

1965  
V. G. S.

**UNIVERSIDAD DE LOS ANDES – TÁCHIRA  
CONSEJO DE ESTUDIOS DE POSTGRADO  
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN  
ENSEÑANZA DE LA GEOGRAFÍA**

**ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA DIRIGIDAS A FACILITAR LA  
CALIDAD DE LOS APRENDIZAJES DE LA GEOGRAFIA EN LA  
SEGUNDA ETAPA DE EDUCACIÓN BASICA CON UNA  
ORIENTACIÓN AMBIENTALISTA.**

[www.bdigital.ula.ve](http://www.bdigital.ula.ve)

**Trabajo de Grado para optar al Título de Magíster en Educación  
Mención Enseñanza de la Geografía**

**Autor: GUEVARA C., MAGDA ZULAY  
Tutor: Dr. SANTIAGO R., ARMANDO**

**DONACION**

**SAN CRISTÓBAL, 2002**

**SERBIULA  
Tulio Febres Cordero**

## **DEDICATORIA**

- A Dios Todopoderoso** por haberme permitido culminar una etapa más en mi vida. Gracias Señor, tú eres guía y norte en mi hacer cotidiano.
- A mi esposo**, por su amor, apoyo, comprensión y paciencia demostrada, para poder alcanzar esta meta.
- A mis hijos, Karley y Jesús Omar**; que mi triunfo les sirva de ejemplo en su superación.
- A mi madre**, digno ejemplo de constancia y dedicación, por su apoyo y amor. Mi padre desde el cielo celebra el alcance de este nuevo logro.
- A mis amigos y compañeros de estudio**, en especial **Cecilia, María y Douglas**, por su amistad sincera y palabras de aliento.

**Que Dios les bendiga, por siempre mi cariño**

***Magda Zulay Guevara***

## **AGRADECIMIENTO**

En un momento tan especial en mi vida, quiero dejar constancia de mi gratitud y reconocimiento a quienes aportaron esfuerzo y voluntad en la culminación de esta meta.

**Al Dr. Armando Santiago R.**, tutor del Trabajo de Grado; por sus orientaciones en la realización del mismo.

**Al Lic. Jesús A. Ontiveros**, por su valiosa asesoría metodológica y recomendaciones recibidas en la ejecución del Trabajo de Grado.

**Al Cuerpo de Profesores de la Universidad de los Andes**, en especial los adscritos a la Maestría en la Enseñanza de la Geografía, por el cúmulo de conocimientos y experiencias compartidas, que enriquecerán el ejercicio profesional. Sin ustedes esta meta no se habría logrado.

**Al personal directivo y docente de la Institución Educativa** que involucró el estudio, por la disposición y colaboración prestada.

Para todos mi eterna gratitud y amistad

***Magda Zulay Guevara***

## ÍNDICE GENERAL

	<b>Pág.</b>
LISTA DE CUADROS Y GRÁFICOS .....	vi
RESUMEN .....	ix
<b>CAPÍTULOS</b>	
<b>I EL PROBLEMA</b>	
Planteamiento del problema .....	04
Objetivos de la investigación .....	12
Justificación de la investigación .....	13
<b>II MARCO TEÓRICO</b>	
Antecedentes de la investigación .....	16
Bases teóricas .....	19
Cambio curricular y enseñanza de la geografía .....	19
La educación ambiental en la enseñanza de la geografía .....	25
El eje transversal ambiente en el nuevo currículo de la segunda etapa Educación Básica .....	31
El constructivismo en la enseñanza de la Geografía en la Educación Básica .....	35
Fundamentación legal .....	50
Sistema de variables .....	53
<b>III MARCO METODOLÓGICO</b>	
Tipo de investigación .....	56
Escenario geográfico .....	57
Población y muestra .....	57
Técnicas e instrumento de recolección de datos .....	59
Validación del instrumento .....	60
Sistema de análisis .....	62
Confiabilidad del instrumento .....	63
Procedimientos de la investigación .....	64
<b>IV ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS</b>	
Análisis de los resultados .....	66
Discusión de los resultados .....	92

## V ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA DIRIGIDAS A FACILITAR LA CALIDAD DE LOS APRENDIZAJES DE LA GEOGRAFIA EN LA SEGUNDA ETAPA DE EDUCACIÓN BASICA CON UNA ORIENTACIÓN AMBIENTALISTA.

Estrategias de enseñanza dirigidas a facilitar la calidad de los aprendizajes de la geografía en la segunda etapa de educación básica con una orientación ambientalista.....	95
--	----

## VI CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Conclusiones .....	113
Recomendaciones .....	115

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....	117
----------------------------------	-----

## ANEXOS:

A Cuestionario dirigido a docentes, escuela básica rural “la popa”.....	121
B Cuestionario dirigido a los alumnos Segunda Etapa de Educación Básica, Escuela Básica Rural “La Popa” .....	128
C Instrumento de validación de cuestionario docente-alumno por expertos .....	133
D Tabulador general de respuestas. Cuestionario Docentes .....	136
E Tabulador general de respuestas. Cuestionario Alumnos .....	137
F Tabulador prueba piloto. Cuestionario Docentes .....	138
G Tabulador prueba piloto. Cuestionario Alumnos .....	139
H Coeficiente de proporción de rango (C.P.R.) Cuestionario Docentes .....	140
I Coeficiente de proporción de rango (C.P.R.) Cuestionario Alumnos .....	141
J Mapa de ubicación espacial .....	142

## LISTA DE CUADROS Y GRÁFICOS

	Pág.
A.- MAPA DE VARIABLES .....	55
B.- DISTRIBUCIÓN POBLACIÓN-MUESTRA .....	58
C.- RESULTADO DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS .....	61
<b>ANÁLISIS DE RESULTADOS</b>	
Cuadro 1. D-1. El nuevo diseño curricular y las expectativas en mejorar el hecho educativo.....	67
Cuadro 2. D-2. El ser, hacer, conocer y convivir en pro de cambios de actitud y conductas del niño.....	68
Cuadro 3. D-3 - A-1 Agrado y disposición al desarrollar contenidos curriculares propios a la Geografía. ....	69
Cuadro 4. D-24 Significación de la educación ambiental en la formación integral del niño. ....	70
Cuadro 5. D-4. Motivación del niño hacía el desarrollo de contenidos curriculares de la Geografía. ....	71
Cuadro 6. D-5 – A-9 Promoción de la participación del niño en la clase de Geografía.....	72
Cuadro 7. D-6. Teoría constructivista en pro de metas y aprendizajes geográficos significativos. ....	73
Cuadro 8. D-7 – A-4. Consideración de las experiencias del niño en el aprendizaje .....	74

<b>Cuadro 9. D-8.</b>	
<b>La Geografía con una orientación ambientalista en pro de la conservación del entorno escolar y social. ....</b>	<b>75</b>
<b>Cuadro 10. D-9</b>	
<b>La enseñanza de la Geografía sustentada en el entorno que circunda al niño. ....</b>	<b>76</b>
<b>Cuadro 11. D-10 – A-3.</b>	
<b>Promoción del contacto medio ambiente – niño. ....</b>	<b>77</b>
<b>Cuadro 12. D-11 – A-5.</b>	
<b>Conductas conservacionistas objeto de imitación. ....</b>	<b>78</b>
<b>Cuadro 13. D-12.</b>	
<b>La enseñanza de la Geografía en la solución de problemas ambientales del entorno escolar y adyacencias. ....</b>	<b>79</b>
<b>Cuadro 14. D-13 – A-7</b>	
<b>Participación del docente en la solución de problemas ambientales</b>	<b>80</b>
<b>Cuadro 15. D-14 – A-11.</b>	
<b>Conductas conservacionistas en pro de los elementos naturales y culturales del medio ambiente. ....</b>	<b>81</b>
<b>Cuadro 16. D-15 – A-8.</b>	
<b>Legislación que regula la conservación del ambiente y orientación de la enseñanza de la Geografía ....</b>	<b>82</b>
<b>Cuadro 17. D-16.</b>	
<b>El Proyecto Pedagógico de Aula como estrategia de aprendizaje. ...</b>	<b>83</b>
<b>Cuadro 18. D-17 - A-2.</b>	
<b>Integración de elementos naturales y culturales del medio como recursos de aprendizaje. ....</b>	<b>84</b>
<b>Cuadro 19. D-18 – A-6</b>	
<b>Integración de recursos humanos de la comunidad al proceso de enseñanza ....</b>	<b>85</b>
<b>Cuadro 20. D-19 – A-10</b>	
<b>La investigación como estrategia de aprendizajes propio a la Geografía. ....</b>	<b>86</b>

<b>Cuadro 20. D-20</b>	
<b>Uso del texto como guía del trabajo de aula. ....</b>	<b>87</b>
<b>Cuadro 21. D-21.</b>	
<b>Promoción de la autogestión del niño en la búsqueda de informa- ción pertinente a saberes geográficos. ....</b>	<b>88</b>
<b>Cuadro 22. D-22.</b>	
<b>Recursos para el aprendizaje en el área de la Geografía y Educación Ambiental ....</b>	<b>89</b>
<b>Cuadro 23. D-23.</b>	
<b>Estrategias en la facilitación de aprendizajes con una orientación Ambientalista ....</b>	<b>90</b>
<b>Cuadro 24. A-12</b>	
<b>Recursos y estrategias para el aprendizaje que emplea el docente. ....</b>	<b>91</b>

[www.bdigital.ula.ve](http://www.bdigital.ula.ve)

**UNIVERSIDAD DE LOS ANDES – TACHIRA  
CONSEJO DE ESTUDIOS DE POSTGRADO  
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN  
ENSEÑANZA DE LA GEOGRAFÍA**

**ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA DIRIGIDAS A FACILITAR LA CALIDAD  
DE LOS APRENDIZAJES DE LA GEOGRAFIA EN LA SEGUNDA ETAPA  
DE EDUCACIÓN BASICA CON UNA ORIENTACIÓN AMBIENTALISTA.**

**Autora:** Magda Zulay, Guevara C.

**Tutor:** Dr. Santiago R., José Armando

**Año:** 2002

**RESUMEN**

El presente estudio descriptivo y de campo, tuvo como fin analizar el desempeño docente en el uso de estrategias de enseñanza en el área de la Geografía; su ejecución involucró una muestra de 23 docentes y 73 alumnos de la Escuela Básica Rural “La Popa” a quienes se aplicó un cuestionario, con ítems sujetos a 4 categorías de respuesta en apego a escala de Likert. Estos instrumentos fueron objeto de revisión y evaluación a través del Juicio de Expertos, solicitado a profesionales de la docencia que aportaron significativas recomendaciones en su diseño final; así mismo, se sujetó al Coeficiente de Alpha de Cronbach (0,89 docentes y 0,82 alumnos) que determinó su confiabilidad. La información se acopló en veinticinco cuadros que permitió la presentación y el análisis de los resultados. Se obtuvo como conclusión que existe una deficiente práctica pedagógica de algunos docentes en cuanto a la enseñanza que aplican a la Geografía; caracterizada por el apego a la copia, a la transmisión de conceptos y al uso de texto guía como soporte del trabajo en el aula. Aunque hay conocimiento en diversas estrategias, el contacto medio ambiente-niño e integración de recursos del entorno al aprendizaje no se desarrolla en la práctica pedagógica. Entre las recomendaciones para superar las debilidades encontradas, la autora propone al docente innovar con el uso de nuevas estrategias de enseñanza y elaboración de proyectos de aula, orientados a mejorar la práctica y la calidad del proceso enseñanza-aprendizaje, a la vez que imprima una orientación ambientalista en beneficio de la educación que se imparte en la institución y mejores condiciones de vida.

## INTRODUCCIÓN

El hombre en su contacto con la naturaleza, se interesa sobre el conocimiento de todo cuanto le rodea, debido a que se despierta la curiosidad e interés por saber más sobre su entorno. En esa búsqueda permanente es común encontrar los efectos de la contaminación que como problema afecta en forma notoria el disfrute de una mejor calidad de vida. Motivo por el cual una de las alternativas sociales para transformar esa situación, lo constituye la educación.

El progresivo deterioro del ambiente es tema de la reforma educativa (1997) desde un nuevo modelo del currículo centrado en la adquisición de aprendizajes significativos que aplicados en el entorno inmediato, otorguen cambios en actitud y conductas en el hacer del niño que favorezcan la conservación del medio ambiente en general.

