencia Sociales, lo cual crea una discrepancia, entre lo que expresa Blanco (2007) cuando explica el diseño curricular y lo que realmente señala el MPPE (2007) en el Sistema Educativo Bolivariano.

De tal manera, que la temática que se aborda en este trabajo, como es la evaluación en la asignatura de Geografía, corresponde al área curricular de Ciencias Sociales, razón por la cual se incorpora en el estudio. Esta base teórica fundamenta el estudio, por cuanto la U.E.N. Tobías Lasser es un liceo Bolivariano, que tiene dentro de sus propósitos continuar la construcción de la educación bolivariana iniciada en los niveles educativos anteriores.

Evaluación.

La evaluación es un proceso muy importante y necesario en la educación, por ello, el docente debe planificarlo cuidadosamente y de esa manera prever cómo realizarlo, con qué, para qué y cuándo proceder, porque es importante no dejar por fuera a ningún elemento que sea significativo. Silva (2004) señala:

La evaluación debe ser prevista con anticipación; por tal razón, se incluye en la planificación del proceso educativo reflejada en los proyectos pedagógicos de plantel y de aula; en ella se prevén, las técnicas, procedimientos e instrumentos que se van a emplear y se toman en cuenta todos los contextos. (p. 2)

En consecuencia, se incluye la evaluación dentro de la planificación que el docente realiza para organizar la enseñanza porque son procesos indisolubles, de esta manera, se estimula la reflexión, la incentivación, la orientación, la reforzamiento de los procesos de enseñanza y de aprendizaje; también, permite tomar decisiones relativas al proceso de construcción de los aprendizajes tanto del aprendiz, como de quien conduce el proceso.

En este caso son los docentes que imparten Geografía en el área de Ciencias Sociales de Educación Media; de tal manera de prever qué evaluar, cómo evaluar, con qué evaluar, por y para qué, cuándo o en cuáles momentos se evaluará; porque es necesario que la evaluación sea integral y comprenda todos los elementos que están presentes en los procesos de enseñanza y de aprendizaje, como son las estrategias de aprendizaje seleccionadas, los materiales, el ambiente de aprendizaje, el docente y demás agentes educativos, entre otros muchos.

Muchas veces el estudiante no logra acceder al conocimiento porque las estrategias no fueron adecuadas, o no se contó con los recursos y materiales necesarios; también, porque el docente no logró despertar el interés de los estudiantes por lo que estaba enseñando, o el ambiente no era favorecedor, o porque en el hogar habían condiciones adversas que entorpecían la actuación del educando.

Por tal motivo, en la planificación de la evaluación se debe prever la elaboración de un diagnóstico para la valoración de todos estos elementos y conocer además, las experiencias previas de los estudiantes.

Igualmente, se deberán incluir las diversas formas de evaluar, previstas por el MPPE (2007), como son: la autoevaluación, la coevaluación y la heteroevaluación. Igualmente, en el docente hay que evaluar su participación en los procesos de enseñanza y de aprendizaje, la mediación que ejecuta, los conocimientos que posee, las estrategias que planifica, la manera cómo evalúa, la interacción con los estudiantes y demás agentes educativos, su compromiso con la educación, en fin, su acción pedagógica.

También hay que evaluar las competencias de los estudiantes en las diferentes áreas académicas, en razón del desempeño que se aspira a lo que logre en forma progresiva, en relación con el aprender a ser, conocer y convivir, lo cual en el SEB se expresa como aprender a crear, aprender a valorar, aprender a reflexionar, aprender a convivir y participar.

Asimismo, hay que evaluar la participación y compromiso de los padres, lo cual va más allá de la escuela, porque hay que conocer cómo es el entorno donde se desenvuelve la vida del estudiante, cómo son las relaciones familiares que inciden en su proceso de aprendizaje; es decir, la evaluación tiene que ser global y abarcar todo lo que rodea al estudiante y a los factores que inciden en su desempeño.

En definitiva, es conveniente prever la evaluación antes de iniciar el proceso, pues es necesario observar si se cuenta con lo necesario para su iniciación, si las condiciones están dadas para lograr lo deseado. Luego durante el proceso, paralelamente a él se realiza la evaluación para valorar cómo se obtienen los resultados referidos a cada elemento inmerso en el proceso, lo cual permitirá tomar decisiones oportunas y reajustar las debilidades.

Por último, se realiza una evaluación posterior que indicará qué se obtuvo, cómo se obtuvo y dónde radicaron las fallas. Silva (2004) expresa que uno de los inconvenientes más frecuentes que enfrenta el evaluador es la tendencia a medir, a emitir un juicio sin haber considerado todos los factores que se evaluarán en un momento o un solo aspecto, sin tomar en cuenta la acción globalizadora de la evaluación; puesto que hay que tener presente que evaluar no es medir, aún cuando la medición esté incluida en la evaluación y sirva para determinado momento.

En tal sentido, de acuerdo con Toledo (2009), cuando ya se ha establecido lo que se va a evaluar, se debe prever cómo se realizará la mediación; se hace a través de censores (responde al cómo), "... a través de los procedimientos, técnicas y métodos que se van a emplear" (p. 17). Para el autor es importante comparar las características de lo planificado con

lo ejecutado; es decir, comparar resultados con lo que se deseaba lograr. De esta comparación puede surgir una igualdad, una satisfacción; o una desigualdad que amerite un reforzamiento.

Igualmente, en opinión del autor anterior, la evaluación debe responder a los objetivos que el Ministerio de Educación (1997) expresó en el Currículo Básico Nacional (CBN), estos objetivos se dirigen hacia los asuntos, que entre otros, se incluyen a continuación: (a) Apreciación del proceso de aprendizaje. (b) Conocimiento de los cambios que se suceden en el estudiante, en función de sus necesidades, intereses y nivel de desarrollo (c) Conocimiento de las condiciones que facilitan o limitan el aprendizaje. (d) Determinación de los diferentes aspectos del currículum y su contribución a los procesos de enseñanza y de aprendizaje. (d) Promoción de la autonomía del estudiante como un fin de la Educación. (e) Estimulación en el estudiante de la motivación intrínseca para el aprendizaje, a fin de que aprenda en función de sus necesidades, habilidades e intereses y no en función de elogios o restricciones. (f) Ofrecimiento a los padres, representantes, docentes, personal directivo y demás integrantes de la comunidad educativa, los elementos de juicio para una cabal comprensión del estudiante que permitan brindarle una atención individualizada. (g) Valoración el desarrollo integral como un fenómeno humano cuyo conocimiento ayuda tanto al crecimiento personal del estudiante, como al mejoramiento personal y profesional del docente

Como puede apreciarse, estos objetivos están plenamente vigentes cuando se trata de una evaluación constructivista y respondiente; son también, los que el docente de Ciencias Sociales debe plantearse, cuando interactúa con los estudiantes en las diversas situaciones de aprendizaje; de esta manera, podrá prever las estrategias que va a proponer, reajustar situaciones y apreciar lo aprendido.

Uno de los autores venezolanos que se ubica dentro del enfoque actual de la evaluación cualitativa, en la cual se evalúan procesos, es Estévez (1997), opina que sobre el proceso de la evaluación, la pregunta pertinente actual es: ¿Qué se entiende por procesos cuando se evalúa? Explica que la respuesta conduce al interior mismo de la dinámica educativa en la cual se impulsa, en unidad de conjuntos, el aprendizaje y el desarrollo de los sujetos aprendientes, que en este caso, son los docentes de aula y especialistas.

La palabra proceso implica una unidad integrada implícita en el hecho específico de evaluar en educación, el cual es permanente y prolongado en el tiempo. Hablar de procesos en evaluación es hablar de unidades básicas y establecer qué hay en el todo de la acción

educativa. Se supera, por un lado, una visión o práctica fragmentadas o reducidas a sumas de partes y permite, por otra, una valoración holística del conjunto que representa la práctica (reflexión - acción) pedagógica.

Por tanto, evaluar procesos implica abandonar la óptica de medir o buscar resultados cuando se finaliza un período académico, para centrarse en los conjuntos o unidades que son lo fundamental durante todo el tiempo, de comienzo a fin. Así, un profesor de música o de teatro, por nombrar algunos, evalúa procesos cuando valora el conjunto actividades realizadas por el estudiante cuando aplica alguna herramienta y atiende todo lo que logra evolutivamente, no únicamente el resultado.

Es decir, hay que hacer énfasis en cómo el estudiante aprende y no en el resultado final, porque de esta manera, se podrán realizar los ajustes necesarios para que el estudiante logre el aprendizaje, de lo contrario, será tarde y habrá que reiniciar el proceso. También, según el autor anteriormente citado, hay que plantearse ¿Qué procesos se pueden evaluar en el aula y en las actividades especiales cuando se atienden a los estudiantes?

Existen tres procesos que no están separados; los cuales de acuerdo con Estévez (1997) están: "...dinamizados en tres dimensiones: El proceso de desempeño, el proceso de desarrollo de aptitudes y el proceso de rendimiento. La dimensión práctica o ejecutiva, la dimensión valorativa y la dimensión teórica. (p. 37)

En concordancia con lo anterior se puede precisar que se evalúan los procesos del área procedimental, del área actitudinal y del área conceptual, en las dimensiones del Hacer, del Ser, del Saber y del Convivir; para Odremán (1998) todo proceso evaluativo lleva una serie de estados progresivos que conducen al desarrollo de situaciones individuales, grupales y ambientales como efecto de la interrelación que lo generan.

De tal manera, al evaluar el proceso de desempeño se podrán observar los cambios o logros experimentados por el estudiante en su interacción con otras personas dentro y fuera de la institución escolar; también, va a permitir que el propio estudiante conozca cómo aprende, cuáles son sus dificultades, cuáles sus fortalezas y qué debe cambiar en sus hábitos de estudio para aprender mejor. Estévez (1997) refiere que se deben tomar en cuenta factores relativos a la responsabilidad, la organización, la autonomía, la iniciativa y la participación.

Es necesario apreciar cómo el estudiante se desempeña en su interacción con los demás compañeros, con el docente y los demás miembros del

personal, con sus familiares, con sus amigos; cómo interactúa con su entorno, con su mundo; cómo enfrenta sus problemas, cómo son sus actos, sus experiencias, sus decisiones (p. 38).

En estas interacciones el estudiante da y recibe, aprende y enseña; por ello es preciso que se valoren y analicen los logros que alcanza en este proceso de desempeño, puesto que en afirmación del autor precitado: "...está en juego toda su potencialidad de encuentro, diálogo y desarrollo social" (p. 37)

Es por tales razones que se deben evaluar a todos quienes participan dentro de la acción educativa, a los estudiantes el docente, los padres; y la propia acción a través de los planes y estrategias que se prevén. De acuerdo con Pacheco (1999) la evaluación es: "...el motor de todo el proceso de construcción del conocimiento de los implicados, por cuanto contribuye a propiciar motivación, valoración, orientación y retroalimentación de los procesos" (p. 83). Hay que iniciar con la evaluación de los saberes previos que son los que van a permitir que los nuevos aprendizajes se incorporen en su estructura cognitiva; ahora bien, cuando se desarrolla una evaluación integral, que abarque todos los aspectos de cómo los educandos aprenden y cómo lo hacen, el docente debe valerse de diversos tipos de evaluación; por tanto, se debe seleccionar el tipo de evaluación conveniente para cada momento y decidir cuándo es necesario aplicarla.

Para Silva (2004) se debe realizar una evaluación diagnóstica antes de iniciar el proceso o cuando se requiere indagar sobre determinados aspectos; esta evaluación, de acuerdo con la autora es exploratoria y facilita describir, clasificar y determinar elementos necesarios para la planificación de las fases evaluativas siguientes.

Otro tipo de evaluación es la formativa o de proceso; es la que se realiza desde el primero hasta el último día de actuación del estudiante; es un tipo de valoración que según la autora anterior, "...es informativa, orientadora, sistemática, continua, ordenadora del aprendizaje, revisora y actualizadora del currículo; breve e integral, permanente, reflexiva, analítica" (p. 12).

El proceso anterior ayuda al estudiante a construir el aprendizaje, proporciona al docente determinar el ritmo de aprendizaje de cada estudiante, establecer metas para el aprendizaje y plazos para cada unidad; también, que el educando pueda construir el aprendizaje en forma ordenada y en secuencia; de esta manera, el profesor podrá establecer

alternativas para mejorar o corregir debilidades, superar dificultades individuales y colectivas, ayudar tanto a los más como a los menos competentes, facilitar la autoevaluación del estudiante, favorecer la coevaluación con la participación de todos los estudiantes, realizar la heteroevaluación, reforzar la actuación de los docentes, valorar el ambiente de aprendizaje (interrelaciones - espacio - tiempo - recursos - docente - estrategias). Evaluar el proceso, reunir evidencias durante la elaboración y prueba de un nuevo diseño curricular y revisar el desarrollo del currículo.

También, la autora antes citada opina que dentro de los tipos de evaluación hay que contemplar a la evaluación de producto o sumativa, la cual es de balance, se basa en resultados y se realiza al final de una instrucción o unidad con el propósito de calificar a los estudiantes, informar sobre los resultados, certificar que un determinado estudiante posee ciertas destrezas, conocimientos y habilidades en un momento dado, evaluar los resultados de los procesos de enseñanza y aprendizaje o de versiones de un curso, cuando están en manos de diferentes docentes, medir resultados, comparar grupos de estudiantes o versiones de un mismo curso; por tanto es una evaluación calificadora que otorga notas o da juicios.

Como puede apreciarse, los planteamientos anteriores dan basamento a la investigación para diseñar una propuesta basada en estrategias lúdicas para la evaluación de la asignatura Geografía para los docentes de la U.E.N. Tobías Lasser del municipio Fernández Feo del Estado Táchira; por cuanto, es necesario, de acuerdo con lo que señala el MPPE (2007) que se realice una evaluación cualitativa e integral en todos los niveles y modalidades del Sistema Educativo; por ello, la propuesta está enmarcada dentro de los fundamentos de la evaluación constructivista y respondiente como la que en este trabajo se describe.

De tal manera, los planteamientos y enfoques que presentan los autores consultados plantea la necesidad de realizar una evaluación de procesos, en la cual haya participación consensuada de los estudiantes y que en ella se incorporen estrategias que partan de las necesidades e intereses de los estudiantes, como es el caso de las actividades lúdicas. Lo anterior implica la necesidad de replantear la orientación de la evaluación en un todo de acuerdo con la renovación de sus conocimientos y prácticas; en especial, tener claro que con un solo planteamiento, como es el caso de la evaluación sumativa que pretende demostrar que se aprende con la asignación de cantidades. Hoy día la finalidad es evaluar en forma integral.

Actividad Lúdica y Evaluación.

El estudio centra su labor investigativa en destacar la importancia de la actividad lúdica. De acuerdo con lo que señalan Yturralde & Asociados (2008) tiene que ver a la necesidad de comunicación, expresión y producción de emociones que sirve al ser humano para entretenerse, divertirse, tener esparcimiento, todo ello con el fin de manifestar sus emociones, las cuales si son bien orientadas apoyan a los procesos de aprendizaje y dentro de ello, a la evaluación.

Hay que considerar que los estudiantes de los liceos están todavía en etapas de su desarrollo donde necesitan la actividad lúdica, el juego y la recreación; pues generalmente tienen edades comprendidas entre los once (11) y dieciséis (16) años; es decir, son preadolescentes y adolescentes que aun tiene dentro de sus características, tal y como lo señala el MPPE (2007) la necesidad de la actividad lúdica, por ello, establece dentro de los bloques de contenido “La expresión lúdica y el deporte como espacio para la salud integral, el goce y la espiritualidad” (p. 209)

Esto es así, porque de acuerdo con Gross (citado en Yturralde & Asociados 2008) la lúdica promueve el desarrollo psicosocial, la construcción de conocimientos, la estructuración de la personalidad; en ella hay una serie de actividades que congregan al placer, al gozo, la creatividad y el saber.

De allí que cuando se evalúa al estudiante, el acto evaluativo no debe ser forzado, sino que debe constituirse en una actividad normal, en la cual el estudiante no se sienta juzgado, sino que debe ser una forma de demostrar sus habilidades, poderlo hacer en forma creativa para que se aprecie lo que ha aprendido y lo pueda hacer de forma placentera sin necesidad de verse rechazado y valorado injustamente, al colmo de rechazar la evaluación.

Las actividades de evaluación deben propiciar la participación del estudiante en su planificación y la negociación con el profesor la forma de hacerse, para lo cual son de gran utilidad las estrategias lúdicas. Para Yturralde & Asociados (2008), cuando se habla de actividad lúdica se hace referencia al juego; palabra que de acuerdo con la misma fuente significa “acción y efecto de jugar y como ejercicio recreativo sometido a reglas, en el cual se gana o se pierde”.

En consecuencia, el juego está ligado a la recreación, que tiene según la fuente

consultada, la connotación de divertir, alegrar o deleitar; pero según explican Yturralde & Asociados (2008), no siempre lo lúdico se refiere al juego, aun cuando todo juego es lúdico.

La recreación es una actividad que proporciona el cambio de actividad mental y física, de una manera agradable y con satisfacción. Meléndez (1995), la conceptúa al expresar que “Es la utilización del tiempo para restituir energías gastadas en el trabajo y producir gozo y bienestar físico y mental” (p.101) La definición del autor se corresponde con la conceptualización que señala que la recreación repara fuerzas gastadas y produce satisfacción; por eso, muchos sistemas educativos la incluyen como actividad escolar.

También es importante indicar que la recreación es utilizada con fines terapéuticos, como es el caso de niños con lesiones cerebrales, quienes a través de juegos pueden recuperar ciertas funciones. Este enfoque está contemplado dentro de los planteamientos de la plasticidad cerebral, el neurocientífico Fűrstein (1998), sostiene que “el hombre tiene como característica fundamental, la posibilidad de cambiar, por ello, las deficiencias cognitivas pueden corregirse con ejercicios y juegos predeterminados” (p. 26).

Se aprecia como el autor le da importancia a la actividad lúdica, al sugerir en su programa ejercicios en forma de juegos, con lo cual respeta la necesidad de la actividad lúdica que tiene la persona. Es por ello que las actividades lúdicas promueven el desarrollo de la persona y es tanto un derecho irrenunciable del niño y del adolescente, como una necesidad vital; por esa razón, está contemplada dentro de los diseños curriculares de muchos países, pues opinan que a través de ella se logran aprendizajes significativos.

En Venezuela, la Ley Orgánica para la Protección del Niño, la Niña y el Adolescente – LOPNA- (1998), consagra en Artículo 63 el derecho al descanso, recreación, esparcimiento, deporte y juego; es decir, que ya no solamente se considera una necesidad sino que se establece como un derecho irrenunciable; con lo cual se indica que cuando se prive de tal derecho, la persona que lo ocasione debe ser sancionada.

En consecuencia, la actividad lúdica es una herramienta valiosa para la educación, pues a través de ella, los estudiantes cuando efectúan una actividad de esparcimiento, construyen conocimientos, aprenden y pueden demostrar sus saberes; por tanto, el maestro debe prever este tipo de estrategias cuando planifica la evaluación.

El desarrollo de una evaluación constructiva, presenta un gran desafío para los docentes, quienes pueden optar por continuar repitiendo formas desactualizadas para valorar el

desarrollo y aprendizaje de sus estudiantes o presentar nuevas formas de hacerlo a partir de las nuevas tendencias para el proceso de evaluación.

De acuerdo con Sierra (2006) entre los tipos de actividades que deben realizarse, se encuentran las lúdicas, porque con ellas se contribuye de manera más significativa al aprendizaje y desarrollo del estudiante, por cuanto responde a una necesidad del ser humano. Es por ello, que el docente debe utilizar estrategias lúdicas para el desarrollo del proceso de evaluación.

En este sentido, Kamii (1992) indica que con las actividades lúdicas, los estudiantes aprenden a ser independientes y curiosos, interactúan con los compañeros, se relacionan entre sí y con los adultos, relacionan sus juegos con las actividades de aprendizaje, dan respuestas que deben ser aceptadas por los docentes como válidas; para ello, se deben adaptar los métodos de enseñanza a los contenidos enseñados, pues es preciso enseñar tanto contenidos como procesos.

Una estrategia evaluativa es, entonces, un procedimiento, conjunto de pasos o habilidades que se adquieren y emplean de forma intencional como instrumento flexible para los estudiantes puedan demostrar lo que han aprendido y puedan ellos mismos darse cuenta de sus fallas y debilidades para poder conjuntamente con el docente, solucionar problemas y demandas académicas.

De ahí la importancia que se seleccione una estrategia útil para el evaluador, desde hace muchos años, según Caballero (2009), "...autores como Decroly, Montessori, desarrollan posturas, donde integran, también las actividades lúdicas dentro del campo educativo..." (p. 14), pues el fin fundamental de la educación es el pleno desarrollo de la personalidad del educando como ser unitario; por tanto, el docente ha de estar preparado para atenderlo en forma integral. Todos lo cual llevan hacia una educación que considere a la actividad lúdica como prioritaria.

El niño, el adolescente y el adulto necesitan para su estabilidad emocional los momentos de esparcimiento. Es preciso que en su vida diaria exista un balance entre el descanso y las otras actividades y el primero, debe estar no solamente dirigido hacia el descanso físico, sino hacia el recreativo, donde pueda cambiar de actividad, de acuerdo con sus gustos y preferencias.