El nivel de la problemática ambiental obliga a revisar con detenimiento la acción educativa que se desarrolla en el aula. Esto obedece a una notable y nefasta correspondencia. Por un lado, el ambiente acentúa su deterioro y por el otro, la práctica escolar se aferra a lo tradicional.

Lo indicado refleja una realidad compleja por cuanto los temas ambientales no son abordados con el debido interés social que ameritan. Eso crea una dificultad que apremia respuestas educativas significativas y contundentes.

Esta situación trae como efecto una educación ambiental que reafirme las bases para cuidar el medio a partir de modelos, patrones y normas que la escuela debe diseñar en atención a los distintos momentos de la escolaridad. Se busca a partir de la enseñanza de la Geografía, una mayor participación y sensibilización del niño ante los diversos problemas de orden ambiental que minimicen sus efectos en la realidad inmediata y alcanzar una mejor calidad de vida, sin el detrimento del ambiente.

No se puede dejar de reconocer que el incremento tecnológico ha traído consigo mejores condiciones de vida; pero al mismo tiempo establece la presencia de graves problemas, algunos inclusive irreversibles, en el medio ambiente. Como respuesta debe existir una acción integral que involucre tanto al estado como al ciudadano común, en sumar esfuerzos para mejorar las condiciones ambientales de la comunidad.

La Educación Ambiental debe formar en los planteles un compromiso ecológico centrado en la promoción de la conservación del ambiente escolar y social a través de acciones que incentiven en el alumno a temprana edad, el sentido de pertenencia con su contexto. Eso asegura en éste, el conocimiento, la crítica y la reflexión a distintos problemas de orden ambiental e incrementará indiscutiblemente la adquisición de nuevas actitudes y conductas favorables hacia la conservación.

Como problemática, el estudio asume como punto de partida, la situación que se origina entre la existencia de un ambiente en franco deterioro y la acción educativa que se desarrolla en el aula de clase, específicamente en la Segunda Etapa de Educación Básica.

Allí ocurre que, mientras los problemas ambientales que afectan la comunidad donde habitan los alumnos, se incrementan en el trabajo escolar, la formación educativa se encuentra en un actividad monótona y plena de rutina, que descontextualiza al niño de su mundo inmediato, por su acento teórico.

Sobre la base de lo enunciado, el propósito del estudio radica en diseñar estrategias para enseñar Geografía con una orientación ambientalista en la Segunda Etapa de Educación Básica. La idea es proponer alternativas de solución con la incorporación del colectivo de educandos en acciones didácticas para educar hacia un ambiente más óptimo.

La educación debe abocarse a la preparación de los mismos, en atención a las nuevas líneas propuestas por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, a través

del Currículo Básico Nacional (1997) en el que se inserta la promoción, participación e integración de la comunidad para el alcance de metas curriculares e institucionales y la generación del cambio socio-ambiental.

El estudio acogió la metodología descriptiva y de campo. Esta orientación ofrece la posibilidad de abordar la operatividad de la enseñanza de la Geografía en la Segunda Etapa de Educación Básica, sobre la cual la autora propone reorientar el trabajo que desempeña el docente en la facilitación del aprendizaje, a través del uso de estrategias didácticas que dinamicen el hecho educativo y favorezcan la adquisición de saberes relativos a la transformación ambiental desde la enseñanza del área de la Geografía.

Desde este contexto es necesario inculcar y promover desde la escuela el equilibrio ambiental por parte del colectivo escolar en la consolidación de saberes, nuevas actitudes, interiorizar y aplicar valores que rescaten la armonía entorno-hombre.

El presente estudio, lo conforman seis capítulos; el primero plantea la situación o problema eje del mismo, los objetivos que la soportan y la justificación entre otros aspectos; en el segundo se exponen los apoyos teóricos producto de la consulta a diversas fuentes bibliográficas e impresas y un cuerpo de temas que definen las bases teóricas.

El tercer capítulo, plantea la metodología utilizada en la ejecución del estudio; el cuarto, presenta el análisis de los resultados alcanzados producto de la aplicación del instrumento en un compendio de cuadros estadísticos acompañados de gráficas. En el quinto capítulo, se expone un marco de estrategias dirigidas a mejorar el desarrollo del currículo y por ende la práctica pedagógica del docente. El sexto capítulo, recoge las conclusiones y recomendaciones que oferta la autora en vía de mejorar la práctica que desempeña el docente en el aula orientada hacia la conservación del ambiente.

## **CAPITULO I**

### **EL PROBLEMA**

#### **Planteamiento del Problema**

Desde tiempos recientes, el tema ambiental tiene una significativa traducción social. En la medida en que se observa y se mide el deterioro ambiental, se incrementa la preocupación por darle un tratamiento educativo que contribuya a formar en el colectivo una conciencia de conservación, pues se trata del escenario vital para la existencia humana.

Consciente de esta situación en el marco de la reforma curricular que implementó el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (M.E.C.D. 1997) para el nivel de Educación Básica, se insta a redimensionar el proceso de enseñanza-aprendizaje e imprimir al hecho educativo una vinculación con el contexto en el que se desarrolla, pues a veces lo que se aprende no guarda relación con el entorno del alumno. Uno de los cambios que propone el nuevo enfoque curricular es lograr una participación más dinámica del alumno en la intervención de su ambiente inmediato. Compete al docente inducir al niño en atención a sus intereses, el desarrollo de contenidos curriculares que estimulen su atención y creatividad. Implica para el docente, romper con esquemas tradicionales que caracterizaban su práctica e imprimir nuevos cambios acordes al momento, a través del diseño e implementación de estrategias que fomenten el trabajo, estimulen la autogestión y participación en la búsqueda del conocimiento.

Llama la atención que al centrarse la actividad pedagógica al recinto escolar, manifiesta desinterés y escasa preocupación por los problemas ambientales que ocurren en la comunidad y en el mundo. Se trata de una información desconectada del complejo deterioro ecológico que cada vez más

coloca en tela de juicio la existencia humana y biológica sobre la superficie terrestre.

Se piensa que la educación puede aunar esfuerzos hacia el mantenimiento de la vida en el planeta, al contribuir al establecimiento de un desarrollo sustentable, desde una racionalidad que oriente el uso de los recursos de la naturaleza, minerales, vegetales y animales, a la vez que favorezca una mejor condición de vida para la sociedad.

Para el estudio, es tema de interés esta condición. Inquieta que la acción educativa se desenvuelva desprendida de los problemas ambientales comunes y frecuentes en cualquier lugar del mundo. Eso precisamente, convierte a estas situaciones en centros de atención de la colectividad social, debido a sus peligrosas repercusiones.

En atención a estos planteamientos es evidente la imperiosa necesidad, por parte del docente, de incluir con mayor realce el desarrollo de contenidos propios al área de la Geografía, en la Segunda Etapa de la Educación Básica que permita al niño un mayor conocimiento a su realidad inmediata reflexione sobre su desarrollo personal, social y ambiental.

Ante la dificultad de los alumnos que egresan de la Segunda Etapa de Educación Básica, quienes presentan carencias en cuanto a conocimientos geográficos que le sirvan de base para aprendizajes posteriores es importante considerar que orienta sus aprendizajes. Esto responde al observar resultados de evaluación, o cuando se realizan exploraciones de diagnóstico al comenzar el desarrollo de determinado objetivo con base geográfica.

En la práctica algunos docentes descuidan el desarrollo de contenidos curriculares del bloque de la Geografía. Al asignar escasa significación en la vida del escolar, provocan una formación con resultados poco alentadores, pues limitan los conocimientos, habilidades, y, en especial, valores a través de las cuales puede manifestar actividades o conductas hacia la conservación ambiental.

Una de las posibles causas de esta situación, es la poca traducción del conocimiento en cuanto a conceptos básicos que le ayuden a entender mejor la realidad geográfica, así como poca utilización por parte del profesor de variadas y llamativas estrategias que orienten aprendizajes hacia una mejor comprensión de lo que estudia.

El aprendizaje geográfico todavía se obtiene como en épocas pasadas de una forma teórica, repetitiva y anquilosada; al alumno se impone el conocimiento y se desarrollan estrategias, como el dictado y la clase expositiva, sustentadas muy poco en la ejercitación o experimentación.

Esto significa que la enseñanza geográfica es atrasada y obsoleta en cuanto que transmite un conocimiento muy alejado de la realidad contemporánea, a la vez que utiliza estrategias didácticas tradicionales que conducen la orientación pedagógica hacia el estudio de contenidos muy abstractos y diferentes a las dificultades ocasionadas por el deterioro ambiental.

En atención a estos planteamientos, Cárdenas (1996), sostiene que: “La educación desde su dimensión social, exige una concepción distinta a la tradicional donde el ser humano recobre su valor y condición de persona como sujeto reflexivo, que interviene su realidad y la transforma” (p. 26). Así mismo, Odreman (1997), acota:

El Diseño Curricular del Nivel de Educación Básica se concibe con una visión holística, integral, sistemática y se sustentan en los Ejes Transversales que se integran a todos los otros componentes del Diseño y permiten organizar los contenidos de las distintas áreas aportando significados reales y funcionales a las áreas del saber al abordar problemas y situaciones de la sociedad venezolana actual, a objeto de que el educando tome conciencia de su contexto sacionatural y al mismo tiempo desarrolle competencias para modificarlo y construir una sociedad mejor. (p. 16)

En consecuencia y dentro de estas premisas, la Geografía como ciencia inserta en el currículum, tiene por objeto aportar explicaciones de la

organización del espacio estructurado por los grupos humanos dentro de condiciones históricas determinadas. (Tovar, 1986)

Así se reconoce que en los actuales momentos, la dinámica social y cambio que se viven, exige a esta rama del saber que se perfile a interpretar la realidad del contexto en un sentido crítico; donde el punto de partida lo constituya el hombre como integrante de la sociedad.

Resulta problemática la práctica, pedagógica de acento tradicional que cumple el docente a nivel de aula como en el ámbito escolar en lo que respecta a la enseñanza del área de la Geografía y en especial, a nivel de la Segunda Etapa de Educación Básica en cuanto a la formación ambiental. El educador continúa apegado a estrategias tradicionales, dándole importancia al pizarrón, libro, esfera, mapa y atlas como recursos únicos para dar a conocer la información.

Ello permite inferir contradicciones en el sentido que, aunque se esmere para utilizar eventos activos en la enseñanza; por otra parte, utiliza recursos didácticos de carácter tradicional, que no se corresponden con los nuevos paradigmas inmersos en el Diseño Curricular; dado que centra la acción pedagógica en transmitir conceptos, fomentar la memorización de los mismos y otorgar especial importancia al texto escolar como una fuente del conocimiento (enciclopedia de grado).

Así, la orientación didáctica se reduce a la habilidad que tenga el docente para dictar y sea memorizada la información que expone proveniente de los libros, la sola transcripción de ésta al cuaderno, sin ninguna orientación pedagógica en cuanto a la calidad del conocimiento que se imparte. Referente a estos planteamientos Santiago (1996), expone:

Las ciencias sociales se enseñan en las aulas escolares con una acción educativa donde el educador es la figura central del proceso y el educando es el receptor del saber del docente. Es lógico entender que en esta enseñanza los procesos cognitivos complejos no se

producen, lo que determina la insuficiencia comprensiva y analítico-crítica para conformar los fenómenos geográficos, dando paso a aprendizajes memorísticos y repetitivos. (p. 89)

Así, esta forma de concebir la enseñanza conduce al aprendizaje a un simple ejercicio de repetición que grabará en la memoria el conocimiento transmitido por el docente en la clase de tipo expositiva o magistral que realice. El resultado evidencia una acción educativa con escasa o ninguna significación para el niño que la recibe.

La situación se hace más compleja cuando algunos educadores descartan la importancia de la enseñanza de la Geografía como área de las Ciencias Sociales, al minimizarla sobre las otras áreas curriculares. Ese desconocimiento da origen al poco entendimiento del niño hacia los contenidos geográficos y en efecto dedican más tiempo al desarrollo de operaciones básicas de cálculo o de la lecto-escritura.

Entre excusa y excusa, la enseñanza de la Geografía se limita a lo que el docente de grado considere se debe enseñar, haciéndola pasar a un segundo plano y obstaculiza la oportunidad de adquirir y enriquecer conocimientos inherentes a esta área.

Igualmente se infieren debilidades en cuanto a conocimientos y competencias necesarias en el niño que egresa de la Segunda Etapa y más aún, la deficiente práctica en los docentes que laboran en ella, en cuanto al manejo de estrategias sustentadas en el uso exclusivo del texto guía y cuaderno como recursos, porque el docente sólo transmite nociones y conceptos geográficos y hay poco desarrollo de temas que otorguen una amplia formación ambiental.

Lo expuesto anteriormente determina la existencia del problema del estudio. Este se identifica como una situación que surge de la presencia de una realidad geográfica en franco deterioro ambiental y una enseñanza de la geografía aferrada en lo tradicional porque utiliza estrategias didácticas ampliamente desfasadas de las innovaciones contemporáneas.

Al enseñar con procedimientos del pasado, la enseñanza se convierte en un problema importante en el ámbito educativo, y no logra atender los reclamos de la sociedad, en cuanto a la necesidad de una formación ambiental que mejore la calidad de vida y la reestructuración del equilibrio ecológico. Este problema hace evidente lo siguiente:

- Una concepción educativa atrasada, pues se limita a transmitir objetivos.
- Una concepción geográfica determinista que privilegia lo natural.
- Una práctica pedagógica envejecida porque aplica estrategias de enseñanza ampliamente saturadas.
- Una enseñanza de la Geografía enciclopedista que centra su acción en enseñar muchos contenidos, pero en forma superficial.
- Una indiferencia ante los problemas ambientales.

Para demostrar la existencia de esta problemática, la investigadora destaca que los docentes al enseñar la Geografía en la Segunda Etapa de la Educación Básica, en el centro educativo en el cual labora, desarrollan en relación con la situación que se describe, lo siguiente:

- a) Poca operatividad de la enseñanza de la Geografía a nivel de aula para abordar los contenidos ambientalistas.
- b) Acusan fuertes debilidades en el diseño, uso y aplicación de técnicas y estrategias que faciliten su desempeño en el área y el alcance de metas.
- c) Los docentes se dedican a transmitir los contenidos ambientales, en forma teórica sin vinculación alguna con los sucesos que se suscitan en la comunidad.
- d) Ausencia de iniciativas por parte de algunos docentes en mejorar el espacio escolar y sus adyacencias.
- e) Poca práctica de conductas conservacionistas en el ámbito escolar.

En base a lo descrito, la investigación se orienta a conocer la forma bajo la cual se cumple la enseñanza de la Geografía a nivel del aula, las estrategias que emplea el docente como herramientas en el desarrollo de contenidos inherentes al logro de aprendizajes significativos para el niño, a la vez que motivar iniciativas hacia mejores condiciones ambientales del centro escolar y de su entorno.

De esta manera se contribuirá a elevar la calidad de la enseñanza de la Geografía en el aula, una vez que se proporciona al alumno, la información indispensable para el desenvolvimiento acertado en su entorno y dirigida a mejorar el nivel de vida de todos los involucrados y su ambiente.

El Nuevo Diseño Curricular (1997), a través de los Proyectos de Aula pretende que el niño sea el principal actor; que contribuya a la formación de saberes, basándose en la adquisición de aprendizajes significativos que le sirvan para la vida y no para el momento, como se hacía anteriormente.

Son tan elevados los niveles de deterioro del territorio, que la sociedad exige abordar esta temática debido a sus repercusiones perversas y nefastas. En la actualidad los diferentes problemas geográficos incrementan efectos negativos que inciden en la dinámica propia de lo social y lo natural.

Por eso, el mundo actual reclama de una ciencia geográfica que analice los cambios ambientales, especialmente en busca del bienestar social producto del uso adecuado de los recursos naturales y económicos. En atención a este planteamiento Rivas (1996), acota:

Se impone la urgencia de una educación llamada a revisar la pertinencia y el enfoque de los contenidos indispensables para conformar su propia naturaleza y proporcionar una profunda sustentación axiológica, en cuya sólida y esencial conformación el hombre puede encontrar respuestas oportunas y convincentes para sus inquietudes y necesidades. (p. 15)

La enseñanza de la Geografía debe comenzar a desarrollar desde los primeros años de escolaridad, una enseñanza que aborde los diferentes problemas que confrontan los alumnos en su realidad inmediata. A partir de este conocimiento que interacciona experiencias, acciones, estudios, la reflexión y creatividad, lo cual significa para ellos concienciar sobre su realidad.

Motivo por el cual en la Educación Básica, la enseñanza de la Geografía debe ser un medio para que el alumno conozca y se familiarice con los distintos elementos naturales y culturales de su entorno con una visión integral y de totalidad. Al respecto Burgos (1991) expone que, “en la enseñanza de las Ciencias Sociales, se adopta un enfoque interdisciplinario a fin de que se puedan comprender las relaciones entre el hombre y el medio, esto es, las relaciones del hombre con la naturaleza, consigo mismo y con sus semejantes.”

(p. 65)

Sobre estos planteamientos, surgen interrogantes como los siguientes:

- 1) ¿Cuáles son los fundamentos que pueden servir para facilitar estrategias de enseñanza geográfica con una orientación ambientalista?
- 2) ¿Qué conocimientos posee el docente de la Segunda Etapa de Educación Básica para enseñar Geografía, hacia una formación ambientalista?
- 3) ¿Qué estrategias geodidácticas pueden ser aplicadas para mejorar el desarrollo curricular del bloque de la Geografía con una orientación ambientalista en esta etapa escolar?

Estas inquietudes surgen de la situación que se plantea como problema en el estudio, donde la acción pedagógica que cumple el docente se ve afectada y constituye motivo de revisión a fin de mejorar el desarrollo curricular de la enseñanza del área de la Geografía. Esto obedece a que en opinión de Santiago (1996):

Se desarrolla apegada a las orientaciones de la didáctica tradicional dando relevancia a contenidos escasamente nocionales y conceptuales,

circunscritos a lo eminentemente descriptivo... los conocimientos están desligados del entorno inmediato y de la opción que facilite la comprensión de los problemas de la comunidad. (p. 89)

Las debilidades detectadas constituyen su estímulo para el estudio en cuanto a incentivar alternativas que mejoren el desempeño del docente, el desarrollo del proceso de enseñanza, la formación y actuación del niño en el contexto que se haya inmerso.

### **Objetivos de la Investigación**

#### **Objetivo General**

Proponer estrategias de enseñanza dirigidas a facilitar la calidad de los aprendizajes de la Geografía en la Segunda Etapa de Educación Básica con una orientación ambientalista.

#### **Objetivos Específicos**

1. Explicar los fundamentos que pueden servir para facilitar estrategias de enseñanza geográfica con una orientación ambientalista.
2. Diagnosticar los conocimientos que posee el docente cuando enseña Geografía bajo una orientación ambiental en la Segunda Etapa de la Educación Básica.
3. Diseñar con base al diagnóstico, estrategias didácticas que faciliten el desarrollo curricular de la enseñanza de la Geografía con una orientación ambientalista.

## **Justificación**

El estudio se justifica al manifestarse la contradicción entre la deteriorada realidad geográfica y la presencia de una educación centrada en la transmisión de contenidos, con una situación dinámica cambiante y en permanente transformación que obliga a la acción educativa a renovarse en una enseñanza geográfica pertinente a las dificultades ambientales que afectan la sociedad.

En estos momentos cuando está en boga mejorar la enseñanza en todas las disciplinas, es preciso hacer relevante la enseñanza de la Geografía como recurso abordar los aspectos del entorno social, facilitar y promover la adquisición del aprendizaje en forma vivencial e implementar la investigación de los problemas cotidianos.

El nuevo diseño curricular procura iniciar al alumno en la construcción de nociones claves para comprender la realidad social, con el apoyo de habilidades como la observación, despertar la imaginación, desarrollar la capacidad creadora del niño, e interpretar y explicar el espacio geográfico. Si se brinda al niño la oportunidad de tener un contacto significativo con su realidad, se logrará a corto y largo plazo la valoración y aprecio por la diversidad ambiental y asumir una actitud cívica y participativa en pro de su conservación.

En el marco de esta aspiración, el nuevo diseño curricular que implementó el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (MECD), a partir del año 1997, busca mejorar de manera significativa la calidad de la educación, a través de programas flexibles, abiertos, que encierran diversos contenidos curriculares, y facilitar situaciones de aprendizaje a través de los Proyectos Pedagógicos de Aula, dirigidos a mejorar las condiciones del medio ambiente.

El sistema educativo tiene como propósito preparar a la población venezolana en función del desarrollo económico, político y social. Esa circunstancia demanda de una educación que no se limite a las paredes del aula de clase, sino que se proyecte hacia la comunidad y el alumno se convierta en promotor de cambio ambiental.

Por tanto, al analizar el proceso enseñanza de la Geografía, uno de sus objetivos fundamentales es romper con la memorización de nombres, frecuentemente sin sentido, que hace de la clase momentos de tedio, de lamentable pérdida de tiempo, sin ningún valor o significación para la escolaridad y vida.

Actualmente, la didáctica de la Geografía ofrece renovadas estrategias e instrumentos para promover una orientación ambientalista. Por eso es altamente significativo superar su condición de asignatura aburrida, sin utilidad formativa, ni repercusión social. Ante esta situación se plantea la necesidad de adecuar esta enseñanza de una manera formativa, fundamentada en la práctica vivencial donde el educando aborde su propia realidad, así se formará al hombre culto, sano y crítico que reclama el país en estos nuevos tiempos.

El presente estudio constituye un recurso bibliográfico que estimula la investigación de problemas geodidácticos, a la vez representa un fundamento teórico-metodológico dirigido a fortalecer la enseñanza geográfica en la formación del ciudadano venezolano. Así mismo, la indagación es un material de apoyo a posteriores investigaciones que versen sobre la temática a fin de enriquecerla y ampliarla.

Cabe destacar que la investigación constituye un esfuerzo para explicar los problemas de la enseñanza de la Geografía, su correspondencia como ciencia social, su contribución en la explicación de la transformación de lo real

**de la crisis venezolana actual y fundamentalmente de la teoría crítica de la enseñanza geográfica como opción alterna para generar cambios en la geodidáctica nacional.**

[www.bdigital.ula.ve](http://www.bdigital.ula.ve)

## **CAPITULO II**

### **MARCO TEÓRICO**

#### **Antecedentes**

La enseñanza de la Geografía en la actualidad ha sido objeto de investigaciones que han marcado pautas dirigidas a su mejoramiento, fundamentados en principios pedagógicos y didácticos validados en la práctica docente. Tal es el caso de los resultados del análisis de investigación educativa en el área y de los estudios e investigaciones geohistóricas y culturales realizadas por la comunidad académica del Postgrado de Enseñanza de la Geografía de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL) y de la Universidad del Zulia (LUZ). Igualmente, otros investigadores entre los cuales vale mencionar:

González y Villasmil (1995), quienes presentaron una ponencia que se estructuró en atención a tres contenidos; el primero orientado a establecer vinculación entre la Educación Básica y la Ambiental, el segundo describe estrategias factibles de incorporar al enfoque ambiental en los programas de estudio y el tercero acopla un conjunto de líneas de acción que los Ministerios de Educación y Ambiente diseñaron para su implantación en el Nuevo Currículo de Educación Básica.

Entre sus conclusiones valoran la atención que el docente debe brindar al desarrollar contenidos curriculares propios del área de la Geografía, a la selección de estrategias y sobre todo a la participación del alumno en correspondencia a los nuevos modelos que sustentan el aprendizaje.

Otro trabajo de notable importancia fue el que desarrolló Santiago (1996), en el que involucró una muestra de 86 docentes de centros escolares

localizados en áreas urbanas de San Cristóbal, Santa Ana, Táriba, Capacho y Cordero; quienes fueron consultados sobre el desarrollo de actividades didácticas para el logro de objetivos inherentes al área de la Geografía.

El estudio aportó entre las conclusiones, la imperiosa necesidad de cambio del docente en la práctica pedagógica que aplica en la enseñanza del área en el séptimo y noveno grado de la Tercera Etapa de Educación Básica, por cuanto la misma se sustenta en metodologías tradicionales apoyadas sólo en la transmisión de conocimientos y la memorización sin significación para la vida del escolar.