Desde esta perspectiva, la actividad lúdica está establecida como un derecho y está

dirigida al desarrollo integral y, en este sentido, es importante la participación de todos para que tal derecho se cristalice. Al educador le corresponde la promoción de actividades lúdicas, donde en una acción conjunta entre los docentes, los educandos, la familia y la comunidad, se planifiquen acciones derivadas de sus necesidades e intereses.

Lo anterior implica que sea importante incluir dentro del estudio lo referido a actividad lúdica y evaluación, porque en los planteamientos se aprecia cómo a través de la lúdica se pueden apreciar los logros de los estudiantes y cómo hacerlo a través de estrategias que resultan adaptadas a sus niveles, son amenas e invitan a su realización.

Enseñanza de la Geografía.

El estudio considera esencial precisar que la Geografía es una asignatura que se dicta en el nivel de Educación Media, corresponde al área de las Ciencias Sociales; de acuerdo con Santiago (1999) en la época actual se hace necesario “Insertar la enseñanza de la Geografía en el contexto del mundo actual, aprovechando el bagaje cultural que posee el educador” (p. 82), por cuanto hay que dejar atrás los modelos tradicionales porque lo imperioso de dar contexto a los fenómenos y los acontecimientos, se constituye en un reto para la enseñanza geográfica, pues es preciso fijar la atención en las situaciones reales (los problemas geográficos); los cuales son demostraciones para la integración y globalización de la enseñanza; lo cual va a permitir superar la consideración parcial y descontextualizada de la ciencia positiva. Para este autor, en lo que se refiere a la enseñanza de la Geografía.

Se impone la exigencia de mirar hacia el contexto social interactivo que el pragmatismo exagerado ha venido desconociendo. Al tratar los problemas geográficos, la escuela rescatará su función social de conocer a su comunidad, cumpliendo una labor pedagógica en un contexto estrechamente vinculado con su historia, permitiendo que los estudiantes sean testigos y participantes de las transformaciones que se producen en su propio mundo (p. 82).

En tal sentido, es necesario que la educación considere la realidad concreta de cada comunidad y a partir de ella, el estudiante pueda comprenderla y explicársela; para ello es necesario una conjunción entre la teoría y la práctica, que de acuerdo con el precitado autor sirva para la participación activa que fomente la superación del saber superficial por “...una

condición más objetiva, integral y política, como base para comprender la situación de dependencia que amerita ser transformada en una situación de bienestar social (p. 83).

De allí que sea necesario que el docente visualice la enseñanza de la Geografía de una manera distinta a la tradicional, la cual descansaba en la concepción geográfica descriptiva; Santiago (1999) aprecia que hay que adoptar "...una concepción social del espacio" (p. 85). Porque la concepción descriptiva choca con los avances que se suceden en la actualidad, en opinión del autor, es una concepción obsoleta porque el modelo que la sustenta tiene problemas para poder explicar la realidad de cambios y turbulencias.

Es importante dar relevancia a la vida cotidiana, al entorno de la escuela, sus características, necesidades, sus costumbres; así, a partir de ello, se podrán analizar los fenómenos, en el propio escenario de la cotidianidad y en su contexto geohistórico.; el autor opina que cuando se rescata el valor pedagógico de la vida cotidiana; se permite que el estudiante pueda confrontar su experiencia anterior con "...el conocimiento de la ciencia, lo que se traduce en ir desarrollando los procesos cognoscitivos conducentes a acrecentar la capacidad de comprender e interpretar el mundo" (p. 90).

Cuando se reivindica lo cotidiano, la acción educativa impulsa el cambio del saber natural del estudiante, a través de la creación de conflictos cognitivos que lo lleven a buscar el conocimiento en su interacción con su propia realidad. Es así como la enseñanza de la Geografía no se podrá hacer en forma repetitiva y memorística, en donde el énfasis está en la transmisión de comunicación e información a los estudiantes; ahora es necesario que el docente cree condiciones para el aprendizaje; este enfoque, tal y como lo señala Santiago (1999):

Deberá enfatizar en la forma cómo el educando comprende y transfiere lo que ha aprendido, pero también confrontarse con sus éxitos y sus fracasos, lo que trae como resultado, incrementar sus experiencias y aprendizajes desde su propio esfuerzo. La importancia de estos procesos también permite transformar sus esquemas conceptuales debido al conflicto que se establece entre su saber habitual y el conocimiento científico. Es decir, superar lo empírico por un conocer de la ciencia (p.91)

En definitiva, la enseñanza actual de la Geografía, cuando se ubica dentro de un enfoque constructivista, en él se destaca la necesidad de promover la participación activa, reflexiva y protagónica del aprendiz en la gestión por construir conocimientos a partir de sus experiencias previas y en atención a sus necesidades, intereses, niveles de desarrollo y entorno

social donde ocurre su vida. Allí es de fundamental importancia abordar la problemática ambiental, geográfica y social de la comunidad local

El propósito de mejorar la calidad formativa de la enseñanza de la Geografía, trae como consecuencia invitar a los docentes a dejar de lado la enseñanza tradicional para considerar lo cotidiano, lo que es familiar al estudiante y desde esa perspectiva extender los aprendizajes; por ello, se citan autores versados en la materia y que aportan elementos importantes al estudio.

Enseñanza de la Geografía y Actividad Evaluativa Lúdica.

En este estudio se asume que la enseñanza de la Geografía debe estar ubicada en un enfoque constructivista que explica que el aprendiz a través de su interacción con diferentes situaciones y medios, construye su conocimiento a partir de la inserción de lo nuevo en su estructura cognitiva; esto, en consideración también de la integración y globalización de la enseñanza.

Para Rodríguez (2006) hace falta para enseñar Geografía la presentación “...de estrategias de aprendizaje que promuevan una clase participativa y problematizada” (p. 1). Porque para este autor la enseñanza de la Geografía confronta el problema de la falta de motivación de los estudiantes; pues las clases se centran en el docente y no en el estudiante, las estrategias no son adecuadas, por ello no facilitan la integración del educando al trabajo escolar; también, señala que se descansa en la concepción geográfica descriptiva, con memorizaciones, copias, recargo de tareas, rigidez y sesgo de los programas, los cuales no atienden a los intereses de los estudiantes; igualmente, hay ausencia de “...metodologías de enseñanza novedosas y acordes con los cambios histórico-sociales del país” (p.1).

Por tal razón, el autor propone una enseñanza más dinámica de la Geografía, que esté integrada a la realidad específica del estudiante, que lo lleve a internalizar la asignatura frente a los cambios educativos del país, con énfasis en la metodología, contenidos y nuevas estrategias de enseñanza. Este planteamiento lleva a la autora de este trabajo a considerar la lúdica como estrategia no solo para la enseñanza de la Geografía, sino también para su evaluación, porque según Jiménez (2011).

La lúdica como experiencia cultural es una dimensión transversal que atraviesa toda la

vida, no son prácticas, no son actividades, no es una ciencia, ni una disciplina, ni mucho menos una nueva moda, sino que es un proceso inherente al desarrollo humano en toda su dimensionalidad psíquica, social, cultural y biológica. Desde esta perspectiva, la lúdica está ligada a la cotidianidad, en especial a la búsqueda del sentido de la vida y a la creatividad humana. (p. 1)

De tal manera, cuando se realiza una evaluación de procesos, con enfoque constructivista respondiente, la cual parte de las necesidades e intereses de los evaluados, quienes participan en la planificación del acto evaluativo, la lúdica evaluativa en el área de Geografía surge como una estrategia que va a permitir la participación activa de los estudiantes; además de proporcionarles confianza, ofrecerles una manera diferente y amena de valorar su aprendizaje y poder realimentar el proceso de enseñanza.

A través de la lúdica, el profesor de Geografía podrá proponer al estudiante la valoración de su realidad, apreciar su cotidianidad, comprender lo que sucede en su contexto, analizar fenómenos; todo ello con la finalidad de apreciar cómo aprende y cómo puede ayudársele a mejorar su aprendizaje.

Por tales razones, la enseñanza de la Geografía y la actividad evaluativa lúdica están en íntima relación, por tanto, el diseño de una propuesta basada en estrategias lúdicas para la evaluación de la asignatura Geografía para los docentes de la U.E.N. Tobías Lasser del municipio Fernández Feo del Estado Táchira, tiene plena vigencia y significación.

En consecuencia, se plantea esta base teórica para el trabajo, porque dentro de la enseñanza de la Geografía hay que considerar la actividad lúdica como una estrategia de evaluación que permite a los estudiantes participar activamente en la valoración de lo aprendido.

BASES LEGALES

El marco legal aplicable en la actualidad a las actividades de evaluación en el ámbito educativo tiene su sustento en la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (CRBV, 1999) y el resto de ordenamiento jurídico que de ella deriva. Así las leyes aplicables a esta actividad son la Ley Orgánica de Educación (LOE, 2009) y el Currículo Nacional

Bolivariano presentado por el Ministerio del Poder Popular para la Educación (MPPE, 2007). En relación con la CRBV (1999) en el Capítulo VI de los derechos Culturales y Educativos, Artículo 102 señala lo siguiente: La educación es un derecho humano y un deber social fundamental, es democrática, gratuita y obligatoria. El Estado la asumirá como función indeclinable y de máximo interés en todos sus niveles y modalidades, y como instrumento del conocimiento científico, humanístico y tecnológico al servicio de la sociedad.

Entonces, lo pautado para el nivel de Educación Media está dentro de los deberes que el estado asume para ofrecer educación para todos los venezolanos, más aun cuando en la LOE (2009) se tipifica la gratuidad de la educación hasta el pregrado. También, la CRBV (1999) señala en el Artículo 103:

Toda persona tiene derecho a una educación integral, de calidad, permanente, en igualdad de condiciones y oportunidades, sin más limitaciones que las derivadas de sus aptitudes, vocación y aspiraciones. La educación es obligatoria en todos sus niveles, desde el maternal hasta el nivel medio diversificado.

En tal sentido la Educación Media que se imparte en la U.E.N. Tobías Lasser del municipio Fernández Feo del Estado Táchira, está amparada por este artículo; por tanto, es obligatoria para los estudiantes que cursan hasta el 5to año en esta institución

Del mismo modo, constitucionalmente se establece en el Artículo 104 que “La educación estará a cargo de personas de reconocida moralidad y de comprobada idoneidad académica”; por ello, los docentes que dictan la asignatura de Geografía en el plantel antes señalado, poseen el título académico correspondiente y son designados por la Zona Educativa Táchira, por considerar que reúnen las credenciales personales y profesiones para el ejercicio de sus funciones.

En relación con LOE (2009), hay que señalar que en el Artículo 1 señala:

La presente ley tiene como objetivo desarrollar los principios y valores rectores, derechos, garantías y deberes en educación, que asume el Estado como función indeclinable y de máximo interés, de acuerdo con los principios constitucionales y orientada por valores éticos humanistas para la transformación social, así como las bases organizativas y de funcionamiento del Sistema Educativo de la República Bolivariana de Venezuela.

Se aprecia que la transformación social está dentro del espíritu de este artículo, lo cual debe estar en el interés de los docentes; para que eso sea posible; es necesario adecuar las

estrategias de enseñanza a la realidad actual del país, en concordancia con los avances educativos que se suceden. Por tal motivo, la propuesta basada en estrategias lúdicas para la evaluación de la asignatura Geografía, está dentro de lo que persigue este objetivo.

También, la LOE (2007) en su Artículo 44 de la Evaluación Educativa, establece:

La evaluación como parte del proceso educativo, es democrática, participativa, continua, integral, cooperativa, sistemática, cualicuantitativa, diagnóstica, flexible, formativa, y acumulativa. Debe apreciar y registrar de manera permanente, mediante procedimientos científicos, técnicos y humanísticos, el rendimiento estudiantil, el proceso de apropiación y construcción de los aprendizajes, tomando en cuenta los factores sociohistóricos, las diferencias individuales y valorará el desempeño del educador y la educadora y en general, todos los elementos que constituyen dicho proceso.

El artículo anterior ubica al proceso de evaluación dentro de las características de una evaluación constructiva y respondiente, como la que se contempla en la propuesta para incluir la lúdica como estrategia evaluativa en la enseñanza de la asignatura Geografía.

www.bdigital.ula.ve

CAPITULO III

MARCO METODOLÓGICO

Naturaleza del Estudio

La naturaleza de la investigación está referida según lo plantean Hernández, Fernández y Baptista (2006), a la escogencia del tipo de estudio que ha orientado el proceso investigativo que dependió del alcance y los objetivos propuestos. Desde esta óptica la presente investigación sobre la propuesta de estrategias lúdicas para evaluar los aprendizajes de la asignatura Geografía en los estudiantes de la U.E.N. Tobías Lasser, municipio Fernández Feo del estado Táchira, se desarrolló bajo el enfoque cualitativo, sustentada en una Investigación Acción Participante.

Se trata de una investigación ubicada en un paradigma cualitativo, puesto que busca el estudio de las cualidades en el contexto de la realidad objeto del estudio, lo que bien señala Martínez (2007), “Identificar la naturaleza profunda de las realidades, su estructura dinámica, aquella que da razón plena de su comportamiento y manifestaciones”. (p.8). En este caso, las cualidades se refieren al proceso de evaluación de los estudiantes en la asignatura de Geografía, a través de estrategias lúdicas

Es importante destacar que la selección del paradigma cualitativo, obedece a que este tipo de investigación sirve para orientar las investigaciones que desarrollan proyectos que buscan solucionar problemas que ocurren en el sector educativo, en cualquiera de sus sistemas, con el fin de lograr una transformación positiva; es decir, se pretende mejorar la evaluación que se aplica en la asignatura de Geografía en la U.E.N. Tobías Lasser.

Al respecto, Sandín (2003), subraya el carácter educativo de la investigación cualitativa como: “Una actividad sistemática orientada a la comprensión en profundidad de fenómenos educativos y sociales, a la transformación de prácticas y escenarios

socioeducativos, a la toma de decisiones y también hacia el descubrimiento y desarrollo de un cuerpo organizado de conocimientos”.(p. 123).

En este sentido Sandín (ob.cit), expresa que el objetivo de comprender a profundidad los fenómenos educativos, en este caso el de la evaluación de los aprendizajes, puede ser el primer paso hacia la transformación real, desde las necesidades sentidas por las propias personas protagonistas de ese contexto educativo y para esa realidad.

Igualmente, la investigación fue de tipo interpretativa; porque se centró, según lo expresado por Gil (2005), en comprender la realidad educativa desde los significados de las personas implicadas y estudia sus creencias, intenciones, motivaciones y otras características del proceso educativo no observables directamente ni susceptibles de experimentación; como es el caso del proceso de evaluación. Para tal fin la investigadora se apoyó en la investigación acción que según el manual de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL, 2005) es:

La que busca resolver un problema real y concreto, sin ánimo de realizar ninguna generalización con pretensiones teóricas. El objetivo consiste en mejorar la práctica educativa real en un lugar determinado... se origina a partir de la experiencia vivida como problemática por un sujeto o grupo de sujetos. (p. 461)

La fuente explica que este tipo de investigación es aquella que permite conocer los hechos sociales, dinámicos y cambiantes, sin solicitar o buscar teorías y/o leyes para dar solución a una problemática planteada, sino que está sujeta a los cambios que el mismo proceso genere. Es decir, este enfoque de investigación acción participante, busca desarrollar la realidad del docente con los estudiantes, participando la investigadora activamente como miembro de la comunidad donde se desarrolló la investigación, sobre todo en la medida en que se describe la situación en la aplicación de estrategias de evaluación; más aun cuando la investigadora es docente que dicta la asignatura de Geografía en la institución de procedencia de los sujetos de estudio.

Los referentes teóricos antes señalados dentro del marco metodológico, se incluyen porque ellos contienen explicaciones y planteamientos que permiten entender la naturaleza del estudio que se realiza en la U.E.N. Tobías Lasser, para poder construir a los docentes una propuesta basada en estrategias lúdicas para la evaluación de la asignatura Geografía.

Informantes claves:

Los informantes claves fueron los cinco 05 docentes de Geografía de la U.E.N. Tobías Lasser, de ellos se obtuvo la información y datos necesarios para el diagnóstico, se se trata de personal docente que labora en la misma institución, aplican el mismo diseño curricular, utilizan el mismo programa y libros para enseñar Geografía, a la vez que tienen más de cinco años laborando en la institución.

Es decir, son quienes participaron y aportaron la información para poder evidenciar cuál es la práctica evaluativa del docente de aula para la enseñanza de la Geografía y actividades didácticas que utilizan para realizar la evaluación del rendimiento de sus estudiantes.

Para Caicedo y Mardones (2003) los actores o informantes claves en la investigación cualitativa son quienes aportan la información en el mismo contexto donde ocurre la situación. En este estudio se identifican con la letra D seguida de un número del 1 al 5, para cubrirlos a todos.

De tal manera, D1, del sexo femenino, tiene 41 años de edad, es docente con título de Licenciada en Geografía y Cs. De la Tierra, dicta la asignatura de Geografía de Venezuela de 3er año, Geografía económica de 5to, Cs de la Tierra de 5to, labora en la institución desde el 01 de enero de 2009; actualmente cursa estudios de postgrado maestría en Criminalística. Por su parte D2 del sexo femenino, tiene 38 años de edad, docente con título de Pedagoga: Educación Rural, dicta las asignaturas de Ciencias Sociales de 1er año, labora en la institución desde el 01 de enero de 2010. En lo que se refiere a D3 del sexo femenino, tiene 37 años de edad, docente con título Licenciada en Educación Integral, dicta las asignaturas de Ciencias Sociales de 2do año, labora en la institución desde el 01 de enero de 2002; en cuanto al D4 del sexo femenino, tiene 38 años de edad, docente con título de Licenciada Educación Integral, dicta las asignaturas de Ideario Bolivariano de 3er año, Educación para el Trabajo de 3er y 4to. año y seminario de 5to año, labora en la institución desde el 01 de enero de 2010; finalmente D5 es del sexo femenino, con 34 años de edad, título de Licenciada en Educación Integral, dicta la asignatura de Ciencias Sociales en 4to Año y labora en la institución desde hace 2 años.

Escenario de la Investigación

El escenario donde se realizó la investigación fue la comunidad de La Isla de Betancourt, vía principal, sector El Tropezón, donde está ubicada la U.E.N. Tobías Lasser. Se trata de una localidad popular, habitada en su mayoría por personas de escasos recursos económicos, hay obreros no especializados, agricultores, ganaderos, pescadores y artesanos.

La mayoría de las viviendas son construidas en bloque, cemento y Acerolit, bajo las características y diseños de su dueños existe, algunas casas rurales y ranchos, cuentan con un acueducto que surte la mayoría de la población, la otra parte mediante puntillos con bombas de mano y a gasolina, todo el sector tiene servicio eléctrico y la gran parte de sus habitantes disfrutan del servicio de telefonía móvil.

La información llega a través del periódico, radio y televisión, la carretera principal es asfaltada, en el tramo del río fue levantada la calzada asfáltica por el desbordamiento del mismo y actualmente esta parte se encuentra en mal estado, cuenta con la línea de transporte Circunvalación Fernández Feo para trasladar a los habitantes de dicha comunidad.

Por otra parte, en el sector no existe red de cloacas, por lo que las personas utilizan pozos sépticos y los cercanos a los caños hacen instalaciones de aguas negras hacia las mismas, el servicio de aseo urbano recoge la basura una vez a la semana o cada quince días. Igualmente, cuenta con un Ambulatorio Rural, Iglesia Católica, canchas deportivas, una Unidad Educativa en el sector El Tropezón, una escuela para primaria y un preescolar en el sector de la Cruz de la Misión.

La U.E.N. Tobías Lasser, ubicada en el municipio Fernández Feo del estado Táchira, cuenta con una edificación conformada por: 1 aula para preescolar, 05 para primaria, 5 de secundaria, 1 aula integrada, 1 coordinación, 5 baños (dividida para niños, niñas y profesores) 1 cocina, 1 patio central, 1 porche, 1 pasillo, y la cancha donde se realizan las actividades deportivas es la de la comunidad que está cerca a la institución.

La población estudiantil es de 190 estudiantes distribuidos de la siguiente manera: Varones: 10, Hembras: 6, Total: 16 en preescolar, Varones: 45, Hembras: 51, Total: 96, en primaria y Varones: 33, Hembras: 45, Total: 78 en secundaria, distribuidos así: 1er año 15, 2do año 19 estudiantes, 3er año 15 estudiantes, 4to año 16 estudiantes y 5to año 13 estudiantes.

Para la atención de esta población se cuenta con el siguiente personal: un docente de preescolar y 1 auxiliar de preescolar, 5 docentes de primaria 2 especialistas de primaria (Educación física, y huerto productivo, dificultad del aprendizaje), dos integradores de secundaria, ocho especialistas de secundaria (Inglés, Informática, Biología y Química, Matemática y Física, Sociales, Educación Física, Cultura y Desarrollo Endógeno), un coordinador Institucional, 1 de formación docente, 1 de bienestar estudiantil, un coordinador del programa de alimentación, una secretaria y una señora de limpieza.