Destaca así el autor, que el docente inmerso en el estudio, vive una contradicción que afecta el acceso del educando a la construcción de una nueva teoría desde y sobre su propio espacio geográfico. En efecto la enseñanza es ajena y desvinculada de la realidad inmediata e impide al alumno actuar en forma reflexiva y crítica acerca de hechos y fenómenos que se operan en su dinámica cotidiana.

Escobar (1997), diseñó un plan de estrategias dirigidas a incorporar la Comunidad Educativa en la solución de problemas ambientales en institutos educativos del Estado Miranda, con la inclusión de una muestra de 90 docentes y 120 representantes adscritos a ellos. Concluye en la escasa atención del maestro y personas de la comunidad a los problemas ambientales propios del entorno adyacente a los centros escolares involucrados. Recomienda mayor proyección del Ministerio del Ambiente en campañas y cursos de actualización a toda la comunidad que orienten cambios de conductas y mayor sensibilización de la población a la conservación del medio ambiente.

González (1998), realizó una investigación para determinar la influencia del docente en la promoción de la Educación Ambiental en alumnos de la Segunda Etapa de Educación Básica en centros escolares del Municipio San

Francisco de Maracaibo en el Estado Zulia. En el mismo incluyó una muestra de 180 profesionales de la docencia y 245 alumnos, a quienes se aplicó un cuestionario para recabar la información relativa a su conducción ambientalista en la institución que laboran.

Presenta entre sus conclusiones, la omisión del docente a desarrollar contenidos del currículos propios del área de la Geografía, su poca participación en actividades de orden conservacionista en el ámbito escolar y la ausencia de recursos en el trabajo de aula que llevan hacia el fomento de conductas de rechazo y desinterés del alumno hacia el área.

Recomienda la imperiosa necesidad de volcar esfuerzos de las autoridades educativas regionales y del Ministerio del Ambiente hacia una mayor capacitación del docente en el diseño y uso de estrategias que despierten el interés de él y del alumno hacia el área de la Geografía y por consiguiente mayor sensibilización por la conservación del medio geográfico natural y cultural presente en la zona.

Otro aporte significativo lo constituye el Centro Nacional para el Mejoramiento de la Enseñanza de la Ciencia (CENAMEC); quienes en distintas publicaciones relativas sobre esta temática orientan el hacer del docente hacia la formación de ciudadanos responsables, reflexivos y críticos ante la realidad social y ambiental y promueve el rediseño de métodos y estrategias dirigidas a la conservación del medio geográfico.

Entre estos trabajos que adelanta CENAMEC (1996), destaca “Carpeta de Educación Ambiental para Maestros de Educación Básica” donde presenta diversas estrategias de enseñanza, de cuya aplicación en la práctica del aula escolar, conduce a una mejor praxis pedagógica orientada al logro de cambios en los escolares en su relación con su ambiente.

Los estudios citados con antelación, guardan vinculación con la presente investigación por cuanto en ellos se evidencia y plantea la deficiente práctica pedagógica que aplica el docente en la facilitación de la enseñanza geográfica, apoyado en metodologías conductistas tradicionales que no se corresponden con el modelo constructivista propuesto en el Nuevo Diseño Curricular para la Educación Básica

Esto aleja la posibilidad de comprender la realidad inmediata al niño, de su campo experiencia, y por ende, arraiga conductas enmarcadas en la pasividad y conformismo, ante problemas que se suscitan en su contexto social.

## **BASES TEÓRICAS**

### **Cambio Curricular y Enseñanza de la Geografía**

La formulación de un nuevo Currículo Básico Nacional (CBN, 1997) propuesto por el despacho educativo (Ministro de Educación Antonio Luis Cárdenas y colaboradores, principalmente Norma Odreman Torres), se constituyó en un reto dirigido a procurar cambios significativos en el desarrollo del currículo.

Odreman (1996), al referirse a este documento del Ministerio de Educación, señala que, “constituye un instrumento técnico que recoge y concreta los planteamientos teóricos del modelo curricular, a fin de permitir su operacionalización; prevé lo que se quiere conseguir en cada nivel o modalidad y como se quiere alcanzar”. (p.29)

Desde esta óptica el Currículo Básico establece los lineamientos bajo los cuales se llevará a cabo el acto educativo, específicamente lo relacionado con la planificación de los contenidos inmersos en los programas de estudio

dirigidos para cada grado de la Primera y Segunda Etapa del Nivel de Educación Básica.

En la presente investigación, este instrumento es tomado en consideración, debido al ordenamiento que tienen los contenidos ambientales al ser incluidos en el bloque de la Geografía, del área de las Ciencias Sociales y otros en Ciencia y Tecnología.

Se consideró que el logro del cambio, en forma directa corresponde al docente, desempeñar roles en la facilitación del aprendizaje; así mismo imponerse una renovación pedagógica y didáctica en los centros educativos en vía de optimizar la enseñanza en beneficio de la formación integral del alumno.

Las instancias sobre las cuales se cumple la puesta en práctica del C.B.N. identifica tres planos, cuya convergencia orienta la temática curricular de cada área de la enseñanza: un carácter nacional que atiende las políticas educativas circunscritas al nivel central del Ministerio de Educación, (en la actualidad Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, M.E.C.D.); otro de carácter estatal cuyo diseño compete a cada entidad federal en atención a sus prioridades y necesidades en materia educativa. Por último, el que corresponde al nivel regional centrado al plantel o centro escolar, propio de cada escuela en el marco del Proyecto Pedagógico Comunitario (P.P.C.) y los Proyectos Pedagógicos de Aula (P.P.A.) que toman en consideración las características e intereses de alumnos y comunidad escolar en general a fin de implementar acciones contextualizadas en los contenidos implícitos en el Currículo.

En cuanto a los P.P.C. la autora precitada expresa que los mismos surgen de la realidad local, del diagnóstico y del consenso entre las partes involucradas en el hecho educativo. Al respecto indica:

Definen las intenciones, fines, actividades y experiencias que se proponen lograr el personal, los padres y representantes, los alumnos y los miembros de la comunidad de una escuela determinada; busca promover y enfatizar la dimensión social de la acción escolar y responder problemas comunes de la institución. (p.47)

Al hacer referencia a los P.P.A.; más adelante, la misma autora, resalta que a partir de ellos se busca prestar atención desde el plano educativo a las características, necesidades, intereses y problemas de los alumnos, de los docentes, del plantel y de la localidad. Expresa que “permiten incorporar las dimensiones y alcances de los ejes transversales a fin de integrar los contenidos planteados en los programas de estudio y contextualizar la acción pedagógica entorno a los intereses, situaciones y problemas propios de la realidad cotidiana”. (p.47)

Entre las novedades que introduce el nuevo currículo para la Educación Básica está el aspecto humanístico el cual plantea el aprendizaje desde una óptica holística y centra al niño como eje principal del proceso. En tal sentido, Losada (1993), manifiesta que desde este enfoque se aspira del proceso de enseñanza-aprendizaje, que la función docente se realice en una situación abierta, opuesta a la tradicional, que es cerrada. Al respecto indica:

La filosofía humanista fomenta la educación de todo niño con reconocimiento pleno de su individualidad en lo que hace a su capacidad, intereses y motivación. El docente en consecuencia, prevé los mecanismos para la opción, la elección y la adopción de decisiones, asimismo, estimular una atmósfera que deseche la retórica, memorización y conductas rígidas entre las partes involucradas en el hacer educativo. (p. 111)

Por las razones expuestas, desde el enfoque humanista, se busca la formación del alumno centrada, según el nuevo currículo, en cuatro (04) dimensiones: ser, hacer, conocer y convivir.

A partir de la sabia conjugación y manipulación por parte del docente de estas dimensiones, en lo que respecta a la planificación del trabajo escolar se alcanza el desarrollo de habilidades y destrezas, así como el equilibrio intelectual, afectivo y motivacional que favorezca el desempeño certero del aprendiz en diversos escenarios, bajo una concepción holística. Por eso según Luque (1996):

El proceso educativo en el nivel de educación básica, debe formar un alumno capaz de analizar, planificar, buscar y encontrar, ofrecer conocimientos abiertos al análisis, reflexión, al cambio y crecimiento,... en atención al cultivo de los valores morales, sociales y culturales que le permitan desenvolverse armónicamente en la sociedad y satisfacer sus necesidades esenciales como individuo. (p. 141)

El currículo introduce también un enfoque de transversalidad, entendido como un proceso que sirve de apoyo para la integración e interrelación de las diferentes áreas del currículo, en consideración a cuatro ejes en la Primera Etapa (Lenguaje, Desarrollo del Pensamiento, Valores y Trabajo) y en cinco para la Segunda de la Educación Básica (los anteriores, más la inclusión del eje ambiente), a partir de los cuales se busca contextualizar el aprendizaje en la realidad que vive el niño.

En opinión de Agudelo y Flores (1998) la transversalidad se asume en la reforma curricular con el fin de contrarrestar la tradicional verticalidad de los planes y programas de estudio, facilitando la integración de los distintos componentes que conforman la acción escolar. Al respecto, señalan:

Constituye una dimensión educativa global que impregna todas las áreas y se desarrolla a lo largo y ancho del currículo, como un sistema de relaciones que sirve de vínculo entre el contexto escolar, además constituye un recurso didáctico que permite la integración, tanto de los ejes transversales entre sí, como de estos con las distintas áreas curriculares... Obliga al docente a una revisión de las estrategias didácticas aplicadas tradicionalmente en el aula al incorporar una educación significativa para el educando a partir de la conexión de las distintas disciplinas del currículo con los

problemas sociales, éticos y morales presentes en el estudio.  
(p.126)

Con la inclusión del eje “Ambiente”, se aspira que el alumno comprenda su ámbito inmediato como un conjunto de elementos en permanente interacción; a la vez que procese información para la defensa del mismo. No quiere decir que en la Primera Etapa se omita este fin; el mismo está inmerso en todos los niveles, pero dada la madurez que alcanza el educando en la Segunda Etapa, busca afianzar en él los conocimientos adquiridos de su realidad.

Es aquí en que según Tovar (1986), donde la Geografía como ciencia que busca explicar la organización del espacio como expresión de la relación sociedad-naturaleza, se orienta a que los alumnos adquieran conceptos, procedimientos y actitudes necesarias para comprender el ambiente como realidad humana y social.

A esta disciplina, el Currículo plantea la necesidad de acercar al alumno a su entorno, abordar los problemas ambientales, elabore las alternativas de solución, se constituya en guardián y defensor del ambiente y disfrute y use racionalmente sus recursos.

La dinámica social y los múltiples cambios que origina en los distintos órdenes y niveles del hacer humano, obligan a plantear en materia educativa, transformaciones en la práctica en la facilitación de la enseñanza, sin obviar la correspondencia de ésta con la realidad.

Por eso se cuestiona, la pedagogía tradicional, desde la cual la enseñanza de la Geografía solo facilita el modelo memorístico, desfasado de los intereses del alumno y de las necesidades del colectivo o entorno geográfico. Esto hace que la enseñanza se desarrolle desinteresada del estudio de actividades o situaciones generadas en el ámbito de la comunidad.

El estudio del entorno desde la enseñanza por descubrimiento, sustentado en el modelo constructivista del Currículo Básico Nacional y la autogestión del alumno en la búsqueda o adquisición del conocimiento, constituyen nuevos enfoques que apoyan la innovación educativa, de la enseñanza de la Geografía.

Esta modalidad de la enseñanza consta de cinco pasos o fases, en opinión de Joyce y Weil (citados en Coll, Pozo, Sanabria y Volls, 1992):

1. Confrontación del alumno con una situación problema (de su posible sorprendente o inesperado)
2. Observación, identificación y recogida de información pertinente con el tema o situación.
3. Experimentación, separación y comprobación de efectos.
4. Organización de la información o interpretación de la misma
5. Reflexión sobre la estrategia, análisis.

En la práctica de la modalidad del descubrimiento, es necesario presentar situaciones o problemas cotidianos, sobre los que el alumno puede experimentar o comparar sus opiniones con los compañeros y buscar datos con respecto a ellas, no sólo hace la tarea más significativa, sino que además ayuda al alumno a percibir el aprendizaje con otro sentido, donde el esfuerzo por comprender, merece la pena aplicarlo.