Es importante destacar que las condiciones físicas y ambientales de la institución se consideraron como favorables para desarrollar la actividad lúdica como opción para realizar la evaluación de los aprendizajes de los estudiantes.

Técnicas e Instrumentos de Recolección de Información

En las investigaciones cualitativas la recolección de datos es una constante desde el mismo momento que se inicia el proceso investigativo, Ander-Egg y Aguilar (2006), citan a Ketele y Roegiers, quienes definen el procedimiento de recogida de los datos como:

El proceso organizado que se efectúa para obtener información a partir de fuentes múltiples, con el propósito de pasar de un nivel de conocimiento o de representación de una situación dada a otro nivel de conocimiento o de representación de la misma situación, en el marco de una acción deliberada, cuyos objetivos han sido claramente definidos y que proporcionan garantías suficientes de validez. (p.18)

Tomándose en cuenta esta recomendación y con base al estudio, se seleccionaron como técnica e instrumentos para la recolección de la información, las que se describen a continuación:

(a) *Entrevista*, la cual según Acevedo (2003) "...es una forma verbal del cuestionario y consiste en que el individuo proporciona la información directamente al investigador o entrevistador, es una relación personal" (p.319).

En este caso, se trata de docentes de Educación Media de la U.E.N. Tobías Lasser para recabar la información que permitió diagnosticar la situación real que vivencian los docentes al momento de evaluar a sus estudiantes; se tendrá como apoyo un cuestionario

El cuestionario según Balbo (2008) "La persona responde un conjunto de preguntas

que suministran información alusiva a opiniones, juicios, etc.” (p. 96). En este caso las preguntas indagaron sobre los aspectos referidos a la práctica evaluativa del docente de aula para la enseñanza de la Geografía y a las actividades didácticas que utiliza para realizar la evaluación del rendimiento de sus estudiantes

(b) *Observación participante*, permite obtener información sobre un fenómeno o acontecimiento tal y como éste se produce, según Rodríguez, Gil y García (2002), la señalan como: “un método interactivo de recogida de información que requiere una implicación de lo observado en los acontecimientos o fenómenos que está observando” (p.165). En este caso, la investigadora no estuvo ausente ni lejos de lo observado, sino que intervino e interactuó para recabar la mayor información posible.

La inclusión de las bases teóricas anteriores, referidas a las técnicas e instrumentos para la recolección de datos, fue importante para exponer cómo ellas son útiles y necesarias en las investigaciones, que como ésta, se ubican en un paradigma cualitativo.

VALIDEZ Y CONFIABILIDAD

Validez

Una investigación tiene alta validez, según Martínez (2007). “...sí al observar, medir o apreciar una realidad se observa, mide o aprecia esa realidad y no otra; es decir, que la validez puede ser definida por el grado o nivel de que los resultados de la investigación reflejan una imagen clara y representativa” (p.119).

De acuerdo con lo expuesto por el autor, la validez es la fuerza mayor dentro de las investigaciones de carácter cualitativo, el modo de recabar los datos, de captar cada evento desde sus diferentes puntos de vista que tienen los informantes claves seleccionados, en este caso los docentes de Geografía de la U.E.N. Tobías Lasser del municipio Fernández Feo estado Táchira.

Según Hernández, Fernández y Baptista (2006), la validez “se refiere a si el investigador ha captado el significado completo y profundo de las experiencias de los participantes, particularmente de aquellas vinculadas al planteamiento del problema” (p.665).

En atención a ello en la medida en que se recogieron los datos se realizaron descripciones profundas, imágenes mentales, interacción, percepciones e interpretaciones de los resultados que dieron respuesta a las preguntas formuladas en el planeamiento del problema. Lo que vino a determinar la calidad, firmeza y consistencia del estudio.

En esta investigación, el procedimiento metodológico que se utilizó para asegurar la validez fue el juicio de expertos; según Ruiz (1998) permite que los instrumentos sean sometidos a la consideración de profesionales versados en la materia, quienes apreciarán si los instrumentos; en este caso, el cuestionario y el guión de observación, indagaron lo que se debía conocer.

El uso de estos medios obedece según Fernández (2006) a que realmente contienen "...mide solo lo que se quiere medir; es decir, implica que el instrumento que se utiliza en un estudio mide realmente el rasgo que se intenta medir. (p. 134). Para poder establecer esta validez, se seleccionaron a tres (3) profesionales de la docencia en Educación Media, con postgrado en Evaluación.

Es importante señalar que la base teórica que respalda la realización de un proceso de validación, permitió a la autora del trabajo planificar cómo la iba a realizar y poder seleccionar a los expertos que darían su opinión sobre los instrumentos y sugerirían cambios o correcciones necesarias.

Confiabilidad Cualitativa

La confiabilidad y consistencia de los procedimientos seguidos en la recolección de datos e información, es definida por Yuni y Urbano (2005), como "La estabilidad; es decir, el grado en que las respuestas o el registro de observaciones son independientes de las circunstancias accidentales de la investigación". (p.176)

Esta cualidad hace referencia a la posibilidad de replicar los estudios, pues otros investigadores siguiendo los mismos procedimientos en contextos iguales o similares deberían observar más o menos, los mismos resultados.

Franklin y Ballau citados en Hernández, Fernández y Baptista (2006) definen la confiabilidad como "el grado en que diferentes investigadores que recolectan datos similares

en el campo y efectúen los mismos análisis, generen resultados equivalentes”. (p.662).

Es importante tomar en cuenta que en las ciencias humanas resulta prácticamente imposible reproducir las condiciones exactas en que un comportamiento y sus estudios se llevan a cabo, debido a la evolución dinámica y cambio de los seres humanos del entorno en el cual se halla, su comportamiento no puede repetirse en forma idéntica sin alterar su verdadera naturaleza, lo lógico es adaptar los métodos y las técnicas a su naturaleza, y no lo contrario, como en algunas oportunidades ocurren en otras investigaciones.

En consecuencia, en esta investigación se realizó una prueba piloto con cinco (5) docentes que imparten la asignatura de Geografía en educación Media General quienes laboran en la U.E. La Morita en el Piñal

En tal sentido, se cita esta base teórica, porque es preciso que el instrumento y los análisis de los resultados fueran confiables, por tanto, la prueba que se aplicó en la institución seleccionada resultó con altos niveles de confiabilidad, por ello, pudo ser aplicada en la U.E.N. Tobías Lasser.

Análisis de la información

El manejo de los datos cualitativos para llegar al conocimiento de la realidad bajo la perspectiva de quienes participan en la misma, constituye una fase de significativa importancia, pues según Martínez (2007), en esta etapa:

...el investigador revisará los relatos escritos y oirá las grabaciones de los protocolos repetidamente, primero con la actitud de revivir la realidad en su situación concreta y después con la actitud de reflexionar acerca de la situación vivida, para comprender lo que pasa (p.70).

Lo importante es que se busque la lógica subyacente de la información de tal manera que no queden fuera de control del investigador sin que ello implique su manipulación. En la presente investigación, se desarrolló una serie de tareas y actividades en el proceso de análisis, el cual no es lineal y debe existir una interconexión entre las tareas contempladas y muchas veces aparecen de manera simultánea. Las tareas implicadas son las siguientes:

1- *Organización de los datos e información*; para ello, se determinaron criterios de organización y se organizaron los datos de acuerdo con ellos. En este caso se establecieron

como unidades de análisis: Educación Media, Evaluación, Actividad lúdica y Evaluación; Enseñanza de la Geografía y Enseñanza de la Geografía y Actividad Evaluativa Lúdica.

2- *Preparación de los datos para el análisis*: Se realizó lo siguiente: a) Limpiar grabaciones de ruidos; b) Transcribir datos verbales en texto; también, se analizó la información recogida en la observación participante, para ello, se realizó una exploración para el descubrimiento de sus elementos, atributos, relaciones entre sus características, entre otros.

3- *Reducción de los Datos*. Una vez obtenidos los datos, se procedió a realizar una síntesis, extrayendo los aspectos relevantes para compararlos y combinarlos en forma coherente.

4- *Triangulación*. En este proceso, según Martínez (1999): "...se utiliza una variedad de datos para realizar el estudio, provenientes de diferentes fuentes de información" (p. 200). En este caso las fuentes de información fueron los datos del cuestionario y de la observación participante; esta información se contrastó entre sí, a la luz de los referentes teóricos que sustentan la investigación y con aportes personales de la investigadora.

La base teórica que soporta lo referido al análisis de la información es oportuna para explicar cómo se debe realizar todo el proceso, de manera de poder efectuar un análisis adecuado y pertinente de los datos recolectados, sin caer en divagaciones e interpretaciones que estén ajustadas a la realidad. Del mismo modo se efectuó el análisis de documentos relacionados con la evaluación, la enseñanza de la Geografía y la actividad lúdica.

PROCEDIMIENTO DE LA INVESTIGACIÓN

Fase 1: Revisión Bibliográfica.

En esta fase se realizó un arqueo bibliográfico para consultar a diferentes autores que plantean la temática de estudio, para Contreras (2004) son indagaciones que requieren la consulta de diferentes autores que tratan sobre el tema seleccionado por el investigador, para poder ahondar en enfoques y planteamientos que permitan establecer las conclusiones pertinentes. Es decir, se trata de explorar lo que se ha escrito sobre el tema en cuestión. En este caso se consultaron los planteamientos de investigadores y especialistas en evaluación educativa; así como los estudios sobre las *actividades lúdicas*.

Fase 2: Diagnóstico.

Esta fase, según Fernández (2006) corresponde a la “Descripción del estado de las cosas en un momento dado y en un lugar determinado” (p. 32); en ella se puso de manifiesto cuál es la práctica evaluativa del docente de aula para la enseñanza de la Geografía en la U.E.N. Tobías Lasser y las actividades didácticas que utiliza para realizar la evaluación del rendimiento de sus estudiantes

Fase 3: Análisis e Interpretación de la Información.

Los datos obtenidos en la fase anterior fueron sometidos a análisis de acuerdo con las unidades de análisis establecidas; se cumplió un proceso de triangulación a través de la confrontación de los datos obtenidos en el cuestionario y la observación, a la luz de los referentes teóricos y los saberes de la investigadora. De todo, esto surgieron las conclusiones y las categorías emergentes que permitieron el diseño de la propuesta.

Fase 4. Diseño de la Propuesta.

En esta fase en función del análisis de los resultados de la presente investigación y en base a los principios de los procesos de enseñanza y aprendizaje y de la evaluación; se procedió a elaborar la propuesta, con estrategias lúdicas evaluativas para la asignatura de Geografía, con la finalidad de que los docentes reciban información adecuada acerca de cómo realizar la evaluación de los aprendizajes en esta área.

SISTEMATIZACIÓN DE LAS UNIDADES DE ANÁLISIS

Objetivo General: Proponer la actividad lúdica como estrategia de evaluación del aprendizaje en la asignatura Geografía de la Unidad Educativa Nacional Tobías Lasser, municipio Fernández Feo, estado Táchira.

Objetivo Específico	Unidad de análisis	Categorías	Sub-categorías	Ítems Cuestionario	Observación
Diagnosticar la práctica evaluativa que realiza el docente mediador de la asignatura Geografía en la Unidad	Práctica evaluativa	Educación Media	Conocimiento	1-2-3-4	1-2-3-4-5-6
			Acciones para mejorar	5-6-7-8	
		Tipos de Evaluación	Diagnóstica	9-10	
			Sumativa	11	
			Formativa	12	
			Importancia	13-14-15	
Estrategias de evaluación	Actividad lúdica y evaluación	Participación	16	7-8-9-10	
		Enseñanza	17-18-19-20		
	Geografía-Lúdica y Evaluación	Actividades	21-22-23-24		

www.bdigital.ula.ve

CAPÍTULO IV

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS

En este capítulo se presentan los resultados obtenidos en el diagnóstico a través de la aplicación de los instrumentos, en el cual se pudo diagnosticar la práctica evaluativa que efectúa el docente mediador de la asignatura Geografía en la Unidad Educativa Nacional Tobías Lasser y al mismo tiempo, analizar las estrategias de evaluación que aplican los docentes en la asignatura Geografía.

Observación de Clase.

La docente investigadora realizó la observación a los cinco (5) docentes seleccionados como sujetos de investigación; durante el proceso de observación se hizo énfasis en diversos aspectos que permitieran evidenciar cuál es la práctica evaluativa que desarrolla en la enseñanza de la Geografía y cuáles actividades didácticas utiliza.

En tal sentido, dentro de los focos de interés, se apreció el fomento de hábitos para la conservación y preservación del ambiente, el abordaje de problemas propios del liceo y la comunidad, las estrategias de evaluación, la forma cómo realiza las evaluaciones diagnóstica, formativa y sumativa; todo esto correspondiente a la unidad de análisis Práctica Evaluativa; luego los focos sobre la utilización de la lúdica en la evaluación, la integración de la Geografía con las demás asignaturas, el enfoque adoptado por el docente en la enseñanza de la Geografía, la utilización de actividades lúdicas en la evaluación de la asignatura de Geografía, pertenecen a la unidad de análisis Estrategias de Evaluación; hay que resaltar que se comentan otras situaciones que llamaron la atención de la investigadora durante la observación. A continuación se expresa la información recogida en la observación a cada docente.

Docente 1:

La docente 1, es Licenciada en Geografía y Ciencias de la Tierra; da clases de Geografía de Venezuela de 3er año y de Geografía Económica y Ciencias de la Tierra en 5to año, la observación se realizó en el 5to año el día 25 de noviembre de 2012

Actividades:

A fin de dar cumplimiento a la observación, la investigadora previamente se entrevistó con la docente para dar a conocer el propósito de la misma. Tuvo una duración de dos horas. El contenido de la clase fue la ubicación astronómica de Venezuela. La investigadora se ubicó en un lugar del aula donde no ocasionara molestias ni interrupciones y se mantuvo todo el tiempo atento al desarrollo de la jornada.

Observaciones:

La clase se inició después del saludo habitual. Seguidamente la profesora dio las indicaciones para la realización de lo que denominó como taller, sobre lo explicado el día anterior, para ello les indicó que se organizaran en pareja y respondieran unas preguntas que luego dictó, para responderlas debían buscar sus apuntes pasados. La docente señaló que la evaluación consistiría en la valoración que haría de las respuestas.

Durante la clase la docente recordó que debían mantener limpia y ordenada el aula. En cuanto a la evaluación, no hubo evaluación diagnóstica ni formativa, solamente sumativa, porque se centró en los resultados de las respuestas.

Reflexiones:

La observación puso de manifiesto que la docente no dio participación a los estudiantes en la evaluación, ni siquiera en darles a conocer los aspectos que se iban a evaluar. Por otra parte, como no hizo la evaluación diagnóstica, no podrá conocer los saberes previos de los estudiantes, por tanto, de acuerdo con Ausubel (1995) no podrán planificarse estrategias que tengan sentido y que permitan construir nuevos conocimientos sobre la base de los ya construidos.

En opinión de la investigadora, la docente debió aprovechar los recursos que dispone en el aula, como es el caso del mapa, para que los estudiantes comprobaran la ubicación astronómica de Venezuela; así, podría valorar si sabían ubicarse en el mapa. Esto lo ha podido presentar como actividad lúdica. Del mismo modo, considera que es importante que la docente les hubiera dado participación en la evaluación, dando a conocer el tema para que los

estudiantes sugirieran formas de cómo se podían apreciar los aprendizajes obtenidos.

Finalmente, la investigadora deduce, que aun cuando la docente calificó de taller la actividad, no fue en esencia un taller participativo, sino que se limitó a la elaboración de unas respuestas por parte de los estudiantes.

Docente 2:

La docente 2, dicta las asignaturas de Ciencias Sociales de 1er año, es pedagoga en mención de Educación Rural. La observación se realizó durante las dos horas de clase del día 02 de noviembre del 2012

Actividades:

A fin de dar cumplimiento a la observación, la investigadora previamente se entrevistó con la docente para dar a conocer el propósito de la misma. La clase observada fue sobre los elementos del clima. La investigadora se ubicó en la parte posterior del aula donde podía apreciar totalmente el salón sin interrumpir ni molestar el desarrollo de las actividades.

Observaciones:

La clase se inició con la rutina del saludo y la verificación de la asistencia diaria. Les invitó a presentar la exposición sobre el tema de los elementos del clima, cuyo título para la presentación había sido asignado con anterioridad, les sugirió que voluntariamente organizaran el orden de exposición de los grupos, pero en vista de que no fue posible que los mismos estudiantes lo hicieran, procedió a sortear las posiciones. De acuerdo con el sorteo fueron pasando uno a uno, pero ninguno evidenció estar preparado para exponer, porque no fueron capaces de desarrollar el tema. La docente comentó su disgusto y explicó cómo debían haberlo hecho, los materiales de apoyo que requerían y cómo a través de preguntas anteriores podían aclarar sus dudas.

En vista del fracaso de la actividad, la docente les asignó nuevamente la exposición, con los puntos que debían abordar y los materiales de apoyo (textos) que podían consultar, también, les señaló que debían ser creativos y que con esta actividad sería evaluado este contenido. Se fijó la exposición para la próxima clase y como se había agotado el tiempo, se dio por culminada la clase, los invitó a organizar el ambiente.

Reflexiones:

A través de la observación se evidenció que la docente desaprovechó la oportunidad de realizar una actividad de tipo lúdico para evaluar los aprendizajes de los estudiantes, porque si se considera la lúdica dentro de lo que explican Yturalde & Asociados (2008), en el sentido que es una necesidad de comunicación, expresión y producción de emociones, que puede ser orientada por el profesor para lograr enriquecer los procesos de aprendizaje.

La exposición, si se hubiera cristalizado debidamente y la profesora hubiera estimulado y orientado previamente a los estudiantes para su realización, habría sido una actividad interesante, amena, a través de ella se habrían manifestado y valorado conocimientos.

Por el contrario, se observó que previamente los estudiantes no poseían saberes respecto a lo que es una exposición y cómo debían cumplirla, lo cual según Ausubel (2005) es indispensable para construir nuevos conocimientos, por ello, en opinión de la investigadora, en ellos hubo frustración por el fracaso de la actividad y comentarios de desánimo, tales como: *¿Cómo quería que hiciéramos si no explicó? -No dijo lo que quería y ahora protesta.* Lo cual es una demostración de que no conocían bien cómo iban a realizar la exposición.

Docente 3:

La docente 3 posee título de Licenciada en Educación Integral, dicta las asignaturas de Ciencias Sociales de 2do año, labora en la institución desde el 01 de enero de 2002

Actividades:

A fin de dar cumplimiento a la observación, la investigadora previamente se entrevistó con la docente para dar a conocer el propósito de la misma. La observación se realizó por espacio de dos horas de clase, el contenido planificado fue sobre los desastres naturales. Nuevamente, la investigadora se ubicó en un lugar del aula donde no ocasionara molestias ni interrupciones y se mantuvo todo el tiempo atento al desarrollo de la jornada.

Observaciones:

La clase se inició con el saludo habitual y el registro de asistencia: esto sucedió con un poquito de retardo porque la profesora estaba entrevistándose con un representante. Seguidamente realizó una indagación de saberes previos a través de una pregunta escrita y la interacción con los estudiantes, para que expresaran lo que se entendía por desastres naturales, les indicó que lo hicieran de acuerdo con lo que habían visto oído o vivido. En esta interacción hubo manifestaciones de poco conocimiento sobre el tema, solo un estudiante dijo que era lo

que había sucedido en Japón con el terremoto y otro señaló a los derrumbes por las lluvias.

En vista del poco conocimiento por parte de los estudiantes, la profesora dio las explicaciones y definiciones de términos; les habló sobre la inconveniencia de ensuciar los ríos, las quebradas y los mares; igualmente, explicó los daños que causa al ambiente la quema de basura y el mal manejo ambiental, hizo énfasis en los desastres que puede ocasionar el río Uribante y el Dorados cuando se desbordan y arrasan los cultivos.

Les estimuló luego a que narraran experiencias personales o vivencias en sus comunidades, pero no tuvo la participación esperada. De esta manera, se culminó el tiempo previsto para la clase y se les indicó que en la próxima clase habría una evaluación a través de un cuestionario escrito.

Reflexiones:

La observación puso de manifiesto que la docente abordó problemas propios de la comunidad, como es el desbordamiento de los ríos Uribante y Dorados. También, que hizo indagación de saberes previos. Sin embargo, no hubo integración con las demás asignaturas.

A juicio de la investigadora, habría podido relacionar la Geografía con el área de castellano, a través de la búsqueda, lectura e interpretación de artículos o informaciones de prensa que trataran sobre desastres naturales; del mismo modo, se pudieron manejar cifras de damnificados o de afectados por los recientes desastres ocasionados por las lluvias.

También, se ha podido planificar una salida de observación a los alrededores de la institución, en esta actividad de tipo lúdico (porque a los estudiantes les gusta salir y variar la rutina), se podía apreciar lo que han ocasionado las lluvias, porque se han presentado fenómenos en la variación del clima y del tiempo con precipitaciones constantes en tiempo de verano; ocasionando desprendimientos de rocas y tierra en las diferentes montañas del estado Táchira.

Hay que señalar que Estévez y Laffaille (2009) indican que el estado Táchira, como zona andina, está incluido en la “Zona de Fallas de Boconó, orientada aproximadamente en dirección N45°E y expuesta unos 500 km a lo largo de la parte central de esta cadena montañosa” (p. 1).

Esto ha podido ser aprovechado para conversar y construir conocimientos sobre los desastres naturales y al mismo tiempo, relacionar la Geografía con las demás áreas.

Docente 4:

La docente tiene título de Licenciada Educación Integral, dicta las asignaturas de Ideario Bolivariano de 3er año, Educación para el Trabajo de 3er y 4to año y seminario de 5to año, labora en la institución desde el 01 de enero de 2010. En La observación se realizó durante sus actividades en el 4to año.

Actividades:

A fin de dar cumplimiento a la observación, la investigadora previamente se entrevistó con la docente para dar a conocer el propósito de la misma. La observación se realizó por espacio de dos horas de clase, el contenido planificado fue la división político territorial de Venezuela. Para la observación, la investigadora se ubicó en la parte de atrás del aula, para no ocasionar molestias ni interrupciones; todo el tiempo se mantuvo atenta al desarrollo de la jornada de dos horas de duración.

Observaciones:

La clase se inició en forma accidental, porque los estudiantes estaban inquietos y con deseos de abandonar el aula porque manifestaban estar cansados y con hambre, pues la clase se inició a las 10 y 10 am con presiones para su culminación a las 12 y 40 pm. Sin embargo, la docente logró tranquilizarlos para comenzar la clase.

Se inició con una lluvia de ideas sobre los límites de Venezuela y los puntos cardinales, en vista del desconocimiento demostrado por los estudiantes, la profesora, con la ayuda del mapa los explicó, pero sin interacción con los estudiantes.

Como asignación para la siguiente clase, se les pidió ubicar los estados en un mapa y colocar las capitales de cada uno. Antes de la salida, les recordó recoger el aula, pues por la inexistencia de personas que realicen la limpieza, la deben hacer los mismos estudiantes.

Reflexiones:

La observación permitió apreciar que la docente maneja bien las relaciones con el grupo, porque a pesar del desorden inicial pudo solventar la situación y realizar la jornada del día. Se apreció que hubo indagación de saberes previos, sin embargo, no hubo evidencias de evaluación formativa, porque después de ese diagnóstico, la única que intervino fue la docente, desperdiciando la oportunidad de interacción con los estudiantes, quienes hubieran podido pasar al mapa para explicar o para señalar en el ambiente los puntos cardinales, los del estado Táchira y demás estados del país.

Tampoco se apreció que se relacionara el tema con los contenidos de otras asignaturas, lo cual es necesario, porque de acuerdo con Santiago (1999) la enseñanza de la Geografía amerita racionalidades abiertas y flexibles que favorezcan el conocimiento de los fenómenos en el mismo escenario, en un tiempo y espacio real, porque se trata de un mundo globalizado que así lo exige.

Docente 5:

La docente posee título de Licenciada en Educación Integral, dicta la asignatura de Ciencias Sociales en 4to Año y labora en la institución desde hace 2 años.

Actividades:

A fin de dar cumplimiento a la observación, la investigadora previamente se entrevistó con la docente para dar a conocer el propósito de la misma. La observación se realizó en el 4to año, por espacio de dos horas de clase, en la tarde, el contenido planificado fue: Los ciclos biogeoquímicos. Nuevamente la investigadora se ubicó en la parte de atrás del aula, para no ocasionar molestias ni interrupciones; todo el tiempo se mantuvo atenta al desarrollo de la jornada.

Observaciones:

La clase se inició con el saludo y registro de asistencia. La profesora demostró inquietud porque tenía que irse. En forma apresurada llamó a los grupos organizados con anterioridad para que con una maqueta elaborada por ellos, explicaran los ciclos que les habían correspondido. Tres grupos cumplieron con la asignación, los otros dos no llevaron el trabajo y se les dio oportunidad para la próxima clase.

Hubo muy pocas preguntas e intervenciones de la profesora, porque debía culminar para poder retirarse. El primer grupo evidenció que el tema lo dijo de memoria, cada uno “recitaba” la parte que le correspondía. El otro grupo, se observó con dominio del tema sobre el ciclo del agua, pero nuevamente, la profesora no intervino, ni siquiera para dar su aprobación.

Finalmente, el último de los grupos participantes, estaban muy nerviosos y con desconocimiento del tema sobre el ciclo del carbono, la profesora los interrumpió y les indicó que como no estaban preparados, era mejor que expusieran la próxima vez.

Reflexiones:

La observación permitió apreciar que la docente con el apresuramiento no pudo desarrollar bien la clase. Solamente uno de los grupos expuso con claridad, pero en ninguno hubo revisión de conocimientos ni realimentación. A juicio de la investigadora, la idea de presentar los ciclos a través de una maqueta es valiosa, pero se desaprovechó para el aprendizaje, porque no hubo interacción con los estudiantes, ni se manejó en forma efectiva la pregunta.

También, se considera que hubiera sido provechosa la coevaluación, de esta manera los grupos que no habían realizado el trabajo debidamente o no lo hubieran presentado, habían tenido la oportunidad de evidenciar sus fallas y proponer correcciones. Tampoco, se establecieron en forma conjunta los criterios y pautas para la evaluación; de esta manera, una actividad que hubiera resultado amena y productiva, produjo desorden y poca adquisición de conocimientos.

Igualmente, aun cuando se trató de innovar con la presentación de las maquetas, ello no se logró en los estudiantes, con lo cual no se satisface el planteamiento de Rodríguez (2006), para quien la Geografía debe enseñarse proponiendo actividades innovadoras, pero con el propósito de hacer una clase más participativa, dinámica; donde se estimule un sentimiento de afecto hacia la escuela, la comunidad y el lugar donde vive el estudiante, lo cual no se evidenció en esta jornada.

Una vez culminada la presentación de los resultados de las observaciones a las clases, se puede afirmar que en este espacio, los docentes observados asumieron una pedagogía tradicional, la cual se centra en el docente, porque en todos los casos fue él quien dirigió lo que se debía realizar y cómo se haría, sin dar oportunidad a los estudiantes para que opinar e introdujeran cambios.

Del mismo modo, se observó que predomina la pasividad en los estudiantes, quienes solo intervienen para responder preguntas o para realizar lo ordenado por el docente. Tampoco, hubo evidencias que se utilizara la lúdica para la evaluación, ni siquiera para las actividades de clase.

Todo lo cual refuerza la opinión de la investigadora en cuanto a la necesidad de una propuesta para los docentes de la U.E.N. Tobías Lasser del municipio Fernández Feo del Estado Táchira, basada en estrategias lúdicas para la evaluación de la asignatura Geografía.

Cuestionario a los Docentes

El cuestionario se aplicó a los cinco docentes sujetos de investigación. La investigadora explicó el propósito y la necesidad que cada uno respondiera con absoluta sinceridad.

En el cuestionario se abordaron aspectos relacionados con las unidades de análisis establecidas, como fueron práctica evaluativa y estrategias de evaluación; la primera con las categorías educación media y tipos de evaluación; la segunda con actividad lúdica y evaluación, y con geografía, lúdica y evaluación.

Cada una de estas categorías comprende subcategorías contempladas en las preguntas formuladas; de tal manera, para la categoría educación media se fijaron las subcategorías conocimiento y acciones para mejorar; para tipos de evaluación las subcategorías fueron diagnóstica, sumativa y formativa.

En cuanto a la categoría actividad lúdica y evaluación las subcategorías que se establecieron fueron importancia y participación; para la categoría geografía, lúdica y evaluación fueron enseñanza y actividades.

Las respuestas se expresan tal y como fueron redactadas por los participantes, organizadas de acuerdo con cada uno de los aspectos abordados en el cuestionario. Esta es una característica relevante de estudios de esta naturaleza preocupados por obtener datos directos emitidos por los involucrados en el estudio y fundamentados en la experiencia académica obtenida en el desempeño profesional de la docencia en escuelas y liceos.

2.1. Categoría Educación Media

Subcategoría: Conocimiento

Tabla 1. Pregunta 1: ¿Cuál es su opinión sobre la Educación Media?

Docentes	Respuestas
D 1	Es buena, pero le hace falta estrategias de organización para mejorar los procesos de enseñanza y de aprendizaje
D2	El subsistema de Educación Secundaria Bolivariana ha sido enriquecido desde una mirada teórica; sin embargo, se ha deteriorado por algunas razones como: (a) la <i>desahabitación</i> de los procesos de lectura y escritura; (b) la comprensión errónea de los derechos y deberes de los estudiantes; (c) la masificación de los estudiantes en las aulas; (d) la falta de actualización en algunos docentes.
D3	Es el nivel donde se centra en observar espacios de participación protagónica y en educación por y para el trabajo
D4	Es la oportunidad gratuita que se ofrece a los estudiantes para que logren obtener uno de los pasos para lograr ser profesionales
D5	Es la etapa donde los jóvenes y adolescentes adquieren gran cantidad de conocimientos en las distintas áreas que darán paso a su desenvolvimiento adecuado dentro de la sociedad; sin embargo, se observan fallas en su aplicación.

En las respuestas se aprecia que D1 considera a la Educación Media buena, pero se contradice cuando plantea que hay que mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje; puesto que si estos procesos no funcionan no podrá haber calidad. Por su parte, D2 denomina al nivel subsistema y opina ha sido enriquecido en lo teórico, pero a su vez apunta deficiencias referidas a la lectura y la escritura, los derechos y deberes de los estudiantes, la masificación y la actualización de los docentes; todo ello, en opinión de la investigadora, no puede estar dentro de una buena educación.

En cambio D3, D4 y D5 no ofrecieron una opinión sino una definición de los que consideran es la Educación Media, pero al final D5 expresó que presentaba fallas. En consecuencia, la mayoría de las entrevistadas aprecian debilidades en la Educación Media. También, la investigadora aprecia que no hay claridad y precisión en lo que responden sobre lo que debe ser, incluso, una de las respuestas refleja desconocimiento de lo que indica la LEO (2009), porque no señala que es un nivel sino un subsistema.

En opinión de la investigadora, este resultado indica la necesidad de aclarar con los docentes todo lo referido al funcionamiento y propósitos de la Educación Media en el país, de acuerdo con lo establecido por la LOE (2009)

Tabla 2. Pregunta 2: ¿Cómo se podría mejorar la Educación Media?

Docentes	Respuestas
D 1	Agregando nuevas formas de organización y evaluación
D2	Inculcando desde los primeros años de escolaridad a lectura crítica y creativa, pues un trabajo crítico desde las aulas de aprendizaje crea estudiantes con valores humanistas y con respeto por su entorno
D3	Preparando a los docentes con el fin de innovar y fortalecer una educación de calidad para todos y todas
D4	Implementando más valores, comunicación y sobre todo que el docente sea ejemplo fiel de la educación
D5	Primero, formando a los docentes, quienes son los facilitadores del proceso de enseñanza-aprendizaje de los educandos y lograr motivar a cada uno de ellos para que sean críticos y reflexivos en la toma de decisiones en el entorno social que están inmersos

En opinión de la investigadora, los docentes dan pocos aportes para el mejoramiento de la Educación Media, D1 circunscribe su respuesta a la organización y evaluación; por su parte D2 se centra nuevamente en la lectura y la escritura, cuando existen otras áreas importantes dentro de este nivel.

Por su parte, dos docentes (D3 y D5) consideran que puede mejorarse a través de la formación docente y D4 presenta como opción de mejoramiento lo referido a una educación en valores.

A pesar de lo valioso y pertinente de las opiniones de los encuestados, las respuestas se quedan cortas, porque no abarcan todo lo que se pudiera realizar para mejorar la Educación Media.

La investigadora opina que en vista de los pocos aportes ofrecidos por los informantes claves, es necesario ahondar sobre ello en los eventos que se programen en la propuesta.

Tabla 3. Pregunta 3: ¿Por qué es necesario cambiar la Educación Media?

Docentes	Respuestas
D 1	Porque necesitamos formar personas capaces de hacer y pensar para enfrentar con capacidad situaciones complejas
D2	Más que cambiarla. Opino que se le debía sacar más provecho a sus fundamentos filosóficos y pedagógicos, pues la sociedad venezolana está hecha de muchas ideas que pocas veces se ejecutan
D3	Ya que siempre se están viviendo transformaciones para la construcción de una sociedad distinta
D4	No creo que sea necesario cambiarla, pero sí reforzarla
D5	Lo que se debe cambiar es la metodología de planificación para enseñar los contenidos, que supuestamente deben estar acordes con las necesidades de los problemas de la comunidad donde está la institución y sacar el máximo provecho de las potencialidades de los educandos.

Se aprecia en las respuestas que algunos de los encuestados no opinan que hay que cambiar a la Educación Media, como es el caso de D2, D4 y D; éstas consideran que hay que reforzarla, poner en práctica sus postulados o planificar en forma distinta; en cambio D1 y D3, están de acuerdo con introducir cambios para poder formar personas que puedan enfrentar las situaciones complejas, o porque es necesaria la transformación para poder mejorar la educación, pero no dice cómo transformar.

Nuevamente, por la falta de aportes ofrecidos por los informantes, la investigadora opina que esto debe ser tema a discutir en las jornadas que se planifiquen dentro de la propuesta.

Tabla 4. Pregunta 4: ¿Para qué es necesario introducir reformas a la Educación Media?

Docente	Respuestas
D 1	Para formar y educar mejor
D2	Para atender las exigencias de una sociedad venezolana inmersa en cambios políticos y sociales, y, por supuesto, para atender a los constantes procesos de interacción cultural que ofrecen las tecnologías de la información y la comunicación
D3	Para entrar en un proceso de transformación y mejorar la calidad de la educación
D4	Debería ser para mejorar lo que ya está
D5	Lo que se busca siempre en una reforma es mejorar, y en la educación hay que exigir más a los educandos, ya que ellos en esta sociedad, cada día las exigencias son mayores de integración y superación; también, estar conectados con la globalización del mundo para que los jóvenes sean más útiles al país y formar personas de calidad.

En este caso la totalidad de los docentes consideran que si se introducen reformas a la Educación Media se mejora la calidad; D2 expresa que con ello se atienden exigencias sociales; D5 opina que las exigencias deben hacerse a los estudiantes. A juicio de la investigadora, debe indagarse más con los informantes, sobre las reformas que consideran son pertinentes para la Educación Media, de tal manera de adecuar los procesos de evaluación del rendimiento escolar de los estudiantes.

En las respuestas referidas a la Educación Media, se aprecia que algunos docentes no están claros en cuanto a la estructura del sistema educativo venezolano, por cuanto la conciben un subsistema o etapa, cuando la LOE (2009) es clara cuando señala que hay dos subsistemas: Educación Básica y Educación Universitaria, en el primero se ubica como nivel a la Educación Media y en ella estipula dos opciones: Educación Media General y educación Media Técnica. Por tanto, es necesario que estos docentes aclaren lo que es la Educación Media desde el punto de vista legal.

También, en lo que se refiere a la opinión que tienen sobre la Educación Media, hay diversidad en las cinco (5) respuestas, aun cuando sin profundizar en las argumentaciones antes expuestas, una de estas expresiones se refiere a la falta de hábitos de lectura y escritura, la comprensión errónea de los derechos de los estudiantes, el exceso de estudiantes en las aulas y la poca actualización de los docentes; pero en general, los docentes consultados tienen la opinión de que la Educación Media presenta fallas operativas.

Igualmente, cuando se les preguntó cómo se podría mejorar la Educación Media, las opiniones son diversas, nuevamente una de las consultadas se centra en la lectura y la escritura para la formación de personas críticas y creativas; en cambio, otras se enfocan en el docente, a través de su preparación y actualización. Sobre este aspecto, la investigadora aprecia que las respuestas se circunscribieron solo a dos aspectos, como son las formas de enseñanza, pero sin concretar el cómo, dentro de lo cual uno de ellos enfatiza a la formación crítica y creativa a través de la lectura; y formación docente.

Por su parte, hay docentes que señalan que no es necesario cambiar a la Educación Media sino introducirle aspectos como son sacarle provecho a sus fundamentos filosóficos y pedagógicos, educando en valores (y planificar contenidos en armonía con las necesidades de la comunidad, pero otros, sin embargo, están de acuerdo con que hay que cambiar porque es preciso formar personas capaces de enfrentar los problemas complejos actuales y creen que

hay que cambiar la Educación Media para poder construir una sociedad distinta. Es decir, la totalidad de los docentes consultados están de acuerdo con que es prudente mejorar la Educación Media venezolana para dar respuesta a las exigencias del país y de la sociedad.

Finalmente, algunos de los docentes creen que perentorio introducir reformas a la Educación Media porque hay que mejorar lo establecido, para atender las exigencias de la sociedad; en consecuencia, en el ánimo de los encuestados está la necesidad de reformar la Educación Media.

En conclusión, a juicio de la investigadora y en atención a lo que exponen los encuestados, hay que visualizar a la Educación Media dentro de un enfoque actual en el cual, tal y como lo señala Castillo (2008) el estudiante sea capaz de apropiarse de la herencia cultural colectiva, de acuerdo con sus necesidades e intereses particulares, en función de su formación para la vida.

Subcategoría Acciones para Mejorar

Tabla 5. Pregunta 5 ¿Qué es un Liceo Bolivariano?

Docente	Respuestas
D1	Una institución pública de formación integral de adolescentes con conciencia histórica e identidad venezolana
D2	Es una entidad educativa que atiende a los estudiantes durante su adolescencia y juventud, de acuerdo con los principios humanistas contemplados en la Constitución y que atiende a los planteamientos pedagógicos del ideario bolivariano
D3	Es el que tiene como finalidad a las y los adolescentes con conciencia histórica e identidad venezolana, habilidades para el pensamiento crítico, cooperador, reflexivo y liberador
D4	Es una institución que ofrece educación de 1° a 5° año, gratuita, con un horario completo, lo que también cuenta con desayuno, almuerzo y goza de una educación dinámica e investigadora
D5	Es una institución pública donde se imparte educación a jóvenes y adolescentes, bajo la filosofía humanista, de identidad, crítica y reflexiva, donde se quiere que ellos se desenvuelvan en la sociedad sin ningún problema

En las respuestas que los docentes dieron a las preguntas formuladas, se aprecia que en cuanto a lo que es un liceo bolivariano, ninguno de los cinco (5) consultados señaló que es una institución de Educación Media General, en la cual los estudiantes con edades entre once (11) y diecinueve (19) años, cursan estudios durante cinco (5) años; solamente uno de ellos (D4) indicó que se imparte educación de 1ero a 5to año.

Los demás se centraron más en sus finalidades, como es la de la formación integral de los estudiantes, (D1), la formación de un ciudadano con conciencia histórica (D1 y D3), la educación humanística (D2 y D5), la identidad nacional (D1, D3 y D5); también D2 hizo referencia al ideario bolivariano y a la Constitución.

Los resultados anteriores, en opinión de la investigadora, indican que hay desconocimiento sobre lo que es un Liceo Bolivariano, esto no es lo conveniente, porque todo docente debe tener claridad sobre las características que debe reunir la institución donde labora, porque en función de ello, planifica su acción educativa.

Tabla 6. Pregunta 6 ¿Cumple el Liceo Bolivariano con la finalidad de la Educación Bolivariana?

Docente	Respuestas
D 1	En algunos aspectos
D2	En teoría si, pero la realidad de los liceos es distinta. Se debe insistir en la formación lectora desde los primeros años de escolaridad, para que el estudiante se desarrolle con eficacia e interés en todas las áreas de aprendizaje
D3	Si, ya que centra su atención en la formación integral de la adolescencia y juventud
D4	Muchas veces en lo escrito sí, pero debería llevarse a la práctica como debe ser; de acuerdo con la necesidad del estudiante
D5	Como lo plantea el currículo bolivariano no. Ya que en las instituciones educativas no se cuenta con la preparación del personal docente, en relación con las exigencias de la sociedad y lo planificado en el currículo

Se observa en las respuestas que algunos de los docentes consultados aprecian que el liceo bolivariano no cumple con la finalidad de la Educación Bolivariana, como es el caso de D5; otros como D1 consideran que cumple en algunos aspectos con su finalidad, sin indicar cuáles; por su parte, D2 y D4 señalan que hay discrepancias entre lo que está expresado por escrito y lo que se cumple en la práctica; solo D3 indicó que si se cumple con su finalidad, pero no dice cómo.

En opinión de la investigadora, los docentes deben aclarar cuál es la finalidad de la Educación Bolivariana, en cuanto a lo que indica el currículo del nivel en función de los postulados constitucionales, porque como profesores de Educación Media deben propiciar la formación integral del estudiante.

En atención a que las respuestas de algunos docentes revelan su apreciación sobre la

institución donde laboran en cuanto a su no cumplimiento con la finalidad del liceo bolivariano, la investigadora opina que es preciso incluir en las jornadas que se planifiquen aspectos referidos a la significación y propósitos de estas instituciones.

Tabla 7. Pregunta 7 Desde su punto de vista ¿La U.E.N. Tobías Lasser cumple con las exigencias del Liceo Bolivariano?