De allí que esta concepción se vincula con la enseñanza de contenidos geográficos, por la significación que puede gestarse desde el aula al hacer docente-alumno soportado en una orientación ambientalista dirigida a la conservación del entorno.

Dentro de este modelo es importante recalcar, el trabajo de Piaget (1976), en el que definió las etapas del desarrollo, de niño a adulto, a través de los periodos sensoriomotor, preoperacional, operaciones concretas y

operaciones formales. Sobre ellas, el niño agota y alcanza habilidades que debe considerar la enseñanza. Igualmente, Ausubel (citado en Piaget, 1976), plantea que “la mente es un conjunto de ideas organizadas jerárquicamente; que constituyen claves para almacenar más información, a manera que se alcanza mayor desarrollo”. (p. 108)

A partir de la teoría constructivista, la enseñanza de la Geografía debe tomar en cuenta el desarrollo paulatino de estas claves, donde se opera la asimilación de nuevos conceptos y la sistematización de sensaciones producto de la influencia del medio, motivo por el cual el nuevo Currículo demanda la puesta en práctica de estrategias creativas que atraigan la atención del niño hacia los diversos problemas ambientales desde el área de las Ciencias Sociales, en especial, la Geografía.

En este sentido, la enseñanza del área asigna la importancia al desarrollo de capacidades y experiencias espaciales (identificación, percepción, conocimiento del territorio e identidad del hombre con el medio), transmisión de herencia cultural propia y de diversos puntos del planeta, que promueva una actitud ética sobre la relación hombre-medio ambiente donde prevalezca el fomento de una conciencia, hacia el deterioro que de forma permanente y progresiva se realiza al medio, sin medir causas y consecuencias a corto, mediano y largo plazo. Eso supone la participación en acciones didácticas que fortalezcan el aprendizaje significativo y una formación integral..

### **La Educación Ambiental en la Enseñanza de la Geografía**

La Educación Ambiental, implica una nueva óptica para revisar y sustituir las diversas posturas sociales en relación con el ambiente, y busca alcanzar una visión compleja y comprometida de la realidad educativa para una

nueva forma operativa entre ella y el medio ambiente, en la que se impone cambios conceptuales y metodológicos.

Esta visión guarda estrecha correspondencia, con los planteamientos de Freire (citado en Febres, 1997), en lo que respecta al llamado proceso de “Alfabetización Ambiental”, en el que considera, entre otros aspectos; un conocimiento de la realidad ambiental e identificación de sus problemas; la comprensión de los distintos procesos históricos y ecológicos (temporalidad, causas y efectos, desequilibrio), desarrollo de una sensibilidad ambiental (conciencia y empatía hacia la vida en el planeta) y la búsqueda de alternativas de solución. Esta concepción plantea la imperiosa necesidad de desarrollar un proceso educativo que favorezca no sólo la formación de una conciencia ambiental, sino una formación globalizada e integradora, que propicie desde la escuela un aprendizaje para la vida, con el uso de procedimientos metodológicos donde el alumno, indique, observe, actúe y reflexione sobre la realidad ambiental sobre la cual forma parte.

Así la acción de la enseñanza, debe sustentarse en hechos concretos en los que se estudien y analicen las causas de los problemas ambientales bajo un enfoque global con una progresión de continuidad que se correspondan con la dinámica ambiental abarcada desde el enfoque interdisciplinario que trasverse el currículo y no encasille la temática sólo una área de éste.

La idea es asumir el ambiente desde enriquecedoras experiencias en la búsqueda o adquisición del conocimiento. Al respecto Odreman (1997), expresa:

Sobre la realidad que circunda al niño se consolida el currículo. Este es un referente muy general, flexible, tanto a nivel nacional como regional. La escuela y aula deben contextualizarlo. Lo deseable es que el aula se convierta en un espacio donde se reflexione sobre la realidad que tenemos con una orientación clara hacia su modificación

para convivir mejor dentro de ella... hacia esto debe conducir tanto el proyecto plantel como el de aula. (pág. 29)

De allí, el que aunado a los diversos cambios a nivel tecnológico y organización del espacio, al abordar la educación ambiental en el marco de la Geografía, se hace necesario tomar en consideración tres aspectos de significativa importancia como son: uno relativo a una dimensión en cuanto a las relaciones del hombre con su medio; otro inherente a la globalidad que amerita el estudio del espacio geográfico y el más importante el sentido de los problemas ambientales y sus repercusiones sociales.

Los nuevos tiempos imponen innovadoras metodologías de enseñanza activas dirigidas hacia el alcance de aprendizajes significativos, donde la Geografía adquiere mayor importancia al presentar la posibilidad al docente-alumno de abordar en la práctica del aula, temas y contenidos sustentados en el marco de la educación ambiental.

Frida y Hernández (2000), al hacer referencia a la metodología de enseñanza, señala que se corresponde con vías por las cuales el docente se sirve para alcanzar los objetivos preestablecidos en la facilitación del aprendizaje. En lo que respecta a la inherente a la educación ambiental expresa que, “debe ser experimental y dialéctica en el análisis de la realidad con la que se ha de favorecer el contacto. Se trata de desarrollar la capacidad de pensar, prevenir, criticar y analizar los cambios que se operan en el medio ambiente y sobre todo orientar soluciones eficaces a los problemas”. (p.112)

Destaca por consiguiente el rol del docente en la selección de la metodología y las estrategias pertinentes de llevar a la práctica del aula en atención al grupo, intereses contenido y el momento más oportuno para su implementación.

La escuela en opinión de Antón (1998), es el mejor vehículo para promover y alcanzar, desde temprana edad, la formación ambiental de toda la sociedad por cuanto a partir del niño se puede llegar al adulto, propiciando un aprendizaje a nivel familiar y ciudadano. Al respecto, acota:

Los educadores de todos los centros escolares, de todos los pueblos y ciudades, tienen el reto de hacer que la formación ambiental se viva, disfrute y haga visible en todos los alumnos, para conseguir así individuos formados en actitudes y valores que, a su vez puedan educar a otros miembros de la sociedad.. esta educación dará los resultados a medir a largo plazo. (p. 15)

Por las razones expuestas, la escuela debe insertar de forma transversal en todas las áreas del currículo educativo, una educación ambiental centrada en la conservación de la naturaleza y del medio ambiente, como una finalidad de la enseñanza de la Geografía.

En la búsqueda y alcance de una formación integral del individuo, se trata de propiciar una educación basada en valores y actitudes proteccionistas que ayuden a conservar y preservar las aguas, suelos, flora, fauna y todas las bellezas naturales como elementos propios del ambiente, que constituyen un reservorio de gran riqueza patrimonio de todo el colectivo que habita el país y mundo en general.

Antón (1998), expone que la Educación Ambiental significa un cambio en la visión de entender el hacer del hombre en el contexto dirigido a cuidar, conservar y respetar todas las formas de vida, así como los recursos, condiciones y bienes necesarios para el desarrollo de la vida de todos los seres, llámese plantas, animales u hombre.

Corresponde a la enseñanza geográfica orientar y arraigar valores hacia una educación basada en la vida real y los problemas del entorno inmediato, las experiencias del niño y su interacción con su realidad.

El docente de la Geografía debe diseñar, organizar, orientar y facilitar el desarrollo de experiencias enriquecedoras que favorezcan y estimulen, al niño afectivamente hacia el alcance de conductas positivas hacia su ambiente, a través del uso de estrategias y técnicas que motiven esa meta anhelada del sistema educativo y sensibilización hacia el cuidado ambiental.

La puesta en práctica de juegos en actividades tales como la observación, experimentación, análisis, campañas de prevención, visitas guiadas y excursiones, para incentivar al niño a descubrir problemas de la realidad social y, a partir de ella, generar alternativas de solución. Antón (1998), señala al respecto:

Si queremos dar una formación sólida e integral, humanizadora con el medio y que potencie valores humanos para con los demás seres, desde la escuela es necesario dar a conocer la realidad palpable de la naturaleza y ha de marcar en forma clara los objetivos para conseguir formar buenos ciudadanos conscientes de cuidar y respetar todo el medio en que vivimos... En esta acción se ha de recurrir a procedimientos del entorno escolar hacia una participación dinámica y conjunta en pro de un mejor hábitat y condiciones de vida... (p. 22)

Dentro de este contexto la educación ambiental, a partir de la enseñanza de la Geografía facilita educar con contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales que pueden contribuir a explicar, evaluar y transformar el impacto ambiental que supone la acción del hombre.

En la cita el autor, hace especial énfasis en la promoción desde el aula por parte del docente, en actividades que propicien el contacto directo del niño con el medio, de manera que se produzca una observación, reflexión y crítica sobre aspectos presentes en ella, sobre los cuales urge proponer alternativas de solución.

Es así como la enseñanza de la Geografía se convierte en una acción pedagógica activa y participativa en todo el currículo, al articularse las áreas

**del Lenguaje, Matemáticas, Ciencias, Educación Física, Música y Artística; a través de situaciones didácticas que promuevan la cooperación, representación, discusión y comunicación y favorecer la adquisición del conocimiento. El autor citado, al respecto afirma:**

**La Educación Ambiental es una disciplina que se presta extraordinariamente a ser activa y participativa en todo el currículo escolar, corresponde al docente emprender todo tipo de procedimientos y estrategias para que así sea; pero teniendo en cuenta que en esta dinámica el alumno se debe sentir como el auténtico protagonista y el mejor eslabón de la cadena humana para influir sobre toda sociedad con la sana intención de luchar por la mejor conservación de la naturaleza. (p. 35)**

**A partir de la participación protagónica del niño en el hacer educativo, a través de la oportuna mediación del docente se puede conseguir un mejor conocimiento de la problemática y en consecuencia, acciones de conservación, recuperación o protección del ambiente. Esto conduce a orientar la relación hombre-medio, en la búsqueda de una mejor calidad de vida.**

**Es aquí donde alcanza verdadera significación el trabajo del docente al abordar diversa temática que se corresponda con los múltiples problemas que se suceden en la dinámica diaria del contexto, y que de alguna manera puede llevarla al aula y espacio escolar en general, trabajarla desde el marco de una educación ambiental reflexiva y crítica, en vía de mejorar la visión y acción del niño en el entorno inmediato.**

**La Educación Ambiental desarrollada desde la enseñanza geográfica busca la concientización del niño hacia el cuidado y preservación del medio ambiente, el uso racional de los recursos naturales para favorecer el desarrollo sustentable como finalidad al alcanzar en beneficio de la sociedad actual.**

## **El Eje Transversal Ambiente en el Nuevo Currículo de la Segunda Etapa de Educación Básica**

Los ejes transversales inmersos en el nuevo currículo, buscan dinamizar la práctica escolar, impregnan el programa de cada grado y representa un punto de reflexión sobre la necesidad de reorientar la práctica educativa en una acción más humanizadora dirigida a favorecer actividades que mejoren las condiciones de vida del colectivo, a corto, mediano y largo plazo. Según Agudelo y Flores (1998), “permiten lograr una integración entre el conocimiento académico y la experiencia cotidiana, facilitando una comprensión más reflexiva y crítica de la realidad sionatural”. (p.175)

Desde esta perspectiva la inclusión del Eje Ambiente para la Segunda Etapa de Educación Básica, responde entre otros aspectos a la necesidad de arraigar en el aprendiz actitudes y conductas iniciadas en etapas anteriores, con respecto al ambiente, en cuanto a su conservación.

De allí que la razón principal de su definición en el currículo es transversar las demás disciplinas, centradas en el enfoque de la realidad ambiental inmediata, transfiriendo los problemas del entorno como temas de discusión, análisis y recursos para la enseñanza de contenidos relativos al medio ambiente.

La gravedad e incremento de estos problemas lleva a otorgar al acto educativo una nueva orientación con respecto al ambiente, donde no sólo se centre la atención al tratamiento de la biosfera y a situaciones relacionadas con ella, tales como la contaminación, extinción de especies animales, flora y otras; sino que trascienda a otros aspectos importantes de la realidad social en el orden económico, político y cultural donde también tienen lugar problemas relacionados con la salud, consumismo, pobreza y otros que merecen especial

atención o análisis e incorporarse al proceso educativo con un proceso integrador.