Docente	Respuestas
D 1	Medianamente
D2	Es difícil que cumpla con las exigencias del liceo bolivariano, puesto que hay muchas debilidades en cuanto a la formación que han recibido los estudiantes
D3	Si, ya que en esta prestigiosa casa de estudio se trabaja con lo establecido en el Currículo Básico Nacional y las leyes.
D4	Definitivamente si
D5	Se trata de hacer, pero no se cumple, falta más preparación en los docentes y lograr que los estudiantes cumplan con las actividades que se planifican

En opinión de algunos de los docentes la U.E.N. Tobías Lasser no cumple totalmente con las exigencias del liceo bolivariano, porque D1 señala que cumple medianamente, D2 indica que hay muchas debilidades en la formación de los estudiantes; D5 señala que se debe a la falta de preparación de los docentes y a que los estudiantes no cumplen con las actividades que se planifican; los otros docentes (D3 y D4) aprecian que la U.E.N. Tobías Lasser si cumple con las exigencias del Liceo Bolivariano, el primero (D3) fue tajante y respondió: definitivamente si y D4 catalogó a la institución de prestigiosa y de cumplidora del Currículo Básico Nacional, lo cual es una contradicción., porque en la actualidad las instituciones de Educación Media se rigen por el Currículo Nacional Bolivariano, tal y como lo establece el MPPE (2007) en el Sistema Educativo Bolivariano, puesto que el anterior se desarrollaba para la Educación Básica en sus tres etapas de 1ero a 3er año.

En opinión de la investigadora, las respuestas que ofrecen los docentes son discrepantes entre sí, porque algunos manifiestan que en la U.E.N. Tobías Lasser hay debilidades en cuanto a lo que es un liceo bolivariano, pero otros no lo consideran así, por ello, es deseable que se suscite un intercambio de opiniones para llegar a conclusiones de grupo.

Tabla 8. Pregunta 8 ¿Qué acciones se deberían realizar para mejorar las actividades académicas de la U.N.E. Tobías Lasser en el marco de la Educación Bolivariana?

Docente	Respuestas
D 1	Actualizar a los docentes en materia de evaluación educativa
D2	En primer lugar, jerarquizar las prioridades de aprendizaje que deben recibir los estudiantes. Insisto en que la lectura y la escritura son procesos claves; los proyectos de aprendizaje muchas veces se quedan cortos para atender las verdaderas necesidades y debilidades de los estudiantes
D3	Ayudaría a fortalecer talleres donde permitan capacitar a los docentes y a su vez, dar una herramienta que permita mejorar
D	Aplicar junto con los representantes una gestión para abordar la indisciplina en los estudiantes.
D5	Como dije desde el principio, para tener una buena educación, lo primero es la preparación del personal docente y así, si se logra una mejor conexión entre lo que se desea que sean los estudiantes que egresan de la institución.

Cuando se preguntó por las acciones que se deberían realizar para mejorar las actividades académicas de la U.N.E. Tobías Lasser en el marco de la Educación Bolivariana; se obtuvieron respuestas que señalan la necesidad de actualizar a los docentes (D1, D3 y D5); por su parte, D2 señala la necesidad de la formación lectora en los estudiantes y D4 indica que es preciso atender lo relacionado con la indisciplina de los estudiantes. A juicio de la investigadora, cuando los docentes plantean la actualización, lo hacen porque aprecian que esto es una debilidad en ellos que hay que superar.

En relación con Liceo Bolivariano, la mayoría de los docentes que participaron en la encuesta no hicieron referencia a la formación del estudiante, ni señalaron que esta finalidad se cumple; sobre esta institución de Educación Media, los docentes presentan muchas debilidades en cuanto a su conceptualización y finalidad; sin embargo, la importancia de las respuestas a esta pregunta, radica en que en la totalidad de los docentes consultados se aprecia el ánimo por mejorar y la apreciación sobre que en la U.N.E. Tobías Lasser hay aspectos que se deben superar.

En opinión de la investigadora, las respuestas ofrecidas por los informantes claves revelan desconocimiento sobre lo que se debe hacer para mejorar las actividades académicas en la U.N.E. Tobías Lasser en el marco de la Educación Bolivariana, pero todos están prestos a participar en su mejoramiento.

2.2. Categoría Evaluación

Subcategoría Diagnóstica

Tabla 9. Pregunta 9 ¿Qué es para ti la evaluación?

Docente	Respuestas
D 1	Una estrategia o manera de valorar los conocimientos de los estudiantes
D2	Puede considerarse como un proceso mediante el cual se valoran los progresos, méritos, habilidades. Destrezas, entre otros, en los estudiantes
D3	Es un proceso que permite registrar, reflexionar, valorar el desempeño de los educandos en el proceso de enseñanza y aprendizaje
D4	Es la ponderación del logro de un proceso de aprendizaje
D5	Es el proceso que el docente lleva sobre cada uno de sus estudiantes, sobre la formación académica en cada una de las asignaturas; es decir, cómo ha sido el alcance en la adquisición de los conocimientos impartidos

Las respuestas evidencian que algunos docentes como D1 consideran la evaluación como una estrategia para valorar los conocimientos adquiridos, Otros, como D2 le da carácter de proceso de valoración de progresos, méritos, habilidades y destrezas, pero no indica el cómo se realiza ni señala que se tomen en cuenta necesidades de los estudiantes. Por su parte, D3 se centra en la valoración, registro y reflexión del desempeño de los estudiantes; D4 la cataloga como una ponderación al logro, con lo cual da impresión que la realiza como producto final; D5 da importancia a los conocimientos adquiridos en cada una de las asignaturas.

La investigadora infiere que en general los docentes asumen una evaluación de resultados, con poca participación de los estudiantes, aun cuando hablan de valoración, pero no pero no señalan la negociación entre docentes y estudiantes.

En opinión de la investigadora, las respuestas revelan la necesidad de que en la propuesta se incluyan acciones referidas al proceso de evaluación

Tabla 10. Pregunta 10 ¿Por qué se realiza una evaluación diagnóstica?

Docente	Respuestas
D 1	Para mí, es medir los conocimientos previos de los estudiantes y así conocer cuáles serán las estrategias.
D2	Una evaluación diagnóstica se realiza con la intención de precisar las condiciones de aprendizaje de los estudiantes, en otras palabras, cuáles son sus debilidades y fortalezas
D3	Para obtener información sobre los conceptos y experiencias que los y las estudiantes poseen
D4	Para lograr tener conocimiento sobre la necesidad que se presenta
D5	Es la que se aplica al comienzo de un contenido para saber si ellos tienen algún conocimiento de lo que se va a trabajar y poder escoger la mejor estrategia de enseñanza

En las respuestas de casi todos los encuestados se aprecia coincidencia en que la evaluación diagnóstica es una evaluación previa, pero difieren en su propósito; por ejemplo, D1 le da carácter de medición, D2 expresa que es para apreciar las condiciones de aprendizaje; D3 señala que es para conocer conceptos y experiencias que los estudiantes posee, D4 indica que es para apreciar necesidades y D5 expone que es para saber si tienen algún conocimiento de lo que se va a trabajar y así, seleccionar estrategias.

La investigadora opina que las respuestas de los docentes llevan a plantear la necesidad de ahondar con ellos lo relativo a los propósitos de una evaluación diagnóstica.

Subcategoría: Sumativa

Tabla 11. Pregunta 11 ¿Por qué se cuestiona la evaluación sumativa?

Docentes	Respuestas
D 1	Porque algunas veces olvida evaluar otros aspectos importantes como el ser, hacer y convivir
D2	Porque se tiende a estigmatizar a los estudiantes en función de una escala numérica; sin embargo, también puede asociarse como una herramienta para promover en los estudiantes el alcance de méritos
D3	Por no permitir mostrar al maestro o docente el desempeño sobre el aprendizaje de los y las estudiantes
D4	Porque tiende a ser competitiva: en mejor o por qué
D5	Porque es la evaluación final de todo un lapso y ocasiones es muy baja de lo que se esperaba

En cuanto al cuestionamiento de la evaluación sumativa, en la respuesta de D1 se deduce que considera que se debe a que no es integral; D2 señala que a través de la ponderación numérica se estigmatiza a los estudiantes que no alcanzan buenas calificaciones; D3 explica que no permite mostrar el desempeño sobre el aprendizaje de los estudiantes; D4 indica que se cuestiona porque es competitiva y D5 porque al realizarla al final de un lapso, sus resultados están por debajo de lo esperado.

En relación con la evaluación sumativa, las respuestas indican que hay cuestionamiento a este tipo de evaluación, sin embargo, en opinión de la investigadora; es necesario continuar con este tema, porque en la práctica, hay que utilizar la evaluación de resultados para poder otorgar las calificaciones correspondientes a los lapsos de estudio y la nota final; por tanto, es preciso establecer acuerdos y formas de negociación con los estudiantes

Subcategoría: Formativa

Tabla 12. Pregunta 12 ¿Cómo se aplica la evaluación formativa?

Docente	Respuestas
D 1	A través de pruebas de diagnóstico
D2	Se aplica de manera progresiva para valorar los alcances de los estudiantes.
D3	Se aplica en el momento en que se quiere averiguar si los objetivos de la enseñanza están siendo alcanzados o no. Particularmente, la utilizo en el momento en que evalúo a través de la retroalimentación.
D4	No respondió
D5	Es la evaluación que en la medida que da algún contenido se va evaluando para ver si se deben mejorar las estrategias de enseñanza o si se va bien

Cuando se preguntó sobre la aplicación de la evaluación formativa; los docentes consultados no aportaron muchas ideas; al respecto, D1 expresó que se aplica a través de pruebas diagnósticas, lo cual da idea de evaluación previa; D2 señaló que se hace de manera progresiva para valorar alcances; D3 indica que es en un momento determinado; es decir, no señalan que es permanente; D4 no presentó ningún aporte; sin embargo D5 explicó que se realiza a medida que se dan los contenidos y permite apreciar si hay que mejorar o no las estrategias.

La investigadora opina que es necesario incluir en la propuesta algunas acciones que lleven a los docentes a profundizar sobre la evaluación constructiva y respondiente de la cuarta

generación, porque ello es importante para poder incluir las actividades lúdicas dentro del proceso evaluativo.

En lo que se refiere a la evaluación la investigadora aprecia que hay una concepción de evaluación como medición, propia de la tendencia conductista, ninguno de los encuestados ubica a la evaluación en un enfoque constructivista respondiente con énfasis en las necesidades de los estudiantes y con una comunicación continua entre el evaluador y el evaluado, centrada en un proceso reflexivo y de negociación.

Significa que para el docente involucrado en el estudio las orientaciones emanadas del conductismo siguen vigentes en la actualidad, pues desde ellos, realiza los procesos de evaluación desconociendo otros fundamentos que pueden mejorar la realización de esta labor educativa. En relación con la evaluación diagnóstica, no se observa mención a la planificación de la evaluación, ni que se realice para valorar todos los elementos inmersos en los procesos de aprendizaje y de enseñanza, para poder establecer cómo se debe hacer la mediación docente, en función de los saberes previos de los estudiantes.

Se considera que en general, los docentes no hicieron referencia a la evaluación de procesos, sino que siguen con énfasis en la medición de resultados; la investigadora, en su experiencia como docente de Educación Media, opina que la evaluación sumativa es importante, cuando se efectúa posteriormente para conocer lo que se obtuvo, cómo se obtuvo y dónde radicarón las fallas; por ello aun cuando evaluar no es medir, la medición debe incluirse en la evaluación para ser útil en determinado momento de los procesos de enseñanza y de aprendizaje. Sin embargo, en las respuestas de los docentes no se destacan estas apreciaciones

Por último, en lo que respecta a la evaluación formativa, es necesario planificar la evaluación, para establecer las necesidades en cuanto a recursos, materiales de instrucción, condiciones para alcanzar lo deseado; es decir, prever qué, cómo, cuándo y con qué evaluar.

2.4. Categoría Estrategias de Evaluación

Subcategoría Actividad Lúdica y Evaluación

Tabla 13. Pregunta 13 ¿Qué es para ti una actividad lúdica?

Docente	Respuestas
D 1	Una actividad a través del juego
D2	Una actividad lúdica representa una herramienta de juego para hacer del conocimiento un ejercicio práctico, dinámico y con perduración en los procesos cognitivos del estudiante
D3	Es incluir el juego en el proceso de aprendizaje de los estudiantes
D4	La que se realiza con agrado y en un lugar cómodo
D5	Es una actividad donde se aplica un juego didáctico

La mayoría de los encuestados relacionan la actividad lúdica con el juego, solamente D4 no hizo mención de ello; en este sentido hay que considerar que la actividad lúdica satisface la necesidad de comunicación, expresión y producción de emociones; por ello, entretiene divierte y da oportunidad de esparcimiento, lo cual, en opinión de la investigadora, es importante para el aprendizaje.

A juicio de la investigadora, en las respuestas no hay claridad sobre lo que es una actividad lúdica, porque todos la refieren al juego, cuando en la realidad el juego es lúdico, pero no todo lo lúdico es juego.

Tabla 14. Pregunta 14 ¿Cómo se puede realizar una evaluación utilizando la actividad lúdica?

Docente	Respuestas
D 1	A través del establecimiento de matrices de evaluación
D2	Las actividades lúdicas deberán estar sugeridas por el entorno de aprendizaje y por sus intereses particulares. Por ejemplo, se puede sacar mucho provecho del cine para la enseñanza de la literatura o también, se pueden realizar actividades en las que el juego promueva el aprendizaje
D3	Es a través del diseño de un juego, el cual permita poner al descubierto sus conocimientos y habilidades
D4	Utilizando estrategias en donde los estudiantes logren su mayor expresión
D5	Un ejemplo: con la aplicación de un juego de memoria o modificando un reto al conocimiento con los contenidos dados en alguna disciplina

Los docentes consideran que una actividad lúdica puede ser utilizada dentro de la evaluación; D1 señala que puede hacerse a través de matrices de evaluación, D2 da ejemplos, como el cine para evaluar literatura; D3 solo hizo mención de diseños de juegos, pero sin indicar cuáles; D4 señaló la utilización de estrategias para que los estudiantes se expresen; D5 ofreció como ejemplos los juegos de memoria o de modificación de retos. A juicio de la

investigadora, lo importante es que la totalidad de los encuestados da importancia a la utilización de la actividad lúdica como estrategia de evaluación; sin embargo, en algunas respuestas se observa que se considera como comprobación de resultados, sin hacer énfasis en el proceso

En opinión de la autora de esta investigación, las respuestas revelan la necesidad de enriquecer a los docentes con ejemplos de actividades lúdicas evaluativas

Tabla 15. Pregunta 15 ¿Es importante evaluar a través de la actividad lúdica?

Docente	Respuestas
D 1	Sí, porque considero que con ello se motiva al estudiante a participar, aprender y hacer cosas diferentes
D2	Por supuesto, es una manera mediante la cual el estudiante puede conservar el conocimiento y llevarlo a otros miembros de su entorno, de manera dinámica
D3	Si, ya que permite fortalecer en los y las estudiantes la participación, confianza y desarrollo de habilidades nuevas
D4	Es la mejor forma para lograr lo esperado o lo que se quiere del aprendizaje
D5	Para mí, si, ya que no se hace necesario memorizar algún contenido y los estudiantes son más expresivos si se hace un juego para saber si ellos aprendieron algún tema

La mayoría de los docentes presentaron sus opiniones sobre la importancia de evaluar a través de actividades lúdica, D1 señala que así se motiva al estudiante para su participación, esto también se observa en la respuesta de D3; D2 indica que así se da la transferencia de conocimientos; por su parte D4 y D5 plantean que así se comprueba el aprendizaje. En opinión de la investigadora, este es un aspecto central de la investigación; por tanto, en la propuesta hay que incluirlo en forma prioritaria.

Subcategoría Participación

Tabla 16. Pregunta 16 ¿Cómo puede el estudiante participar en una evaluación que incorpore la actividad lúdica?

Docente	Respuestas
D 1	Generando o aportando ideas y por supuesto, siendo parte de ellos
D2	No respondió
D3	Por medio de actividades que mezclen el aprendizaje con el juego y la recreación
D4	Siendo expresivo, creativo y sobre todo, responsable
D5	Que los estudiantes sean los que diseñen las actividades lúdicas y de esa forma participan

La mayoría de las respuestas obtenidas sobre la participación del estudiante en una evaluación que incorpore la actividad lúdica, están de acuerdo con la participación de los estudiantes; D1 señaló que con sus aporres de ideas; D3 sugiere que través de actividades que combinen el aprendizaje con el juego y la recreación; D4 dio importancia a la responsabilidad; D5 señaló que deben ser los estudiantes quienes diseñen la actividad; D2 no aportó ideas. La investigadora opina que una de las formas de participación de los estudiantes es a través de la creación de sus propios juegos evaluativos

Los docentes consideran útiles las actividades lúdicas en la evaluación, la mayoría se manifestaron de acuerdo con la participación de los estudiantes, lo cual a juicio de la investigadora es positivo, porque de esa manera, puede haber negociaciones entre el docente y los estudiantes; además, la actividad evaluativa estará en correspondencia con sus necesidades e intereses.

Hay que señalar que a juicio de la investigadora, la actividad lúdica es una estrategia que puede utilizar el docente para evaluar las competencias de los estudiantes en cualquiera de las áreas; además, permite que el estudiante se autoevalúe y darse cuenta dónde falla y qué tiene que mejorar. Por tanto, opina que hay que ofrecer espacios a los estudiantes para que creen sus propios juegos.

2.5. Categoría: Geografía, Lúdica y Evaluación

Subcategoría Enseñanza

Tabla 17. Pregunta 17 ¿Qué opina usted sobre la enseñanza de la Geografía que se desarrolla en la U.E.N. Tobías Lasser?

Docente	Respuestas
D 1	Deficiente, falta por incorporar algunas técnicas de enseñanza y evaluación
D2	Opino que debe considerarse una, mayor atención a los ejes disciplinares como la Geografía, puesto que la realización inacabada de proyectos que descontextualizan dichos ejes disciplinares, aíslan a los estudiantes de muchos conocimientos.
D3	Es a través de ella cómo los estudiantes tiene la oportunidad de aprender a valorar la realidad social de su localidad, regional y nacional
D4	Es muy buena, ya que se obtiene mucha naturaleza lo que se utiliza en la Geografía
D5	Es muy deficiente, a pesar de que las condiciones del entorno se prestan. Se debe mejorar

En relación con los aspectos referidos a la enseñanza de la Geografía, en la U.E.N.

Tobías Lasser cuando se solicitó a los docentes su opinión D1 y D5 la consideran deficiente, en cambio, D4 opina que es muy buena, los otros docentes presentaron apreciaciones que no permiten decir si sus opiniones son favorables o no. A juicio de la investigadora, es importante que sean los docentes quienes califiquen cómo es la enseñanza que se imparte y sobre esa base realizar los ajustes o reforzamientos necesarios; porque si la persona no está consciente de su actuación y es capaz de evaluarlo, poco se podrá hacer para mejorar.

La investigadora opina que ante las respuestas diversas y algunas contradictorias, es necesario abundar sobre este tema en la propuesta que se ofrece a los docentes.

Tabla 18. Pregunta 18 ¿Cumple la enseñanza de la Geografía con la finalidad de la Educación Bolivariana de formar un ciudadano reflexivo y crítico?

Docentes	Respuestas
D1	Sí, porque la hace participativa y comparativa con la realidad local.
D2	Para el caso de nuestra institución, debería mejorarse la enseñanza de este eje disciplinar a través de las lecturas críticas y del conocimiento del territorio venezolano, junto con el del espacio geográfico de donde provienen los estudiantes.
D3	Si, ya que a través de las diversas estrategias y actividades los y las estudiantes ponen en práctica sus conocimientos y analizan la realidad social.
D4	Por supuesto, tomando en cuenta el estudio y límites de la Tierra y el país.
D5	Se está trabajando para ver si se logra, pero los estudiantes (no todos) no ponen de su parte para lograr los objetivos planteados.

Cuando se preguntó si la enseñanza de la Geografía cumplía con la finalidad de la Educación Bolivariana de formar un ciudadano reflexivo y crítico; las respuestas indican D1, D3 y D4 aprecian que si, D5 considera que se trabaja para eso, pero que algunos estudiantes no ponen de su parte para hacerlo realidad; D2 expone que en lo que se refiere a este liceo, debería mejorarse.

Llama la atención de la investigadora, que uno de los docentes que catalogó de deficiente a la enseñanza de la Geografía que se desarrolla en el U.E.N. Tobías Lasser opine que cumple con la finalidad de formar un ciudadano reflexivo y crítico, porque estas dos posiciones son contrarias. Por tanto, opina la investigadora que este debe ser un tema a debatir en las jornadas que se incluyan dentro de la propuesta.

Tabla 19. Pregunta 19 ¿Qué opina usted sobre la necesidad de enseñar Geografía con la aplicación de los problemas de la comunidad?

Docente	Respuestas
D 1	Es muy buena y favorable porque así el estudiante aprende a relacionar su entorno y realidad local con la teoría aprendida en clase
D2	Es necesario, debido a que la enseñanza contextualizada de la Geografía, contribuye a la comprensión y a la búsqueda de soluciones para resolver problemas como los cambios ecológicos.
D3	Es un medio por el cual las y los estudiantes logran valorar la realidad social.
D4	En este caso, se presenta una gran vinculación, tomando en cuenta los aspectos naturales y humanos de la superficie de la Tierra, que es lo que se encarga la Geografía.
D5	Es la mejor forma de que ellos entiendan los conceptos básicos y entiendan mejor viendo la realidad de su comunidad

También, en relación con la opinión sobre la necesidad de enseñar Geografía con la aplicación de los problemas de la comunidad; la totalidad de los docentes encuestados ofrecieron una opinión favorable, lo cual es positivo, porque es necesario que los estudiantes se consustancien con lo que afecta a su entorno y puedan idear formas de solucionar los problemas.