En este orden de ideas, compete al docente propiciar situaciones de enseñanza y de aprendizaje que favorezcan una orientación ambiental interdisciplinaria en el desarrollo del currículo.

Los distintos acontecimientos que se originan en el propio contexto escolar y sus adyacencias, constituyen apoyo al docente en la planificación de proyectos de aula, donde con ingenio y sabio conocimiento construya las bases de la articulación de la realidad ambiental seleccionada entre los contenidos de las áreas y los ejes del currículo, de forma tal de vivenciar la transversalidad desde una práctica constructivista, centrada en los conocimientos y experiencias de los alumnos.

Bajo esta premisa se favorece el estudio de situaciones ambientales en el aula, provocando una vinculación entre el alumno, sus experiencias y su realidad inmediata. Estas orientaciones propiciaron la inclusión de la dimensión ambiental o eje, en los programas de estudio de los grados de la Segunda Etapa de Educación Básica para alcanzar una articulación conceptual y metodológica que diese lugar a nuevos cambios de la conducta, actitudes y valores en relación con el ambiente. Aranguren (1997), al respecto indica:

La incorporación del eje transversal ambiente fortalece el rol de la escuela como institución social, al asumir un papel activo en cuanto a la formulación y realización de acciones en materia educativo-ambiental, lo que conlleva a un proceso de enseñanza y de aprendizaje de carácter integrador, organizado entorno a situaciones relevantes, que no sólo favorezcan las relaciones entre disciplinas, sino que promuevan el aprendizaje de valores y actitudes en el marco de la sociedad que se desee construir. (p.29)

Desde esta perspectiva, el ambiente debe asumirse no en una parte del trabajo escolar, sino en un aporte significativo que impregne todo el currículo

y actividad pedagógica, hacia el logro de una formación integral del individuo.

El ambiente como eje transversal supera el paradigma conservacionista y proteccionista de la naturaleza y orienta sus fines hacia la promoción de un desarrollo sostenible, ecológicamente sustentable. Estos lineamientos guardan estrecha correspondencia con las exposiciones de Gabaldón (1996), cuando señala:

...la necesidad de instrumentar una educación para el desarrollo sustentable, cuya conceptualización va mucho más allá de las nociones conservacionistas tradicionales, que permita formar hombres y mujeres que entiendan e interioricen más las articulaciones entre la calidad de vida y condiciones ambientales; entre pobreza, población y degradación ambiental; entre patrones de consumo y agotamiento de recursos naturales y entre tecnologías empleadas y sustentabilidad. (p.211)

A partir de estas exposiciones, la intervención pedagógica del docente se orienta a favorecer una enseñanza donde el niño extraiga, construya conceptos y valore desde su interacción con el ambiente, la responsabilidad individual y social en su conservación e incorporación a la solución de los problemas que le afectan.

El eje ambiente en el nuevo currículo, se caracteriza porque:

- a) Articula las asignaturas brindando una nueva dimensión a los aprendizajes, acercándose a la realidad e intereses del estudiante.
- b) Responde a una necesidad sentida de la sociedad, ya que el ambiente requiere de un adecuado tratamiento y uso en su dimensión natural y social.
- c) Favorece la participación del aprendizaje durante el proceso a través de la experiencia directa, la exploración, la experimentación, la investigación y el análisis de situaciones ambientales en un clima

emocional de respeto, aceptación y flexibilidad, propiciando una relación armónica con el ambiente.

- d) Permite la correcta orientación de valores y conductas humanas a favor del ambiente.
- e) Estimula el desarrollo de principios éticos y el sentido de la solidaridad, la equidad y la cooperación entre los grupos, así como el respeto a la diversidad cultural.
- f) Conduce a transformar la práctica educativa en una pedagogía creativa, valorativa, participativa y sistémica en donde los alumnos son actores responsables de construir sus aprendizajes en un esfuerzo cooperativo.
- g) Profundiza conocimientos de la temática ambiental, para la comprensión de situaciones y actuaciones en problemáticas globales.

(Aranguren, 1998, 8)

Por las razones expuestas, el eje ambiente facilita organizar los contenidos de las otras áreas y ejes del currículo, los otros ejes y entre ellos. Por lo tanto, forma parte de una estructura que se convierte, no sólo en elemento de actualización y de respuestas curriculares a las nuevas demandas escolares, sino que también es un mecanismo dinamizador del trabajo pedagógico, gestado desde el aula y ámbito escolar en general.

Los otros ejes transversales tienen alcances que se pueden adoptar para estimular lo ambiental en cada una de las asignaturas del diseño curricular:

- En Lenguaje se encuentran lineamientos para desarrollar las capacidades críticas sobre los problemas de su ambiente (respeto a las normas y valores propios al intercambio comunicativo en la familia, escuela y comunidad; toma de conciencia de las capacidades críticas al opinar sobre problemas del entorno; aprecio de la lectura como instrumento para obtener información y medio para ampliar el conocimiento del mundo que le rodea).

- En Desarrollo del Pensamiento, se plantea una comprensión de una situación global (profundización holística, genera productos, soluciones y técnicas ingeniosas propias)
- En el eje de Valores es donde se conjugan actitudes relacionados directamente con el ambiente, cuando indica el aprecio y el respeto a los recursos naturales y a la sensibilización ante los problemas sociales y económicos (aprecio y respeto a los recursos que brinda la naturaleza; sensibilización ante el dolor ajeno y problemas de la comunidad; colaboración en la conservación del ecosistema; respeto a la diversidad biológica y social; valoración a las tradiciones, costumbres de la comunidad nacional, regional y local e intereses por conocer sus recursos naturales)
- El eje Trabajo, analiza las diversas posibilidades laborales que ofrece el contexto comunitario en atención a sus recursos (estimula la capacidad creadora como factor importante para la reconstrucción del país, búsqueda de significación a lo que se hace y aprende.

La sabia interpretación del docente de cada uno de los ejes que integran el currículo, permitirá el desarrollo de una enseñanza que facilite el alcance de aprendizajes significativos, soportados en el “aprender a aprender” que impregna el modelo constructivista inmerso en el nuevo currículo.

### **El Constructivismo en la Enseñanza de la Geografía en la Educación Básica**

La concepción constructivista del aprendizaje escolar y la intervención educativa, constituye la convergencia de diversas aproximaciones psicológicas a problemas como:

- El desarrollo psicológico del individuo, particularmente en el plano intelectual y en su intersección con los aprendizajes escolares.

- La identificación y atención a la diversidad de intereses, necesidades y motivaciones de los alumnos en relación con el proceso enseñanza-aprendizaje
- El replanteamiento de los contenidos curriculares, orientados a que los sujetos aprendan a aprender sobre contenido significativo.
- El reconocimiento de la existencia de diversos tipos y modalidades de aprendizaje escolar, dando una atención más integrada a los componentes intelectuales, afectivos y sociales.
- La búsqueda de alternativas novedosas para la selección, organización y distribución del conocimiento escolar, asociadas al diseño y promoción de estrategias de aprendizaje e instrucción cognitivas.
- La importancia de promover la interacción del docente y sus alumnos, así como entre los alumnos mismos a través del manejo del grupo mediante el empleo de estrategias de aprendizaje cooperativo.
- La revalorización del papel docente, no solo en sus funciones de transmisor del conocimiento, guía o facilitador del aprendizaje, sino como mediador del mismo, enfatizando el papel de la ayuda pedagógica que presta reguladamente al alumno.

La postura constructivista se alimenta de diversas corrientes psicológicas asociadas a la psicología cognitiva: el enfoque Psicogenético Piagetano, la teoría de los esquemas cognitivos, la teoría Ausubeliana de la asimilación y el aprendizaje significativo, la psicología sociocultural Vigotskiana, así como de algunas teorías instruccionales, entre otras. A pesar de que los autores de éstas se sitúan en encuadres teóricos distintos, comparten el principio de la importancia de la actividad constructiva del alumno en el alcance de aprendizajes significativos, que es el punto de partida de este

trabajo. Frida y Hernández (2000), al hacer referencia a esta corriente, señalan:

**El constructivismo postula la existencia y prevalencia de procesos activos en la construcción del conocimiento. Del constructivismo puede decirse que es la idea que mantiene que el individuo (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. En consecuencia, el conocimiento no es una copia fiel de la realidad, sino una construcción del ser humano. (p.119)**

Desde la postura constructivista se rechaza la concesión del alumno como un mero receptor o reproductor de los saberes culturales, así como tampoco se acepta la idea de que el desarrollo es la simple acumulación de aprendizajes específicos. La construcción del conocimiento escolar es en realidad un proceso de elaboración, en el sentido de que el alumno selecciona, organiza, y transforma la información que recibe de muy diversas fuentes, estableciendo estrategias de aprendizaje. Así, aprender un contenido quiere decir que el alumno le atribuye un significado, construye una representación mental a través de imágenes o proposiciones verbales, o bien elabora una especie de teoría o modelo mental como marco explicativo de dicho conocimiento.

Bartolomé, Gómez, Pascual y García (2000), definen el constructivismo como “el proceso por el cual el sujeto desarrolla su propia inteligencia , las estructuras mentales son construidas por el niño a partir de sus propias acciones. El conocimiento parte desde dentro, intrínseco a él y como producto de su propia gestión” (p.29)

En atención a ello, la adquisición y significación del aprendizaje se cumple a partir de la actividad del niño, de su participación, interés y motivación por el tema propuesto. De acuerdo con Coll (citado en Frida y

Hernández 2000), la concepción constructivista se organiza alrededor de tres ideas fundamentales:

a.- El alumno es el responsable último de su propio aprendizaje (es quién construye los saberes de su grupo cultural), b.- La actividad constructivista del alumno se aplica a contenidos que poseen ya un grado considerable de elaboración ( el niño tiene antecedentes del conocimiento que se imparte, producto de la interacción con el medio que le rodea); c.- La función del docente es engarzar los procesos de construcción del alumno con el saber colectivo culturalmente organizado (debe guiar, asesorar u orientar explícita y deliberadamente la actividad escolar) (p.17)

Por las acotaciones de los autores, se infiere que la construcción del conocimiento es en realidad un proceso de elaboración, en el sentido de que el alumno selecciona, transforma u organiza las informaciones que recibe de muy diversas fuentes y formas, estableciendo relaciones entre ellas y sus ideas o conocimientos previos.

De allí que la teoría constructivista hace especial énfasis en el diseño de estrategias de enseñanza, por parte del docente. Entendidas estas como los medios, instrumentos o vías a través de las cuales el maestro imparte el conocimiento en el aula, para hacerlo atractivo y comprensible al alumno. Al respecto Mayer (citado en Frida y Hernández, 2000) las definen como “los distintos procedimientos o recursos utilizados por el agente de enseñanza (docente), para promover aprendizajes con significación para el aprendiz” (p.70)

En este grupo se incluyen entre otros, según los autores citados, los objetivos, resumen, ilustraciones, láminas, preguntas, mapas conceptuales y las ayudas audiovisuales. Así mismo se plantea el momento en el cual el docente los puede incorporar en el trabajo de aula. Según su propio criterio y situación de aprendizaje puede ocurrir antes (preinstruccionales), durante (coinstruccionales), o después (posinstruccionales) en el desarrollo de un contenido específico.

En el orden preinstruccional, pretender preparar al estudiante en relación a qué y como va a aprender (activación de conocimientos y experiencias previas), permiten la ubicación en el contexto de aprendizaje pertinente: los objetivos, la pregunta, otros.

En la denominación de coinstruccionales, sirven de apoyo al contenido curricular durante el proceso mismo de su enseñanza: ilustraciones, mapas conceptuales, láminas, audiovisuales, otros..

Las estrategias posinstruccionales, se dan por lo general después del contenido que se ha de aprender, buscan que el alumno forme un visión sintética y crítica del material, a la vez que verifique su dominio o alcance: resúmenes, preguntas intercaladas y mapas conceptuales.

En términos generales, las estrategias de enseñanza son aquellos recursos que hace uso el docente para centrar la atención de los estudiantes durante la clase o en una determinada actividad de aprendizaje.