La investigadora opina que las respuestas revelan la disposición de los docentes hacia una enseñanza de la Geografía consustanciada con los problemas de la comunidad.

Tabla 20. Pregunta 20 ¿Por qué se utiliza en la práctica pedagógica los temas ambientales y geográficos de la vida cotidiana?

Docente	Respuestas
D 1	Porque es una forma positiva de relacionar los contenidos y ayudar el aprendizaje con la realidad social ambiental que se vive
D2	Porque la “Isla Betancourt” es un espacio geográfico con variables climáticas que los estudiantes deben apreciar para ser partícipes de las actividades agrarias, por citar un ejemplo.
D3	Para que les permita obtener una visión más clara sobre la sociedad y cómo influyen.
D4	Para despertar y consolidar a la humanidad sobre la importancia de cada uno con el planeta Tierra
D5	Primero, fueron los temas que salen del PEIC: contaminación del agua, aire, suelo, entre otros; y allí mismo, en su institución existen problemáticas que se trabajan diariamente.

Cuando se preguntó por qué se utiliza en la práctica pedagógica los temas ambientales y geográficos de la vida cotidiana, D1 aprecia que es una manera de relacionar contenidos; D2 ofreció como ejemplo a la Isla Betancourt para que el estudiante participara en actividades de

tipo agrario. Por su parte D3 opina que ello da una visión más clara de la sociedad; D4 hizo referencia a la importancia del Plantea Tierra; finalmente D5 señaló temas generados por el Proyecto Educativo Integral Comunitario (PEIC).

A juicio de la investigadora, todas las respuestas ofrecidas son pertinentes, lo importante no es hacer el planteamiento a nivel teórico, sino llevar a la práctica los saberes que se poseen sobre la importancia de trabajar sobre los problemas ambientales y geográficos de la vida cotidiana; por ello, opina que las respuestas ofrecen la posibilidad de una práctica educativa referida a los temas ambientales y geográficos de la vida cotidiana.

Subcategoría: Actividades

Tabla 21. Pregunta 21 ¿Por qué algunos autores opinan que se debe incluir la actividad evaluativa lúdica en la enseñanza de la Geografía?

Docente	Respuestas
D1	Porque los contenidos pueden ser más productivos cuando van acompañados de juegos, imágenes y otras actividades que acompañen a la teoría.
D2	Porque es una manera dinámica de enseñar dicho eje de aprendizaje, los estudiantes pueden llegar a conservar y aplicar sus conocimientos por más tiempo.
D3	Es que a través de ellos se le ayuda a la y el estudiante comprender el mundo, la región y las regiones donde se encuentren
D4	Porque el estudiante expresa con facilidad los conocimientos obtenidos en el proceso de aprendizaje
D5	En estudios realizados, la lúdica es placentera y los estudiantes se identifican más con la realidad de su entorno

Los docentes expresaron que algunos autores opinan que se debe incluir la actividad evaluativa lúdica en la enseñanza de la Geografía, porque es más productivo acompañar con juegos a la teoría D1, también, porque es una forma dinámica de enseñanza D2; o porque facilita al estudiante a comprender mejor su región D3; igualmente, porque da oportunidad al estudiante de expresar sus conocimientos D4; del mismo modo, porque al ser la lúdica placentera, da oportunidad al estudiante de identificarse con su entorno D5. Es decir, la totalidad de los encuestados coincide en que es necesario incluir la actividad lúdica evaluativa en la enseñanza de la Geografía; en opinión de la investigadora, estas posiciones son favorables, porque conducen a una clase de Geografía amena y participativa; por tanto, es pertinente la propuesta de la actividad lúdica como opción para mejorar el proceso de evaluación de la enseñanza en las asignaturas de Geografía en la U.E.N. Tobías Lasser.

Tabla 22. Pregunta 22 ¿Cómo puede el docente a través de la actividad evaluativa lúdica en la asignatura de Geografía dar participación al estudiante para valorar su aprendizaje?

Docente	Respuestas
D1	A través del desarrollo de prácticas grupales y coevaluativas
D2	No respondió
D3	Ejecutando un juego que permita al estudiante visualizar su conocimiento y hasta dónde puede llegar; es decir, ponerse a prueba
D4	Con actividades recreativas, utilizando el medio ambiente, el ser humano y todo lo que esté al alcance de la corteza terrestre
D5	Que ellos mismo, a través de una lista de verificación se auto evalúen críticamente, siendo ellos los principales protagonistas de la elaboración o modificación de una actividad lúdica

En cuanto a cómo puede el docente dar participación al estudiante en la actividad evaluativa lúdica dentro de la asignatura de Geografía; se contaron con respuestas valiosas; D1 da importancia al trabajo en grupo y a la coevaluación; D3 opina que a través de los juegos; D5 recomienda las actividades recreativas que utilicen al medio ambiente; D4 presentó una respuesta que refuerza y repite lo preguntado y D2 no respondió. En consecuencia, se puede afirmar a través de los planteamientos de los docentes, que es útil dar participación a los estudiantes en las actividades evaluativas lúdica, cuando de la enseñanza de la Geografía se trata.

La investigadora opina que las respuestas llevan a considerar que los docentes están dispuestos a negociar con los estudiantes y dar participación para que valoren sus aprendizajes.

Tabla 23 Pregunta 23 ¿Qué relación otorgas a la enseñanza de la Geografía y la actividad evaluativa lúdica?

Docente	Respuestas
D1	Una relación positiva y efectiva
D2	Que el aprendizaje sea significativo
D3	Con la utilización de las actividades evaluativas lúdicas integradas a la enseñanza de la Geografía, formar una herramienta para desarrollar las mentes de los jóvenes, ayudándolos a entender los aspectos espaciales.
D4	Es muy importante porque se evalúa la valoración del ser humano ante la naturaleza
D5	La mayoría de las actividades lúdicas son más productivas al aire libre, no dentro de un aula de clase, porque hoy día los estudiantes son muy visuales, de esta forma se aprovecha la explicación de algún tema geográfico y de su entorno.

En lo que se refiere a la relación entre la enseñanza de la Geografía y la actividad evaluativa lúdica, la totalidad de los docentes le otorgan relación; D1 dice que es positiva y efectiva; D2 hizo referencia al aprendizaje significativo; D3 respondió de manera vaga; D4 señala la importancia de valorar al ser humano ante la naturaleza; D5 sugiere que se realicen al aire libre.

En opinión de la investigadora, existe una estrecha relación entre la actividad evaluativa lúdica y la enseñanza de la Geografía, porque cuando el docente evalúa a través de una actividad lúdica, los conocimientos se construyen en forma placentera, con lo cual hay un componente afectivo y hace que el estudiante no rechace el acto evaluativo; esto, de acuerdo con la investigadora, hay que reforzarlo en la propuesta.

Tabla 24. Pregunta 24 ¿Cuáles actividades lúdicas has utilizado para evaluar en la asignatura de Geografía?

Docente	Respuestas
D1	Maquetas
D2	No respondió
D3	Por ahora ninguna
D4	Visitas a ríos de ,la comunidad para obtener límites de la misma, realizando croquis
D5	Elaboración de maquetas, donde luego ellos expliquen de qué la realizaron y a qué hace referencia.

Ante esta pregunta D1 y D5 señalaron que han utilizado maquetas como actividad lúdica para evaluar en la asignatura de Geografía; D3 afirmó que por ahora no ha utilizado ninguna, D4 ha realizado visitas a ríos de la localidad; D2 no ofreció respuesta a esta pregunta. A juicio de la investigadora, las respuestas permiten apreciar que hay poca utilización de la actividad lúdica para evaluar la asignatura de la Geografía; pues existen un sinnúmero de actividades de tipo lúdico que se pueden desarrollar, tales como paseos, visitas, excursiones, debates, juegos de mesa, dramatizaciones, por nombrar algunas.

La investigadora opina que en vista de que los docentes ofrecieron en sus respuestas pocos ejemplos de actividades lúdicas que utilizan para la evaluación de la Geografía, es necesario ofrecerles una gama de opciones para que puedan ponerlas en práctica con sus estudiantes.

Sobre la enseñanza de la Geografía, los docentes aprecian la importancia de

relacionar la Geografía con la realidad de la comunidad, porque eso permite que los estudiantes la comprendan y se la expliquen, lo cual se produce cuando se conjugan teoría y práctica. Esto de acuerdo con la investigadora le da sentido a la práctica pedagógica de la Geografía y facilita un enfoque de sustentabilidad.

Hay que destacar que autores como Santiago (1999) opinan que actualmente es necesario que la enseñanza de la Geografía esté en consonancia con el contexto mundial y que se aproveche el “bagaje cultural que posee el educador” (p. 82); esto conduce a alejarse de los modelos tradicionales y dar contexto a lo que acontece en la realidad; de ahí la importancia que en cada institución educativa se mejore la enseñanza de la Geografía en particular y en general, de las demás asignaturas

En el último aparte referido a las actividades, se tiene que sobre la enseñanza de la Geografía y actividad evaluativa lúdica, se puede concluir que es necesario que los docentes propicien más actividades de tipo lúdico para evaluar la asignatura de Geografía; porque si bien es cierto que de las respuestas se deduce que la consideran útil, en la práctica casi no es utilizada

La postura de la investigadora de considerar a la lúdica como estrategia evaluativa para la enseñanza de la Geografía, está reforzada por autores que como Rodríguez (2006) plantean que se necesita hacer de la clase de Geografía un espacio ameno y participativo.

REFLEXIÓN

La indagación realizada puso de relieve que en los docentes hay contradicciones conceptuales en relación con la significación e importancia de lo que es Educación Media, Liceo Bolivariano, evaluación, actividad lúdica y enseñanza de la Geografía; incluso un mismo informante presenta discrepancias entre sus respuestas; también, en las observaciones de clase se aprecia que la mayoría trabaja en un enfoque de pedagogía tradicional, pues el método que se utiliza para el aprendizaje es académico, el docente verbaliza y dicta clase bajo un régimen de disciplina, en el cual los estudiantes son básicamente receptores de la información que se les suministra.

Por tanto, la investigadora aprecia que se imparte una enseñanza centrada en el docente como transmisor de conocimiento y de la cultura; en ella, los estudiantes son pasivos y

memorizan lo que se les transmite; con lo cual no hay un verdadero aprendizaje.

Todo lo anterior, a juicio de la investigadora, origina una evaluación entendida como medición de lo aprendido, por cuanto se le da significación a la medida, lo que va a llevar a otorgar una calificación como representación final del resultado. En este proceso no se le da al estudiante participación porque prevalece el criterio del docente quien mide lo que el estudiante sabe y aprendió; por ello, hay poca utilización de la actividad lúdica evaluativa para la Geografía y generalmente se utilizan las actividades tradicionales que no permiten dar a la asignatura la significación necesaria para un aprendizaje con sentido.

www.bdigital.ula.ve

CAPITULO V

LA PROPUESTA

ACTIVIDADES LÚDICAS EVALUATIVAS PARA LA ASIGNATURA GEOGRAFÍA

Presentación

La educación venezolana promueve en todos sus niveles y modalidades el desarrollo integral de todos y todas los estudiantes a través de su formación permanente, continua y de calidad. En el currículo para los liceos bolivarianos, el Ministerio del Poder Popular para la Educación (MPPE, 2007) incluye dentro del área de aprendizaje Ciencias Sociales y Ciudadanía lo relacionado con la Geografía, igualmente, establece como área de aprendizaje Educación Física, Deporte y Recreación, las cuales aun cuando se presentan en forma separada, se desarrollan en forma correlacionada, de manera que en todas se contemplen los pilares aprender a crear, aprender a convivir y participar, aprender a valorar y aprender a reflexionar; del mismo modo, en cada área hay que tomar en cuenta a los ejes integradores: ambiente y salud integral, interculturalidad. Tecnología de la información y la comunicación y trabajo liberador.

Entonces, cuando se evalúan los aprendizajes de los estudiantes hay que considerar la globalización y la integración de los contenidos; también, es importante la incorporación de la lúdica como estrategia para la evaluación, porque aun cuando el MPPE (2007) no la establece cuando orienta sobre la evaluación, la investigadora considera que la actividad lúdica debe estar dentro de las actividades de evaluación, porque tal y como lo señala Santos (2003) es una manera amena y significativa de valorar lo que se aprende.

Sobre la base de lo antes expuesto, se presenta esta propuesta de actividades lúdicas evaluativas para la asignatura de Geografía, la cual surge de la investigación realizada en la Unidad Educativa Tobías Lasser del municipio Fernández Feo del estado Táchira, donde a través del diagnóstico efectuado, se evidenció la necesidad de promover la aplicación de la estrategia lúdica en la evaluación de la asignatura Geografía como opción para el mejoramiento de la formación educativa de los estudiantes.

Justificación

Sobre la base de la experiencia laboral de la investigadora como docente de Geografía, bajo la consideración de que la actividad lúdica es una herramienta para el aprendizaje y para su valoración, lo cual debe visualizarse con intencionalidad de desarrollo integral y de aprendizaje activo, con enfoque educativo y formativo, por tanto, esta propuesta se justifica, porque va a permitir que la evaluación de los aprendizajes sea una tarea que el docente realice en forma constructiva y respondiente, con la participación de los estudiantes, para que verdaderamente el estudiante pueda apreciar lo que ha aprendido, sus fallas y sentir la necesidad de superarlas, porque la lúdica es una actividad amena, significativa válida para el proceso de evaluación de la asignatura Geografía en la Educación Media.

Desde esta perspectiva, se justifica porque toma en cuenta el potencial intelectual de los estudiantes, las oportunidades que ofrece la lúdica como medio de aprendizaje, pues en la indagación efectuada se pudo establecer que las estrategias de evaluación que plantean la mayoría de los docentes, descansan en una pedagogía de carácter tradicional, en la cual no se propicia la innovación, sino que es enciclopedista, intelectualista y verbalista.

Es así como el docente del plantel en estudio, es en su clase el centro de los procesos de enseñanza y de aprendizaje, transmisor de la cultura y el conocimiento y el estudiante es pasivo, receptor de información, que repite la información, acumula los contenidos de los que es portador el profesor

Lo antes señalado hace que esta propuesta sea importante para promover en el docente la necesidad de dejar de lado el paradigma tradicional, en el cual el estudiante memoriza datos, pero no aprende, no comprende, porque el aprendizaje se realiza literalmente, en ello se hace presente la evaluación como medición, cuando lo importante, es la evaluación como proceso,

para poder, tal y como lo señala Espinoza (2007) realizar una evaluación integral de cómo el estudiante aprendió, lo que aprendió, sus logros, sus fallas y cómo poder ayudarlo a superarlas.

Por tanto, es necesario señalar que la propuesta va a favorecer la aplicación de una evaluación constructivista y respondiente, que parta de los intereses y necesidades de los estudiantes, los cuales se pueden manifestar a través de la actividad lúdica, por ser una actividad fundamental del ser humano.

En relación con lo anteriormente expuesto, la propuesta centra su atención en la importancia de la actividad lúdica para la evaluación de la asignatura de Geografía, esto, de acuerdo con Yturalde & Asociados (2008) tiene que ver a la necesidad de comunicación, expresión y producción de emociones que conduzcan al ser humano entretenerse, divertirse, tener esparcimiento, todo ello para poder manifestar sus emociones, las cuales cuando son bien orientadas apoyan a los procesos de aprendizaje y dentro de ello, a la evaluación, de esta manera, los estudiantes dejan de ver el proceso evaluativo con temor y en el cual el profesor de manera unidireccional es quien tiene la potestad de valorar sus aprendizajes

En consecuencia, es de gran importancia que en U.E.N. Tobías Lasser del municipio Fernández Feo del estado Táchira, los docentes apliquen las actividades lúdicas en la evaluación de la asignatura de Geografía, así podrán presentar actividades amenas, flexibles y significativas que permitan no solo al docente, sino también a los estudiantes, comprobar qué se aprendió, cuáles fueron las dificultades y cómo superar las debilidades.

También, hay que destacar que la propuesta se justifica, por cuanto se fundamenta en aspectos teóricos, legales, político-sociales, filosóficos, psicológicos y pedagógicos, que sustentan la utilidad de la actividad lúdica como estrategia de evaluación, de esta manera, el aprendizaje se construye de mejor manera y con el uso de todo el cerebro; tal y como lo señala Heller (1998) cuando expresa que es necesario que el docente enseñe con todo el cerebro para que el estudiante desarrolle sus múltiples inteligencias:

Propósito

Promover en los docentes de la U.E.N. Tobías Lasser del municipio Fernández Feo del estado Táchira, la utilización de actividades lúdicas para la evaluación de la asignatura de Geografía.

Sistematización

El desarrollo de la propuesta es por fases consecutivas, las cuales tienen por objeto sistematizar su puesta en marcha, en tal sentido, se plantean las siguientes fases: Diseño de las actividades lúdicas evaluativas, Actualización, Aplicación de las estrategias y Evaluación.

Fase I. Diseño de las actividades lúdicas evaluativas.

En esta fase se diseñaron las actividades lúdicas evaluativas que deben aplicarse en la asignatura de Geografía. Se corresponden con los contenidos del área de aprendizaje de Ciencias Sociales y Ciudadanía que el MPPE (2007) presenta en el currículo del Liceo Bolivariano; sin embargo, se corresponden con los principios de integración y globalización. Hay que considerar que la fuente citada señala que esta área tiene como propósito:

Valorar la realidad social de su localidad, región y nación, a través de acciones vinculadas con el entorno, que permitan el desarrollo y apropiación de la conciencia histórica y sentido de pertenencia, en el ejercicio de la soberanía nacional como deber y derecho indeclinable ante las posibles amenazas y riesgos de orden externo e interno, que puedan limitar la autodeterminación de la nación venezolana, es lo esencial de esta área de aprendizaje

A su vez, se busca que valoren la igualdad, equidad e inclusión social, reivindicando los derechos humanos consagrados en la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela, desde el análisis de situaciones sociales, económicas, políticas y culturales que permitan vivenciar la justicia social en el marco de la refundación de la República como sociedad fundamentada en el Ideario Bolivariano. (p.16)

Sobre la base de ese propósito, se seleccionaron algunos contenidos de esta área, los cuales pueden ser evaluados a través de actividades lúdicas, es oportuno señalar que las estrategias que se presentan son solamente una muestra de lo que se puede realizar, porque es el docente, a través de su creatividad y en función de las características y necesidades del grupo que atiende, quien debe diseñar la actividad lúdica evaluativa, por ello, la muestra que sigue a continuación no agota las posibilidades; en este sentido, se espera que se enriquezca y se ajuste a la realidad de cada sección.

1.- Estrategia: Diseño de un mapa de América en el cual se identifiquen las rutas de poblamiento

Contenido: Identificación geográfica de las rutas de poblamiento.

Recursos Necesarios: Papel bond, tizas o creyones de cera de colores, pintura, pinceles, agua, arena, arroz, cartón, algodón, aserrín, envases, otros.

Desarrollo de la Actividad Lúdica Evaluativa:

El docente debe interactuar con los estudiantes para planificar cómo se realizará la actividad, entre todos acordarán el tiempo de ejecución y cuáles serán los criterios para evaluar lo realizado. Los estudiantes trabajarán en grupos de tres o cuatro participantes, cada grupo elaborará un mapa de América utilizando recursos reusables, como arena, arroz, cartón, algodón, aserrín, envases, otros y materiales de trabajo (creyones, pinturas, pegamento, pinceles y otros que los estudiantes consideren necesarios), marcarán en el mapa las rutas de poblamiento. Al concluir se exponen los trabajos y los integrantes explican lo realizado, haciendo énfasis en las rutas de poblamiento que han identificado en el mapa.

2.- Estrategia: Dramatización de las características resaltantes de las principales etnias

Contenido: Caracterización de las principales etnias de la Venezuela

Recursos Necesarios: Mapa de Venezuela, bolsa, 12 tarjetas con nombres de diferentes etnias: Wayu o Goajiro, Yukpa, Kariña, Yanomami, Pemón, Warao, Piaroa, Bari, Yaruro, Panare, Parajano, Yekwana; papel de periódico usado, plumas, materiales para la simulación de actividades agrícolas, pesqueras, de caza.

Desarrollo de la Actividad

Una vez que en las jornadas diarias los estudiantes han realizado actividades, lecturas, elaboraciones escritas y manuales sobre el tema, el docente propondrá una actividad lúdica que permita valorar los aprendizajes construidos sobre las etnias indígenas venezolanas, entre todos se decidirá cómo se va a cumplir, cómo será la valoración y los aspectos que van a tomar en cuenta para realizar la evaluación cualitativa; se colocarán los recursos antes mencionados al alcance de los participantes y en una bolsa se introducen las tarjetas con los nombres de las etnias.

Los estudiantes se organizan en 4 equipos. Se invita a un participante de cada grupo a extraer una tarjeta al azar, luego, haciendo uso de los recursos disponibles cada grupo, deberá dramatizar la actividad productiva que más caracteriza a la etnia que le correspondió, entre

todos, deciden cómo hacer la dramatización; una vez presentadas todas las dramatizaciones al grupo grande, cuando se agoten las tarjetas, cada grupo deberá fijar las tarjetas en el estado de Venezuela donde habita la etnia.

3.- Estrategia: Lo que va en cada sector de la economía

Contenido: Sectores de la economía (sector primario, secundario, terciario)

Recursos Necesarios: Lámina en cartón o cartulina con tres divisiones que tengan el fondo de material en el cual pueda adherirse una tarjeta con cierre mágico, como por ejemplo, fieltro. En cada sección se coloca con letras grandes el nombre de un sector de la economía: Primario – Secundario – Terciario. Tarjetas sueltas con ilustraciones relacionadas con los sectores (una por cada participante), las tarjetas deben llevar por detrás un pedacito de cinta de cierre mágico. Caja o bolsa para introducir las tarjetas.

Desarrollo de la Actividad

Los estudiantes se colocan en círculo, en el piso se extiende la lámina, se explica en qué consiste el juego y se acuerda cómo se evaluará cualitativamente. Las tarjetas con las ilustraciones se colocan dentro de una bolsa o caja. El juego consiste en que cada participante debe coger una tarjeta y ubicarla en el sector correspondiente de la lámina ilustrada y explicar por qué va ahí.

4.- Estrategia: ¿Quién acumula más fichas sobre el ambiente?

Contenido: Los problemas ambientales más importantes en el mundo actual

Recursos Necesarios: Fichas de colores - 4 tarjetas con las respuestas de cada pregunta identificadas con las letras A – B – C - D – sobres con cada pregunta y las 4 respuestas - dos elementos sonoros bien diferenciados, por ejemplo: matraca y campana

Desarrollo de la Actividad:

Previamente el docente selecciona un grupo numeroso de preguntas relacionadas con el tema, para cada pregunta debe presentar cuatro opciones de respuestas, de las cuales una sola es la correcta. Se organizan 4 grupos de participantes. Se explica que el juego consiste en responder las preguntas y que cada respuesta correcta gana una ficha. La respuesta correcta los estudiantes del otro equipo la acompañarán del sonido de la campana y la incorrecta con el de la matraca.

Se sortea el orden de participación. Cada grupo selecciona un participante por vez para

que busque la pregunta, la lee al grupo y selecciona de las 4 respuestas correctas a la pregunta. Si es correcta la selección, el docente suena la campana y le da una ficha, si no es correcta suena la matraca y se señala cuál ha debido ser la respuesta seleccionada. Al finalizar, cada grupo cuenta cuántas fichas acumuló y gana el equipo que tenga más fichas.

Este juego puede realizarse para otros contenidos.

5.- Estrategia: ¿Qué Dibujé?

Contenido: El Clima y sus elementos

Recursos Necesarios: Tizas de colores o marcadores acrílicos para dibujar en la pizarra.

Desarrollo de la Actividad:

El docente explica el juego, coloca boca abajo, en una mesa, palabras con elementos del clima. Los estudiantes se organizan en equipo. El participante de un equipo (escogido al azar) debe seleccionar también al azar una palabra y dibujar frente a los demás el elemento que le correspondió. Los otros equipos deben reconocer el elemento, quien primero lo haga se anota un punto, esto puede hacerse aun antes de que el compañero concluya el dibujo; luego, le corresponde el turno al equipo que descubrió el dibujo. Gana el equipo que más puntos acumule. Puede realizarse para otros contenidos y con mayor o menor dificultad de acuerdo con el grupo que se atiende.

6.- Estrategia: Crucigrama

Contenido: El ambiente

Recursos Necesarios: Un crucigrama para cada estudiante (Anexo C1) un crucigrama grande para realizarlo entre todos.

Desarrollo de la Actividad:

El docente elabora el crucigrama en atención al tema, su dificultad está en función de las características de los estudiantes. Se explica cómo realizarlo y se distribuye un crucigrama a cada estudiante. Entre todos se fijan las normas y el tiempo de ejecución. Al final se rotan los crucigramas para que un compañero revise lo realizado por otro; para ello se coloca en la cartelera, pizarrón o un lugar visible, el crucigrama realizado en grande, entre todos se resuelve y los participantes corrigen el del compañero. Puede realizarse para otros contenidos y con mayor o menor dificultad de acuerdo con el grupo que se atiende. Ver Crucigrama resuelto anexo C2.

7.- Estrategia: Cuidemos El Ambiente (Anexo C3, C4)

Contenido: El Ambiente

Recursos Necesarios: Tablero de juego; un dado; 6 fichas de colores una para cada jugador; tarjetas preguntas; tarjetas sorpresas

Desarrollo de la Actividad:

Se organizan los jugadores van a participar. En cada juego puede participar un máximo de 6 estudiantes. Se distribuyen los participantes alrededor de su tablero. Cada jugador coloca la ficha que lo identifica en la casilla de salida. Empieza quien saque el número más alto al tirar el dado. Cada jugador cuando es su turno tira el dado y avanza tantas casillas como lo indica el dado, quien saque el 6 repite la tirada. El primer jugador que llegue a la casilla META, con la puntuación exacta del dado, es el ganador Si el número señalado por el dado no lo lleva exactamente a la casilla ganadora, sigue contando hacia atrás. El jugador que llega a la casilla PREGUNTAS saca una tarjeta y responde, si es acertada vuelve a tirar el dado, si no es correcta pierde un turno. Si cae en la casilla SORPRESA coge una tarjeta y hace lo que se indica. Puede realizarse para otros contenidos y con mayor o menor dificultad de acuerdo con el grupo que se atiende.

8.- Estrategia: Así es el lugar donde vivo

Contenido: Identificación de los elementos geográficos (ríos, calles, casas, edificaciones, lugares de interés, límites) de la comunidad

Recursos Necesarios: Cartones, papel, cartulina, pegamento, colores, materiales reusables, y otros que se consideren necesarios para elaborar el plano con maquetas

Desarrollo de la Actividad:

El docente conversará con los estudiantes sobre la comunidad donde viven, los elementos geográficos que hay en ella. Luego los invita para que se organicen en equipo para que cada grupo elabore, de acuerdo con su creatividad un plano de la comunidad, en el cual se destaquen sus diferentes elementos geográficos. Entre todos se planifica la actividad, se establecen normas y tiempo de ejecución.

INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN DE LAS ACTIVIDADES

- ♣ **INSTRUMENTO 1.** Para evaluar el “DISEÑO DE UN MAPA DE AMÉRICA EN EL CUAL SE IDENTIFIQUEN LAS RUTAS DE POBLAMIENTO”

EQUIPO N° ____.

FECHA: ____ / ____ / ____.

INTEGRANTES

1. _____.

2. _____.

3. _____.

4. _____.

5. _____.

ASPECTOS A EVALUAR	Puntaje Asignado	INTEGRANTES				
		1	2	3	4	5
Coordinación grupal	5					
Empleo de materiales reciclables	4					
Ubicación adecuada de las rutas de poblamiento	3					
Originalidad y creatividad en el diseño	2					
Orden y limpieza del área de trabajo	2					
Dominio del contenido	2					
Expresión oral	2					
Calificación total	20					

COMENTARIOS ADICIONALES

Firma del docente

♣ INSTRUMENTO 2. Para evaluar la “DRAMATIZACIÓN”

EQUIPO N° ____.

FECHA: ____ / ____ / ____.

INTEGRANTES

1. _____.
2. _____.
3. _____.
4. _____.
5. _____.

ASPECTOS A EVALUAR	Puntaje Asignado	INTEGRANTES				
		1	2	3	4	5
Coordinación grupal	4					
Creatividad	3					
Manejo del tema	3					
Dominio del auditorium	2					
Dominio del rol desempeñado	2					
Manejo del lenguaje empleado	1					
Tono de voz adecuado	1					
Expresión corporal	1					
Uso del tiempo	1					
Orden y limpieza del área	2					
Calificación total	20					

COMENTARIOS ADICIONALES

Firma del docente

♣ **INSTRUMENTO 3.** Para evaluar “LO QUE VA EN CADA SECTOR DE LA ECONOMÍA”

FECHA: ___ / ___ / ___.

NOMBRE: _____

ASPECTOS A EVALUAR	Puntaje Asignado	Puntaje Obtenido
Responsabilidad y compromiso en la clase	2	
Dominio de conceptos, características y conocimientos generales del tema	8	
Vocabulario empleado	3	
Disposición al intercambio de ideas	3	
Tono de voz apropiado	2	
Expresión corporal	2	
Calificación total	20	

COMENTARIOS ADICIONALES

Firma del Docente.

- ♣ **INSTRUMENTO 4.** Para evaluar “¿QUIÉN ACUMULA MÁS FICHAS SOBRE EL AMBIENTE?”

EQUIPO N° ____.

FECHA: ____ / ____ / ____.

INTEGRANTES

1. _____.
2. _____.
3. _____.
4. _____.
5. _____.

ASPECTOS A EVALUAR	Puntaje Asignado	INTEGRANTES				
		1	2	3	4	5
Coordinación grupal	4					
Dominio del contenido	6					
Aporte de ideas para llegar a un consenso	3					
Toma de decisiones	2					
Vocabulario y tono de voz adecuado	2					
Comportamiento	3					
Calificación total	20					

COMENTARIOS ADICIONALES

Firma del Docente.

♣ **INSTRUMENTO 5.** Para evaluar “¿QUÉ DIBUJÉ?”

EQUIPO N° ____.

FECHA: ____ / ____ / ____.

INTEGRANTES

1. _____.

2. _____.

3. _____.

4. _____.

5. _____.

ASPECTOS A EVALUAR	Puntaje Asignado	INTEGRANTES				
		1	2	3	4	5
Coordinación grupal	4					
Dominio del contenido	5					
Creatividad	4					
Aporte de ideas	2					
Participación en la actividad	2					
Concentración y agilidad mental	1					
Comportamiento	2					
Calificación total	20					

COMENTARIOS ADICIONALES

Firma del Docente.

♣ **INSTRUMENTO 6.** Para evaluar “CRUCIGRAMA”

FECHA: ____ / ____ / ____.

NOMBRE: _____

ASPECTOS A EVALUAR	ESCALA VALORATIVA				
	EX	MB	B	M	SR
Manejo del tiempo					
Dominio de los conceptos, características y conocimientos generales del tema					
Agilidad mental					
Busca soluciones efectivas considerando las reglas, instrucciones y procedimientos impartidos					
Participación en la actividad					
Comportamiento					

Indicadores:

EXCELENTE: se desempeña de una manera superior a lo esperado.

MUY BIEN: se desempeña de la manera esperada.

BIEN: se desempeña de una manera inferior a lo esperado.

MEJORABLE: tuvo dificultades para lograrlo.

SIN REALIZAR: no se observó el logro.

COMENTARIOS ADICIONALES

Firma del Docente.

♣ **INSTRUMENTO 7.** Para evaluar “CUIDEMOS EL AMBIENTE”

FECHA: ___ / ___ / ___.

NOMBRE: _____

ASPECTOS A EVALUAR	ESCALA VALORATIVA				
	A	B	C	D	E
Dominio de los conceptos, características y conocimientos generales del tema					
Agilidad mental					
Participación en la actividad					
Respeto el turno de los compañeros					
Atiende a las instrucciones					
Comportamiento					

Escala valorativa	
A	Excelente ejecución
B	Muy buena ejecución
C	Buena ejecución
D	Ejecución que requiere ayuda
E	Ejecución sin realizar

COMENTARIOS ADICIONALES

Firma del Docente.

♣ **INSTRUMENTO 8.** Para evaluar: “ASÍ ES EL LUGAR DONDE VIVO”

FECHA: ____ / ____ / ____.

NOMBRE:

ASPECTOS A EVALUAR	Puntaje Asignado	Equipos				
		1	2	3	4	5
Coordinación grupal	3					
Creatividad	4					
Representación de los elementos geográficos	4					
Uso de materiales reusables	2					
Dimensiones	2					
Dominio del tema	2					
Manejo del tiempo	1					
Orden y limpieza del área	1					
Comportamiento	1					
Calificación total	20					

COMENTARIOS ADICIONALES

Firma del Docente.

Fase II. Actualización.

En esta fase se realizarán eventos que permitan la actualización de los docentes. Previamente se debe realizar una reunión para que los profesores presenten sus opiniones y participen en la planificación.

Una de las actividades que se puede desarrollar es la de una charla sobre la evaluación, para ello se debe invitar a un especialista para que disertar sobre el tema.

Igualmente, se deberá desarrollar un taller (Anexo D), en el cual se desarrollen los siguientes aspectos:

- La Educación Media General y el Liceo Bolivariano
- Actividades Lúdicas
- Enseñanza de la Geografía
- Evaluación Constructivista - Respondiente
- Evaluación de la Asignatura de Geografía a través de actividades lúdicas

Fase III. Aplicación de las estrategias.

En esta fase los docentes de la U.E.N. Tobías Lasser podrán aplicar las estrategias que anteriormente se diseñaron, para ello, adecuarán cada actividad lúdica evaluativa al tema o contenido que desarrolla, hará los ajustes necesarios, modificará la estrategia, la enriquecerá, la extenderá o disminuirá, todo de acuerdo con las necesidades, intereses, posibilidades y niveles de los estudiantes y con el año que cursan. Es también oportuno aclarar que la aplicación de las estrategias pueden llevarla a cabo otros docentes de la asignatura de Geografía, o quienes aprecien su utilidad.

Fase IV. Evaluación.

La evaluación cualitativa se realizará en forma permanente y sistemática, el docente utilizará notas de campo, escalas de estimación, listas de cotejo, entre otras, de acuerdo como

lo considere conveniente para cada actividad lúdica evaluativa. Antes de cada actividad los estudiantes conjuntamente con el docente negociarán la evaluación, presentarán sus opiniones, establecerán lapsos de ejecución y acordarán los aspectos que se deben valorar.

Cada participante realizará su autoevaluación, señalará cómo lo hizo, si tuvo errores, se dará al final oportunidad de corregir; igualmente, se realizará la coevaluación, en la cual cada grupo opinará sobre lo realizado por sus compañeros. Al final, el docente presentará sus opiniones, destacará los aciertos y las fallas e insistirá en el reforzamiento y los ajustes necesarios.

www.bdigital.ula.ve

CAPITULO VI

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Conclusiones

La evaluación de los aprendizajes ha pasado por diferentes etapas, de acuerdo con el enfoque y la política educativa que el currículo plantea; ha evolucionado desde una concepción medicional, le siguió un enfoque descriptivo, se propuso desde una perspectiva para la emisión de juicios valorativos, hasta llegar a la constructivista respondiente que hoy se debe desarrollar. Sin embargo, en la Educación Media, todavía hay docentes que evalúan a través de la medición de los conocimientos.

Por eso, es importante que todo docente debe considerar la participación de los estudiantes, para poder desarrollar en forma constructiva la evaluación y que el estudiante pueda apreciar lo que ha aprendió, sus fallas y sentir la necesidad de superarlas, se haga de manera que se acepte con agrado, sin causar rechazo o temor, por tanto es prudente la utilización de actividades lúdicas evaluativas, porque ellas son aceptadas por los estudiantes y despiertan el deseo de valorar lo que han aprendido.

En este orden de ideas hay que señalar que la enseñanza de la Geografía está dentro del Currículo de Educación Media, como una asignatura de las Ciencias Sociales que debe ser desarrollada para que los estudiantes alcancen aprendizajes significativos, por tal razón, se ubica dentro de un enfoque constructivista, en el cual hay que presentar situaciones de aprendizaje en las cuales los estudiantes puedan avanzar de un nivel de menor conocimiento a otro mayor a través de una mediación docente que les permita la construcción de nuevos saberes.

En consecuencia, la evaluación, también debe responder a un enfoque constructivo, en la cual los estudiantes participen y negocien con el evaluador las formas de cómo se pueden

valorar sus aprendizajes; de esta manera dejan de tener una actuación pasiva.

Sobre la base de lo antes expuesto, surgen algunas conclusiones derivadas del desarrollo de esta investigación que tuvo como objetivo general dar a conocer la situación que origina la necesidad de la promoción de la aplicación de la estrategia lúdica en la evaluación de la asignatura Geografía en la U.E.N. Tobías Lasser, como opción para el mejoramiento de la formación educativa de los estudiantes.

La primera conclusión que se puede señalar es que el objetivo antes expresado pudo ser logrado, porque a través del diseño de la propuesta se promueve la aplicación de actividades lúdicas evaluativas para la asignatura Geografía en la U.E.N. Tobías Lasser.

Igualmente, hay que señalar que en el análisis de la práctica evaluativa que realiza el docente que facilita las asignaturas Geografía en la U.E.N. Tobías Lasser, realizado en función del objetivo específico correspondiente, se pudo concluir que los docentes hacían más énfasis en la evaluación de resultados que en la evaluación cualitativa que permitiera valorar el proceso de aprendizaje; por ello, no es frecuente la utilización de estrategias evaluativas basadas en lúdica para apreciar los aprendizajes en la asignatura Geografía.

En cuanto al objetivo formulado para explicar las actividades de realización de la evaluación del rendimiento de sus estudiantes cuando se enseña la asignatura Geografía, se puede concluir que a través del diagnóstico se pudo apreciar que en general los docentes de la U.E.N. Tobías Lasser, asumen una evaluación de resultados, con poca participación de los estudiantes, cuando evalúan el rendimiento de los estudiantes, en ella no plantean ningún tipo de negociación con los evaluados.

Finalmente, se puede concluir que fue logrado el objetivo “Proponer la actividad lúdica como opción para el mejoramiento del proceso de evaluación de la enseñanza en las asignaturas de Geografía en la U.E. N. Tobías Lasser” por cuanto en la propuesta se presentan variadas actividades lúdicas evaluativas para la asignatura de Geografía, las cuales son un ejemplo de lo que se puede realizar; además, que permiten su enriquecimiento y ajuste al año de estudio que el docente atiende , así como su adaptación a las necesidades, intereses y niveles de desarrollo de los estudiantes.

Recomendaciones

Una vez realizado el estudio y establecidas las conclusiones derivadas de él, es importante presentar algunas recomendaciones pertinentes. La primera se relaciona con la importancia de la actualización del docente sobre el proceso de evaluación, de lo contrario, la acción educativa no es completa.

Por tanto, es necesario no solamente poner en práctica el taller de actualización que se propone, sino también, continuar con jornadas tales, como charlas y círculos de estudio, que permitan mantener una revisión permanente de la evaluación y de la enseñanza de la Geografía, la cual en el mundo globalizado como el actual, tal y como lo señala Santiago (1999) debe plantearse a través de racionalidades abiertas y flexibles que conduzcan al conocimiento de los fenómenos en el pleno escenario en un tiempo y espacio real.

Una recomendación que se considera importante es la de estar atentos a las promulgaciones de las leyes especiales que la LOE (2009) señala que se harán para la Educación Básica, dentro de la cual se ubica a la Educación Media, pues en ellas estarán las estipulaciones sobre evaluación que los profesores deben adoptar; en tanto, hay que ajustarse a lo que el MPPE (2007) indica para el Subsistema de Educación Secundaria, que es la denominación que le da a lo que la LOE (2009) designa como nivel de Educación Media, pues en el Currículo para el Liceo Bolivariano se adopta un enfoque que se corresponde con la evaluación constructivista y respondiente.

Del mismo modo, es conveniente que no solo en la asignatura de Geografía se presenten actividades lúdicas evaluativas, sino que esto es válido para las demás asignaturas, solo hace falta ajustar las que aquí se presentan e idear otras que se ajusten a los contenidos de cada materia.

A fin de sacar mejor provecho a las actividades lúdicas evaluativas, es recomendable que los docentes de la asignatura de Geografía se reúnan para hacer los diseños, con ello podrán lograr un banco de juegos que pueden rotarse entre las diferentes secciones.

También se recomienda la utilización de materiales y recursos reusables en la elaboración de los medios de aprendizaje necesarios para las actividades lúdicas evaluativas, una demostración de que con ellos se pueden crear este tipo de actividades son las ,que se incluyen en la propuesta.