El alumno por su parte, tanto a nivel del entorno escolar y del hogar, se provee de una serie de procedimientos que le permite inducirlos a aprender con éxito y de manera autónoma, los contenidos impartidos en el aula. En este sentido se habla entonces de las estrategias de aprendizaje, definidas por Frida y Hernández (2000) como “ayudas internalizadas en el aprendiz, las cuales decide cuándo y por qué aplicarlas para aprender, recordar y usar la información” (p.71)

A este grupo corresponden entre otras: el resumen, el subrayado, la lectura, registro de información (fichas) y mapas conceptuales.- Sobre ellas el alumno manifiesta la organización que impera para la internalización de saberes y su pronta evocación en la dinámica de la actividad escolar.

### **Principios de aprendizaje constructivista.**

- El aprendizaje es un proceso constructivo interno, autoestructurante.
- El grado de aprendizaje depende del nivel de desarrollo cognitivo.
- Punto de partida de todo aprendizaje son los conocimientos previos.
- El aprendizaje es un proceso de (re)construcción de saberes culturales.
- El aprendizaje se facilita gracias a la medición o interacción con los otros.
- El aprendizaje implica un proceso de reorganización interna de esquemas.
- El aprendizaje se produce cuando entra en conflicto lo que el alumno ya sabe con lo que debería saber. (Frida y Hernández, 2000)

En el marco de la enseñanza de la Geografía en la Segunda Etapa de Educación Básica, las teorías psicopedagógicas son un punto de apoyo para el docente en el momento de abordar contenidos e implementar las estrategias necesarias para el desarrollo y logro de aprendizajes significativos. Es así como Vygotski (citado en Calaf y otros, 1997), destaca que la adquisición de información y conceptos se produce a partir de tres bases fundamentales:

- a) Estado sincrético vago; donde el niño agrupa objetos al azar, más que de un modo razonado, es decir, percibe el espacio vivido.
- b) Pensamiento en complejos; cuando el niño posee conceptos primitivos o preconceptos que responden a ideas previas con respecto a objetos que le rodean. En Geografía significa tomar conciencia en relación al espacio y sus dificultades
- c) El estadio del concepto potencial en Geografía significa descubrir el espacio dado y los distintos elementos que le conforman, asume razonamientos, se integra e interviene en estos.

Esta manera o forma de aprendizaje centrado en el descubrimiento, es conveniente que se construya, a partir de los conocimientos que tiene el alumno (preconceptos) alcanzados a partir de sus experiencias, acerca de su realidad.

Otro aspecto a destacar lo aporta Ausubel (citado en Calaf y otros, 1997), cuando plantea el aprendizaje verbal significativo como base de su teoría, al centrar el interés en el estudio de procesos del pensamiento y estructuras cognitivas. Piensa el citado autor que el alumno requiere relacionar el nuevo conocimiento con el que ya posee, de forma que el aprendizaje alcanzado en los distintos años de escolaridad cobren singular relevancia como requisitos sólidos para consolidar el dominio sobre determinados temas, a partir de los cuales se gesta su ampliación, siempre que encuentre motivo o significación al contenido de lo que estudia o aprende.

A partir de estas corrientes, destacadas por el nuevo diseño curricular para la Educación Básica, es el constructivismo el que sustenta el “aprender a aprender” en atención a la realidad inmediata del alumno y, más aún, sobre las vivencias propias.

El constructivismo postula la existencia de procesos activos en la construcción del conocimiento a partir de la interacción hombre-medio, donde la enseñanza debe centrar su acción en promover los procesos de crecimiento personal del alumno, en el marco de la cultura del grupo o contexto al que pertenece. Estos procesos dependen de los conocimientos previos acerca de la nueva información, actividad o tarea que se presente y de la actividad externa o interna que el alumno realice al respecto.

La enseñanza vista así, no se producirá de manera satisfactoria, de no ser que cuente con la mediación del docente en el diseño de actividades planificadas que logren propiciar en el niño el alcance de conocimientos

significativos al participar activa y reflexivamente en una amplia gama de situaciones y circunstancias propuestas con tal fin.

En el marco del Currículo Básico Nacional (1997), la teoría constructivista, hace énfasis en “que es el alumno quien construye su conocimiento a través de interacciones entre las personas y entre estas con su ambiente”. (p. 48)

Es así como se aspira que el conocimiento se asuma desde una óptica ecológica, en la cual la enseñanza de la Geografía aborde bajo la transversalidad interdisciplinaria la organización del espacio al aprovechar las potencialidades del ambiente. En atención a esta premisa, el currículo y hecho educativo se centran en el alumno, en su contexto socio-cultural, así como en sus necesidades, intereses y aspiraciones.

Por eso compete a la escuela insertar cambios en aspectos del currículo, metas, estrategias y prácticas pedagógicas inherentes al trabajo que cumple el docente en la facilitación de las situaciones de aprendizaje. Este debe asumir así mismo nuevos roles como facilitador, promotor de la reflexión y la confrontación, bajo el análisis crítico hacia la construcción del conocimiento.

Cárdenas (1996), afirma al respecto, que estas pautas conceden al educador un papel protagónico, al ser la persona encargada de organizar el ambiente socio-educativo para que se produzcan provechosas interacciones comunicativas-constructivistas, donde él forma parte del grupo, o de los alumnos entre sí.

Los planteamientos que anteceden permiten introducir la pertinencia de promover una educación para la vida desde la enseñanza de la Geografía; tal como lo plantea Odreman (1997) cuando señala en sus exposiciones que al relacionar al aula con el contexto ecológico de la sociedad y la cultura en la

cual se realiza el hecho educativo, se busca que el alumno internalice desde la escuela la importancia de conservar el ambiente como recurso para el desarrollo de la vida, como elemento representativo de la identidad del país y patrimonio histórico que legará a las nuevas generaciones.

### **La Investigación como Orientación Didáctica en la Enseñanza de la Geografía.**

Promover una educación para la vida exige replantear la transmisión de conocimientos por su elaboración desde el desarrollo de los procesos de la investigación. En la práctica diaria del trabajo de aula, el docente implementa su uso como punto de apoyo en el logro de metas y de contenidos curriculares, el éxito o fracaso, depende de la oportuna planificación que él imprima al abordarla, en atención a los objetivos que persiga, intereses y temática a tratar.

El uso cotidiano del término investigación, permite a la búsqueda, indagación o ampliación de informaciones. En muchos casos cuando el docente asigna un trabajo que implica su aplicación, espera que el alumno localice un tópico en uno o más textos y transcriba un resumen de lo leído. En otros se realiza la acción investigativa y se cubre con una visión académica reservada para una élite de prestigio. De esta manera se aleja la práctica funcional de la estrategia o recurso en el quehacer escolar.

Romero (1997), hace referencia a la investigación como un proceso que se concibe como “indagación continua y aportación de explicaciones que contribuyan a la construcción de saberes, sujetos y ambientes. A través de ella se puede producir conocimientos o resolver problemas prácticos inherentes a la realidad inmediata del escolar. Vista así, se constituye

en una herramienta que permite conocer todo cuanto nos rodea” (p.129).

Entendida así, la investigación exige una total vinculación entre la práctica y el examen crítico de la misma, para alcanzar resultados en los que se clarifiquen procesos inmersos en ella. Al implementarla, se hace indispensable enfocar con antelación un aspecto de la realidad susceptible de mejorar en principio, se elabora un plan de actividades a ser agotadas de manera paulatina y secuencial, en ciertos lapsos de tiempo, alcanzables a corto y mediano plazo, objeto de revisión permanente u observación.

A través de los proyectos de aula, la investigación alcanza un papel de gran relevancia en lo que respecta a la búsqueda y alcance de conocimientos, en especial los propios al área de la Geografía, hacia la consolidación de saberes y de aprendizajes significativos perdurables en el tiempo.

La investigación encuentra en el enfoque constructivista, un argumento básico como lo es la promoción de la autogestión desde el aula, al facilitar que el niño consulte diversas fuentes bibliográficas e impresas que otorgan información complementaria, dirigida a ilustrar, ampliar y clarificar la temática asumida como objeto de estudio.

Los contenidos del programa para los grados de la Segunda Etapa de Educación Básica (Lengua, Ciencia y tecnología, Ciencias Sociales), promueven implícitamente el desarrollo de una actitud de valoración hacia la investigación y búsqueda de información como estrategia y método de estudio que permite al alumno construir sus aprendizajes. Al respecto, Álvarez y Flores (citados en Alvarez, 1999), exponen:

Compete al docente seleccionar temas y problemas de interés que respondan a la realidad natural y sociocultural con la finalidad conectar el conocimiento con la vida y proyectándolo en el entorno familiar y comunitario. Como estrategia de enseñanza ofrece

orientaciones para la búsqueda, selección, procesamiento de la información y su posterior organización de manera adecuada, coherente y útil. Permite gestionar la consulta en diversas fuentes impresas, remitir a la observación del entorno próximo, incorporar el uso de tecnologías de avanzada, realizar entrevistas y visitar diversos espacios (bibliotecas, parques, instituciones, otros) como recursos para obtener información. (p.158)

En la práctica cotidiana, sin embargo no se da con frecuencia la aplicación de los principios de la investigación relativos a la globalización e interdisciplinariedad. Se aborda como estrategia que justifique el desarrollo de contenidos, sustentada en la copia fiel sin ninguna significación, donde con la imposición del texto guía recomienda fuentes de consulta por parte del docente, se bloquea la capacidad de búsqueda, de indagación, la diligencia en diversos escenarios y recursos del alumno en la aplicación de la autogestión. Todo esto, por el contrario promueve la pasividad, el desinterés y la poca atención del alumno hacia la práctica de la investigación.

Romero (1997) expone que la investigación es una acción didáctica de invalorable valor pedagógico para comprender e interrelacionar los conocimientos, aportar criterios, visiones u ópticas diversas, la aplicación de instrumentos para la construcción de nuevos esquemas, más amplios y sistemáticamente mejor estructurados.

Esta realidad convierte a la investigación en una nueva práctica educativa para abordar en la crítica y reflexivamente la interrelación sociedad-naturaleza y convertir a la educación en estrategia de cambio cultural y paradigmático en la búsqueda de una explicación integral de la realidad.

Al tomar en cuenta diversos problemas de investigación, el docente orientará al niño al estudio de situaciones geográficas como la contaminación de ambientes rurales y urbanos, pobreza, superpoblación, desarrollo sustentable, sociedad, tecnologías, recursos, ecología y calidad de vida

entre otros; sobre los cuales el alumno comprenda la intervención del hombre con una profunda sensibilización sobre el ambiente como patrimonio social.

En el marco de la enseñanza de la Geografía la investigación como tal, implica aunar esfuerzos y voluntades, cooperar, participar e integrarse al trabajo de equipo o grupo. El autor citado, reseña que la enseñanza geográfica debe estudiar las formas de apropiación de la riqueza, la invasión de espacios y sus efectos al ecosistema (tan popularizados en el contexto venezolano en los últimos tiempos), la concentración de la actividad productiva, la división del trabajo, los movimientos migratorios y el subdesarrollo. Por eso plantea:

La continua y siempre compleja transformación social, económica y política, la internacionalización creciente de los circuitos económicos, la progresiva diversificación de la geografía de los conflictos, la emancipación de los grupos y clases sociales entre otros tópicos, que pueden constituirse en bases de estudio o puntos de apoyo, en relación con el espacio sobre el que se producen estos fenómenos de cambio; y es a partir de la investigación desde donde se alcanza de mejor manera éste fin. (p. 116)

Compete al docente redimensionar y valorar los alcances de esta estrategia, como proceso que favorece la construcción social de saberes, el manejo de información procedente de distintas fuentes en pro de la adquisición del conocimiento, en atención a los diversos hechos o situaciones que en un momento dado se desarrollan en su contexto.

Como modelo didáctico en opinión del autor, deberá proyectarse hacia el desarrollo de los objetivos generales de la educación y el dominio de operaciones de orden intelectual propias de la metodología científica, como instrumento válido para lograr la progresiva estructuración de aprendizajes significativos que guarden estrecha vinculación con el entorno.