Finalmente, el desarrollo del trabajo es una evidencia de la necesidad de que los docentes realicen investigaciones pedagógicas de aula, de esta manera podrán despejar dudas, encontrar soluciones para los nudos críticos que se les presente en su diario quehacer y formarse una cultura investigativa necesaria para poder realizar su práctica pedagógica sobre la base realidades encontradas e indagadas suficientemente y no sobre supuestos o realidades diferentes a las suyas.

www.bdigital.ula.ve

REFERENCIAS

- Acevedo, J. (2003). *Técnicas de Investigación Documental*. Caracas: Universidad Nacional Abierta.
- Ander-Egg, E. y Aguilar, M. (2006). *Cómo elaborar un proyecto*. 18ª edición. Buenos Aires: Lumen/Hvmanitas.
- Arias, S. (2006). *Innovar al evaluar los aprendizajes*. Revista de investigación evaluativa. Universidad de los Andes Dr. "Pedro Rincón Gutiérrez", p. 65-76
- Ausubel, D. (2005). *El Aprendizaje Significativo*. Trujillo, Venezuela: NURR - ULA,
- Balbo, J. (2008). *Guía Práctica para la Investigación sin Traumas* San Cristóbal, Venezuela: UNET
- Blanco, F. (2007). *Liceo Bolivariano: Adolescencia y Juventud para el Desarrollo Endógeno*. San Cristóbal, Venezuela: Zona Educativa Táchira
- Caballero, M. (2009). *Estrategias lúdicas y recreativas para el desarrollo de la creatividad de niños y niñas en los ambientes no convencionales del municipio Rafael Urdaneta del Estado Táchira*. Rubio: UPEL-IPRGR
- Caicedo P y Mardones L. (2003). *Metodología Cualitativa*. Valencia: Cindae.
- Carrero, E. (1993). *El modelo constructivista*. Material mimeografiado
- Castillo, C. (2008). *Principales teorías del aprendizaje*. San Cristóbal, Venezuela: ULA
- Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999). *Gaceta Oficial N°: 5453*. (Extraordinaria), Marzo 24, 2000. 137
- Contreras, A. (2004). *El proyecto de investigación*. San Cristóbal: Material mimeografiado
- Encarta (2005). *Biblioteca de Consulta*. USA: Microsoft
- Espinoza, I. (2007). *Docente de Hoy. Reflexiones sobre la práctica educativa*. Caracas: Girasol
- Estévez, C. (1997) *Evaluación Integral por Procesos, Una Experiencia Construida desde el Aula*. Santa Fe de Bogotá: Magisterio
- Estévez, R. y Laffaillem J. (2009). *Sismicidad y Prevención Sísmica en Los Andes Venezolanos*. Mérida: FUNDAPRI
- Fernández, I. (2006). *Diccionario de Investigación Holística*. Caripito: IUT Caripito
- Feurstein R. (1998). *Programa de Enriquecimiento Instrumental*. Caracas: OSPP
- Gonzáles, Y. (2010). *Evolución de la evaluación de los aprendizajes en el Sistema Educativo*

Venezolano. Caracas: Universidad Santa María.

Heller, M. (1998). *El arte de enseñar con todo el cerebro* Caracas: Estudio

Jiménez, C. (2011). *La lúdica*. [Página web en línea] disponible: <http://www.ludica.com.co>
[Consulta, 2011, 25 mayo]

Kamii, C. (1992). *El Desarrollo de la Autonomía en el Niño*. Madrid: Pablo del Río

La Cueva, A. (1991). *Rutinas agotadoras: enseñando y aprendiendo en la escuela* Segunda Edición. Lecturas de Educación y Currículo. Caracas. Editorial Biosfera

Ley Orgánica de Educación (2009). *Gaceta Oficial de la República de Venezuela*, 5. 929 Extraordinario, Agosto 15 de 2009

Ley Orgánica para la Protección del Niño, la Niña y del Adolescente. (1998). *Gaceta Oficial de la República de Venezuela*, 5.266 (Extraordinario), Caracas, octubre 02, 1998.

Márquez, R. (2010) *Evaluación de los aprendizajes en el marco de las orientaciones del Currículo Nacional Bolivariano*. Trabajo de ascenso. Caracas: IMPM

Martínez, M. (1999) *Nueva Ciencia; su desafío, lógica y método*. Méjico. Trillas.

Martínez, M. (2007) *Metodología de la Investigación Cualitativa*. España:Trillas

Meléndez J. (1995). *Importancia de las Actividades Lúdicas*. Caracas: DEPE

Ministerio de Educación (1997). *Currículo Básico Nacional*. Caracas: ME

Ministerio del Poder Popular para la Educación (2007). *Sistema Educativo Bolivariano*. Caracas: Noriega

Odremán, N. (1998). *Principios y Criterios para la Evaluación*. Caracas: Dirección de Docencia.

Organización de las Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura (2002). *Marco Regional de Educación para Educación para Todos*. Santo Domingo: UNESCO

Pacheco, M. (1999). *La Evaluación en Educación Básica*. Caracas: ACOPSA

Paredes, F. (2009). *El Liceo Bolivariano*. San Cristóbal, Venezuela: Zona Educativa Táchira

Quintana, J. (2007). *Importancia del proceso de evaluación cualitativa llevado a cabo por los docentes de la I y II Etapa de la E.B "Simón Rodríguez*. Trabajo de Grado para optar al título de Especialista en Evaluación Educativa. Ciudad Bolívar: UPEL - IMPM

Quintero, N. (2010). *Plan de acción basado en evaluación cualitativa para los docentes de primer año de Educación Media*. Trabajo de grado para optar al título de Especialista en Evaluación Educativa. Valera: Universidad Valle del Momboy

- Quiroga, O. (2005). *Guía para la evaluación del proceso de aprendizaje de los estudiantes de Educación Elemental* Madrid: Autor
- Rodríguez, G.; Gil, J. y García, E. (2002). *Metodología de la Investigación Cualitativa*. Málaga. España. Aljibe
- Rodríguez, E. (2006) *Enseñar Geografía para los nuevos tiempos*. Universidad Pedagógica experimental Libertador – Venezuela. 27 diciembre de 2006 vol.27, no.2, [Trabajo en línea] disponible: <http://www.scielo.org.ve> [Consulta, 2011, 19 diciembre]
- Rosales, C. (2003). *Criterios para una evaluación formativa: objetivos, contenido, profesor, aprendizaje, recursos*. España: Narcea
- Ruiz, C. (1998). *Instrumento de Investigación Educativa*. Barquisimeto: CIDEG
- Ruiz, Y. (2007). *Evaluación del Rendimiento Estudiantil*. San Cristóbal, Venezuela: UNET.
- Sandín, M. (2003) *Investigación Cualitativa en Educación. Fundamentos y Tradiciones*. Madrid: Mc Graw and Hill Interamericana
- Santiago, A. (1999). *Otros fundamentos para enseñar Geografía*. San Cristóbal, Venezuela: ULA
- Santiago, A. (2006). *Evaluación y Enseñanza de la Geografía*. Revista de investigación evaluativa. Universidad de los Andes Dr. “Pedro Rincón Gutiérrez”. Pág. 36-47
- Santos, M. (2003). *Una flecha en la diana: la evaluación como aprendizaje*. España: Narcea
- Sierra, R. (2006). *Una propuesta educativa para el juego*. La Habana: IPLAC
- Silva, M. (2004). *Planificación y evaluación de los aprendizajes*. San Cristóbal, Venezuela: Educator
- Silva, M. (2009). *Teorías que explican el desarrollo infantil*. Material de orientación para los participantes. Rubio: UPEL-IPRGR
- Toledo, D. (2009). *Plan de actualización sobre el proceso de evaluación de los aprendizajes de los estudiantes dirigido a los docentes de aula y especialistas de la Escuela Bolivariana Borotá*. Trabajo de Grado para optar al título de Especialista en Educación Básica. San Cristóbal, Venezuela: UPEL-IMPM
- Yuni, J. y Urbano, C (2005). *Investigación etnográfica. Investigación Acción*. 3º ed., España:Brujas
- Yturalde, E. & Asociados (2008). *La lúdica en el aprendizaje experiencial*. [Trabajo en línea] Disponible en: <http://www.ernestoyturalde.org> [Consulta: 2011, mayo 27]

ANEXOS

www.bdigital.ula.ve

[ANEXO A]

[Observación de Clase]



UNIVERSIDAD DE LOS ANDES
CONSEJO DE ESTUDIOS DE POSTGRADO
NÚCLEO UNIVERSITARIO DEL TACHIRA
DR. PEDRO RINCON GUTIERREZ
MAESTRIA EN EVALUACION EDUCATIVA

OBSERVACIÓN DE CLASE

Contenido: _____

Fecha: _____

HORA	ACTIVIDADES	OBSERVACIONES

REFLEXIÓN:

www.bdigital.ula.ve

ASPECTOS	OBSERVACIÓN
1. Fomento de hábitos para la conservación y preservación del ambiente	
2. Abordaje de problemas propios del liceo y la comunidad	
3. Estrategias de evaluación que presenta	
4. Formas de realización de evaluación diagnóstica	
5. Realización de la evaluación formativa	
6. Realización de evaluación sumativa	
7. Utilización de la lúdica en la evaluación	
8. Integración de la Geografía con las demás asignaturas	
9. Enfoque adoptado para la enseñanza de la Geografía	
10. Utilización de actividades lúdicas en la evaluación de la asignatura de Geografía	

[ANEXO B]

[Cuestionario]



UNIVERSIDAD DE LOS ANDES
CONSEJO DE ESTUDIOS DE POSTGRADO
NUCLEO UNIVERSITARIO DEL TACHIRA
DR. PEDRO RINCON GUTIERREZ
MAESTRIA EN EVALUACION EDUCATIVA

CUESTIONARIO PARA LOS DOCENTES

Instrucciones:

El presente cuestionario tiene como finalidad cumplir con uno de los objetivos establecidos en el trabajo de grado de la Maestría en Evaluación Educativa, a fin de recolectar información sobre estrategias lúdicas de evaluación en la asignatura de Geografía; por ello, se agradece lea detenidamente cada una de las preguntas y responda de acuerdo con su conocimiento en el área. La información suministrada tiene carácter confidencial y solo se utilizará para los efectos de este trabajo; por ello se resguarda el anonimato de los informantes. MUCHAS GRACIAS POR SU COLABORACIÓN.

Parte I Educación Media:

1. ¿Cuál es su opinión sobre la Educación Media?

2. ¿Cómo se podría mejorar la Educación Media?

3. ¿Por qué es necesario cambiar la Educación Media?

4. ¿Para qué es necesario introducir reformas a la Educación Media?

5. ¿Qué es un Liceo Bolivariano?

6. ¿Cumple el Liceo Bolivariano con la finalidad de la Educación Venezolana?

7. Desde su punto de vista, la U.E.N. Tobías Lasser cumple con las exigencias del Liceo Bolivariano?

8. ¿Qué acciones se deberían realizar para mejorar las actividades académicas de la U.E.N. Tobías Lasser en el marco de la Educación Bolivariana?

Evaluación

9. ¿Qué es para ti la evaluación?

10. ¿Por qué realizas una evaluación diagnóstica?

11. ¿Por qué se cuestiona a la evaluación sumativa?

12. ¿Cómo se aplica la evaluación formativa?

Actividad lúdica y evaluación

13. ¿Qué es para ti una actividad lúdica?

14. ¿Cómo se puede realizar una evaluación utilizando la actividad lúdica?

15. ¿Es importante evaluar a través de la actividad lúdica?

16. ¿Cómo puede el estudiante participar en una evaluación que incorpore a la actividad lúdica?

Enseñanza de la Geografía

17. ¿Qué opina Usted sobre la enseñanza de la Geografía que se desarrolla en U.E.N. Tobías Lasser?

18. ¿Cumple la enseñanza de la Geografía con la finalidad de la Educación Bolivariana de formar un ciudadano reflexivo y crítico?

19. ¿Qué opina sobre la necesidad de enseñar Geografía con la explicación de los problemas de la comunidad?

20. ¿Por qué utiliza en tu práctica pedagógica los temas ambientales y geográficos de la vida cotidiana?

Enseñanza de la Geografía y actividad evaluativa lúdica

21. ¿Por qué algunos autores opinan que se debe incluir la actividad evaluativa lúdica en la enseñanza de la Geografía?

22. ¿Cómo puede el docente a través de la actividad evaluativa lúdica en la asignatura de Geografía dar participación al estudiante para valorar su aprendizaje?

23. ¿Qué relación otorgas a la enseñanza de la Geografía y la actividad evaluativa lúdica?

24. ¿Cuáles actividades lúdicas has utilizado para evaluar la asignatura de Geografía?

[ANEXO C]
ACTIVIDADES LÚDICAS

www.bdigital.ula.ve

[ANEXO C-1]
CRUCIGRAMA

	a	b	c	d	e	f	g	h	I	j	k	l	m	n	o	p	q
1																	
2																	
3																	
4																	
5																	
6																	
7																	
8																	
9																	
10																	
11																	
12																	
13																	

HORIZONTALES:

1. Componente del ambiente que no tiene vida
2. Conjunto de individuos de una misma especie que ocupan un hábitat determinado en un momento específico, entre los cuales existe un intercambio de información genética
4. Hay que conservarla para poder tener luz
5. Lo que todo ambientalista debe proteger ante todo
7. El que se tiene para tener un ambiente sano y equilibrado
10. Así se denomina la contaminación por el sonido

VERTICALES

- b) Componente del ambiente que tiene vida
- h) Así se denomina el estudio de las interacciones que regulan la distribución y abundancia de los organismos
- l) Sin ella no hay vida y tampoco podemos calmar nuestra sed
- o) Efecto del mecanismo natural que evita que el calor de la tierra se escape hacia el espacio y hace posible que la temperatura no sea demasiado baja.
- q) Producto de los desechos del hombre

[ANEXO C-2]

CRUCIGRAMA RESUELTO

	a	b	c	d	e	f	g	h	I	j	k	l	m	n	o	p	q
1	A	B	I	O	T	I	C	O									
2		I							P	O	B	L	A	C	I	O	N
3		O													N		
4		T				E	N	E	R	G	I	A			V		
5	V	I	D	A								G			E		
6		C						E				U			R		B
7		O		D	E	R	E	C	H	O		A			N		A
8								O							A		S
9								L							D		U
10							S	O	N	I	C	A			E		R
11								G							R		A
12								I							O		
13								A									

HORIZONTALES:

3. Componente del ambiente que no tiene vida
4. Conjunto de individuos de una misma especie que ocupan un hábitat determinado en un momento específico, entre los cuales existe un intercambio de información genética
4. Hay que conservarla para poder tener luz
5. Lo que todo ambientalista debe proteger ante todo
7. El que se tiene para tener un ambiente sano y equilibrado
10. Así se denomina la contaminación por el sonido

VERTICALES

- c) Componente del ambiente que tiene vida
- h) Así se denomina el estudio de las interacciones que regulan la distribución y abundancia de los organismos
- l) Sin ella no hay vida y tampoco podemos calmar nuestra sed
- o) Efecto del mecanismo natural que evita que el calor de la tierra se escape hacia el espacio y hace posible que la temperatura no sea demasiado baja.
- q) Producto de los desechos del hombre

[ANEXO C-3]

TARJETAS PARA EL JUEGO CUIDEMOS EL AMBIENTE

TARJETAS PREGUNTAS (Ejemplos)

¿Qué significa
abiótico?

¿Cómo se denomina
a componente del
ambiente que tiene
vida?

Define lo que es
población

¿Qué es el efecto
invernadero?

¿Qué es lo que
todo ambientalista
debe defender
ante todo?

¿Qué es la
ecología?

TARJETAS SORPRESAS (Ejemplos)

Pierde el turno

Avanza 3

Vuelve a tirar

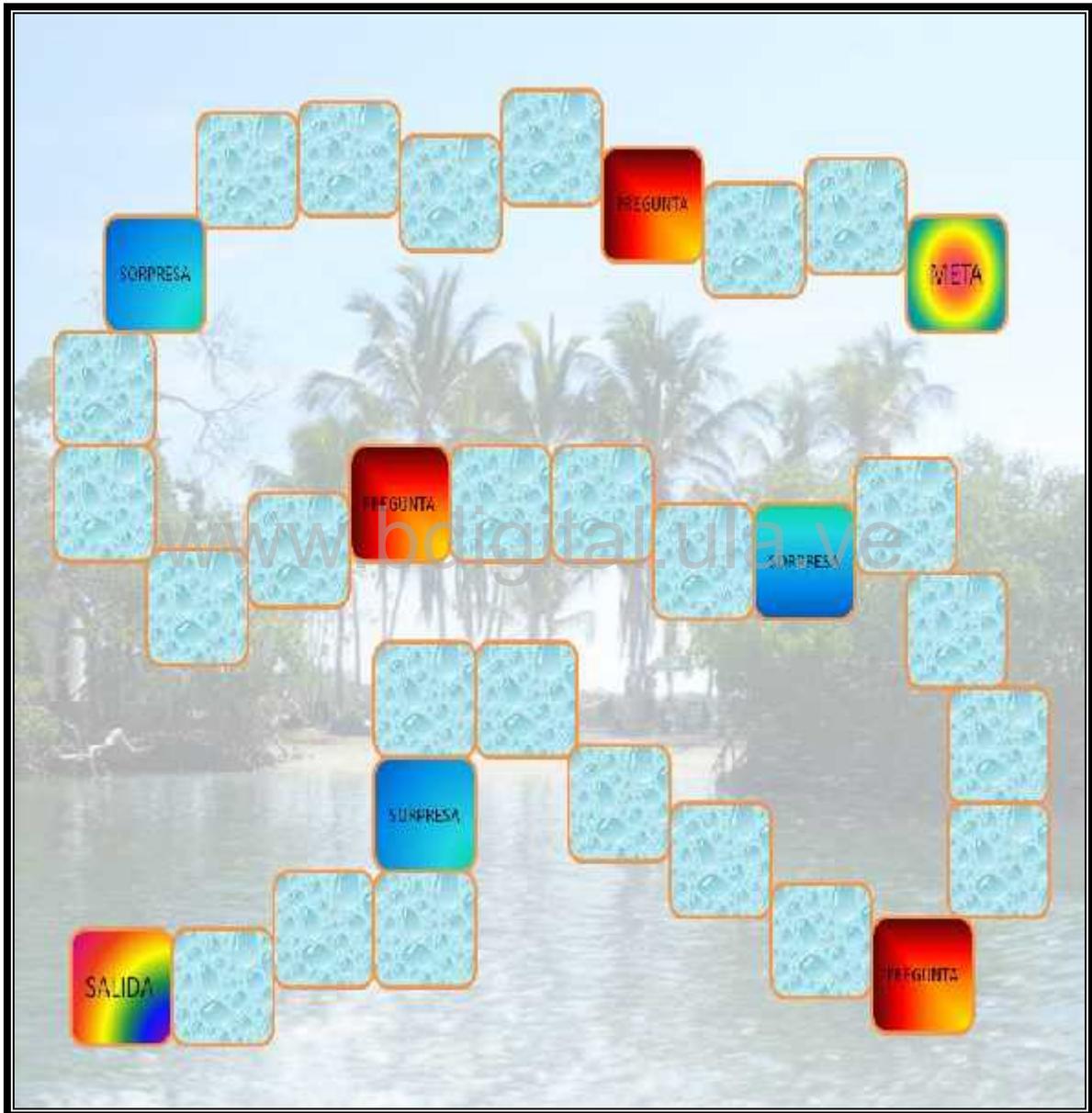
Retrocede 3

Toma una
pregunta

Vuelve a la
salida

[ANEXO C-4]

TABLERO



[ANEXO – D]

TALLER PARA LOS DOCENTES

Objetivo	Actividades	Recursos	Evaluación
<p>Interpretar los principios, características estructura del Currículo del Liceo Bolivariano en el marco del Nivel de Educación Media</p>	<p>Organización en equipos de trabajo: Estructura de la Educación Media. Análisis del Currículo. El liceo Bolivariano: principios, objetivos, estructura. Elaboración de conclusiones del equipo. Presentación de las conclusiones al grupo</p>	<p>Diseño curricular Bolivariano Papel bond Marcadores</p>	<p>Participación Intervenciones individuales Exposiciones de las conclusiones</p>
<p>Analizar la actividad lúdica como estrategia didáctica</p>	<p>Breve introducción por parte del mediador. Lectura e interpretación en equipo de material escrito. Elaboración de conclusiones sobre la actividad lúdica como estrategia didáctica. Presentación y discusión en grupo.</p>	<p>Material audiovisual Video beam Lectura seleccionada sobre la actividad lúdica Papel bond Marcadores</p>	<p>Participación Intervenciones individuales Conclusiones</p>
<p>Analizar el enfoque actual de la enseñanza de la Geografía</p>	<p>Breve introducción por parte del mediador. Lectura e interpretación en equipo del material escrito Realizar un mapa conceptual sobre el enfoque de la enseñanza de la Geografía. Presentarlo al grupo grande</p>	<p>Material audiovisual Video beam Lectura seleccionada Papel bond Marcadores</p>	<p>Participación Intervenciones individuales Mapas conceptuales elaborados</p>

Objetivo	Actividades	Recursos	Evaluación
<p>Analizar los objetivos, principios y características de la evaluación constructivista y respondiente</p>	<p>Breve introducción por parte del mediador. Lectura e interpretación en equipo del material escrito: diferencias entre evaluación y medición - diferentes tipos, momentos y formas de evaluación – Participación de los agentes educativos en la evaluación. Elaboración de cuadros comparativos entre los diferentes tipos de evaluación y entre evaluación y medición. Presentación al grupo de los cuadros realizados</p>	<p>Material audiovisual Video beam Guía para los docentes Papel bond Marcadores</p>	<p>Participación Intervenciones individuales Cuadros elaborados-</p>
<p>Diseñar actividades lúdicas evaluativas para la asignatura de Geografía.</p>	<p>Organizarse en grupo para el diseño de las actividades lúdicas evaluativas Selección de contenidos de Geografía del Currículo del SEB. Distribución de contenidos de acuerdo con los diferentes años Presentación y ejemplificación de las actividades</p>	<p>Papel bond Madores Currículo Bolivariano</p>	<p>Participación Intervenciones individuales Actividades lúdicas evaluativas diseñados.</p>