Algunos lineamientos dirigidos a promover la práctica de una investigación con significación en el aula y fuera de ella son entre otras:

- Permitir libertad de escogencia en los tópicos a investigar. Partir de los intereses del alumno o del grupo. No coartar la curiosidad.
- Plantear tareas de investigación que admitan varias vías de solución o impliquen soluciones diversas, soportadas en la consulta a diversos materiales y fuentes. No limitarse la autogestión en la búsqueda de información.
- Contextualizar la investigación y convertirla en experiencias de aprendizajes significativos.
- Ofrecer oportunidades de confrontar las ideas, que permitan problematizar y crear conflictos, bajo el diálogo, la tolerancia y el respeto a la opinión, que lleve a concretar y descubrir soluciones o aprendizajes.
- Favorecer la promoción de trabajos en equipos donde se desarrolle el pensamiento reflexivo y la argumentación, con la debida asistencia del docente, no como evaluador del hecho, sino como orientador del mismo hacia el alcance de las metas establecidas.
- Intercambiar con los alumnos ideas sobre la planificación y ejecución de trabajos de investigación, ofertar posibilidades referidas al cómo hacer, a fin de llegar a acuerdos consensuados sobre la tarea.
- Evaluar cualitativamente los procesos relacionados más que el producto obtenido. Intercambiar por la auto y coevaluación crítica y reflexiona la significación de la labor desempeñada.

Es importante resaltar la función de la estrategia de la investigación en la enseñanza de contenidos relativos a la Geografía. A partir de ella puede gestarse un cambio que permita incorporar cambios en el hacer del aula para formar niños y uso en beneficio de la construcción de sus propios saberes.

### **La Práctica Docente desde la Innovación Didáctica**

Aunque es innegable el carácter individual y social del aprendizaje escolar, este se compone no sólo de representaciones personales, sino que se

sitúa en el plano de la actividad social y la experiencia compartida. Es evidente que el estudiante no construye el conocimiento en solitario, involucra a otros en un momento y contexto cultural en particular. Desde diferentes perspectivas pedagógicas, al docente se le han asignado diferentes roles: el de transmisor de conocimientos, el de animador, el de supervisor o guía del proceso de aprendizaje, e incluso el de investigador educativo.

La función del maestro no puede reducirse a la de simple transmisor de la educación o a la de facilitador del aprendizaje. Se constituye en un organizador y mediador en el encuentro del alumno con el currículo y promotor del vínculo escuela-comunidad desde su acción pedagógica.

Enseñar no es sólo proporcionar información sino ayudar a aprender, y para ello el docente debe tener un buen conocimiento de sus alumnos: cuáles son sus ideas previas, sus capacidades para aprender en un momento determinado, su estilo de aprendizaje, los motivos intrínsecos y extrínsecos que los animan o desalientan, sus hábitos de trabajo, las actitudes y valores que manifiestan frente al estudio completo de cada tema, entre otros. La clase no puede ser ya una situación unidireccional, sino interactiva en la que el manejo de la relación con el alumno y de los alumnos entre sí forme parte de la calidad de la docencia misma.

Son muchos los factores que inciden en la necesidad de cambio de la pedagógica del docente, entre ellos se pueden destacar la explosión escolar, la irrupción de medios de comunicación, la acelerada evolución de la sociedad, los avances científicos-tecnológicos y las nuevas corrientes de pensamiento.

Estos elementos soportan la implementación de correctivos en el quehacer del docente, de lo contrario se tilda de anticuado. Es necesario, en consecuencia, replantear el trabajo y aprender a utilizar nuevos medios, metodologías y estrategias de enseñanza.

Así, el docente debe actuar de mediador entre la enseñanza y el aprendizaje, estimular, motivar, aportar criterios y diagnosticar situaciones de

adquisición del conocimiento, organizar las experiencias de aprendizaje del alumno y mejorar su participación.

Junto a todos estos aspectos, es necesario citar también la influencia que sobre la enseñanza de la Geografía, tienen las innovaciones metodológicas, tanto en lo que respecta a la búsqueda de una enseñanza más activa, como por la necesidad de adecuar el aprendizaje a la personalidad, intereses y evolución intelectual del alumno y el espacio social en el cual se opera.

Así, el desempeño docente se orientará a enseñar, a ver, descubrir e interpretar el entorno, trascender las impresiones y vivencias de los hechos cotidianos que son la expresión de toda una estructura global. Es decir, desde el tratamiento del mismo medio inmediato del niño (ciudad, campo o medio rural, comunidad), entorno vivo donde éste puede percibir y descubrir su propia y primera geografía, operar una enseñanza y aprendizaje por descubrimiento.

Para alcanzar este cometido, es necesario la reorientación del uso, diseño e implementación de estrategias de enseñanza y recursos, conocimientos teóricamente desde su formación académica, otros descubiertos en la práctica pedagógica y enriquecidas por la experiencia, o simplemente aplicados por azar en el trabajo de aula. Estas, en la actualidad producto de la dinámica que vive el hecho educativo, ameritan un nuevo enfoque, ser objeto de mayor análisis al momento de su selección para incluirlas en la praxis diaria, en atención a las características e intereses del niño, al contenido, al fin que se persigue y, más aún, al momento de la clase más oportuna para hacer su aparición (la exposición, actividades lúdicas, la investigación, la excursión y trabajos de campo, los medios audiovisuales y el computador,...)

Es importante la planificación del trabajo escolar que debe realizar el maestro con el fin de seleccionar la estrategia más conveniente al desarrollo de los contenidos previstos para una jornada de clase. Esta surtirá el efecto deseado siempre y cuando motive el interés del alumno a intervenir en su

implementación, para darle mayor participación e interacción efectiva entre las partes involucradas.

De allí, que en correspondencia al modelo constructivista que orienta el hacer escolar, las estrategias de enseñanza persiguen que desde el aula, el propio alumno descubra, organice, gestione su propio aprendizaje, bajo la guía u orientación del docente, en apego al nuevo rol propuesto en el diseño curricular.

El educador desempeña un papel didáctico y de animación, ya que atiende al niño tanto en aquellas actividades programadas de enseñanza, como en las rutinas diarias y en las de entretenimiento. Su labor será la de un organizador que prepara el espacio, los materiales, las actividades, distribuye el tiempo, adopta los medios de que dispone el grupo y los fines que persigue de su acción pedagógica.

Bartolomé, Górriz, Pascual y García (2000), definen múltiples roles que encierra el desempeño docente y entre estos resaltan:

- Motivar y estimular el desarrollo de las distintas facetas en el plan individual y social. Ofrecerá al niño oportunidades de acción que le permitan aprender, despertar su curiosidad por las cosas que le rodean, aún por los más simples.
- Crear un ambiente afectuoso, saludable y de armonía en el que se encuentren los estímulos necesarios para una enseñanza y un aprendizaje certero.
- Cooperar con el niño en su aprendizaje, sin ser dirigista, sin sustituirle en aquellas acciones que él mismo pueda realizar. Estará atento, no intervendrá con precipitación, aunque procurará la ayuda siempre que la necesite.
- Procurará estimular el espíritu investigador y autogestión del aprendizaje, así como la autonomía del niño.

- Favorecerá la promoción de valores como el respeto, la equidad, la cooperación, la tolerancia, el amor por la naturaleza y la libertad, entre otros.
- Servir de modelo en muchas de las adquisiciones del alumno, cuidará su actuación y actitudes frente a él.
- Ser flexible y receptivo a los planteamientos que le formule el niño.
- Guiar la adquisición de aprendizajes significativos en el niño, con moderada relevancia para la vida.

### **Fundamentación Legal**

El hecho educativo y el proceso de enseñanza de la Geografía desde una perspectiva ambiental, encuentra un basamento legal en diversos elementos de orden jurídico en Venezuela.

En primera instancia, la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999) establece en el marco educativo, el título III de los Deberes, Derechos Humanos y Garantías, las directrices que orientan la operatividad del sistema educativo y el proceso como tal; en el capítulo IV de los Derechos Culturales y Educativos del artículo 98 al 111.

En artículo 102 de la misma Ley, establece la educación como un derecho humano, caracterizada como democrática, gratuita y obligatoria. De igual forma plantea la responsabilidad del Estado en atender los requerimientos básicos para su prestación como servicio público en todos sus niveles o modalidades, con la finalidad de desarrollar el potencial intelectual del venezolano y el pleno ejercicio de su personalidad.

El artículo 103 prevé el derecho de toda persona a recibir una educación integral, óptima en calidad y con igualdad de condiciones u oportunidades, sin más limitaciones que las derivadas de las aptitudes, vocaciones y aspiraciones.

Asimismo, plantea la obligatoriedad del proceso desde el nivel maternal hasta el medio diversificado, su gratuidad hasta el pregrado universitario, para lo cual el Estado creará y sostendrá instituciones y servicios que aseguren el acceso, la permanencia y culminación en el sistema educativo.

En relación con la temática del estudio, el artículo 107 de la Carta Magna, establece la obligatoriedad de la Educación Ambiental, como una forma de gestar conciencia conservacionista y ecológica sobre el contexto, desde edades tempranas y las primeras etapas de la formación del individuo. El mismo agrega:

La Educación Ambiental es obligatoria en los niveles y modalidades del sistema educativo, así como también la educación ciudadana no formal. Es de obligatorio cumplimiento en las instituciones públicas y privadas, hasta el ciclo diversificado, la enseñanza de la lengua castellana, la historia y la geografía de Venezuela, así como los principios del ideario bolivariano. (p.32)

Subyace allí la preocupación por la conservación del medio ambiente, y más aún, por las actividades que realiza el hombre en él, las cuales puedan colocar en peligro o afecten los distintos elementos inmersos en el contexto. Ésta alcanza mayor significación en el capítulo IX del mismo aparte, con la definición de los Derechos Ambientales (artículos 127-128-129).

El artículo 127 plantea el derecho a un ambiente ecológicamente equilibrado por parte de cada generación, donde el Estado asume la responsabilidad de protegerlo y mantenerlo libre de contaminación, con la activa participación y voluntad de la sociedad.

Cabe destacar la significación que la Constitución otorga al medio ambiente como patrimonio común e irrenunciable del colectivo venezolano, a fin de protegerlo, garantizar su preservación a éste y a futuras generaciones.

Otro fundamento, lo constituye la Ley Orgánica de Educación (1980) que regula a través de un contenido el hacer escolar, tanto a nivel del sistema,

sus niveles y modalidades, así como del quehacer escolar en general; al igual que el Reglamento General que la complementa.

El artículo 3 de la Ley de Educación (1980) establece los fines o alcances del proceso formativo integral del ciudadano, promueve el derecho del venezolano a ingresar al sistema educativo a fin de instruirse para así alcanzar su realización personal y profesional en determinada área u oficio; a la vez para que se constituya en ente activo y promotor de cambio en su contexto inmediato, en especial en la conservación del mismo.

La Ley Orgánica del Ambiente (1976) estipula el ordenamiento jurídico, lineamientos y sanciones a quienes incurran en fallas graves en detrimento del ambiente y sus diversos elementos. Declara e instituye de utilidad pública la conservación, defensa y mejoramiento del medio, lo cual incluye entre otras acciones, la ordenación del territorio, la planificación, el aprovechamiento racional de suelos, aguas, flora, fauna, fuentes energéticas, protección de parques nacionales y prohibición de actividades degradantes.

En su articulado establece las directrices a seguir sobre aquellas acciones que el hombre realiza, las cuales pudieran afectar de forma negativa el entorno. De esta manera, la Ley busca controlar y racionalizar la relación hombre-medio para que ninguna de las partes salga perjudicada; por el contrario, que ésta sea recíproca y beneficiosa sin romper el equilibrio necesario en los diversos elementos involucrados.

En el año de 1977, se crea al Ministerio del Ambiente y de los Recursos Naturales Renovables (M.A.R.N.R.) como órgano rector y supervisor de la gestión ambiental, dando inicio a un proceso de significación y valoración a la legislación vigente en esta materia.

Años más tarde, específicamente para 1992, se promulga la Ley Penal del Ambiente, como elemento jurídico que vino a complementar y reafirmar la normativa ambiental existente.

Subyace en la Ley, la preocupación por imponer respeto y acotamiento a los preceptos que marcan el norte en materia de conservación y preservación del medio

ambiente, desde donde se han incrementado acciones de reciclaje, tratamiento de aguas, recuperación de áreas verdes y mayor protección a parques, restricción de caza y pesca; que han mermado los efectos negativos del hacer del hombre a los elementos naturales y culturales, inmersos en el contexto en procura de su cuidado para el disfrute o recreación del colectivo.

Es importante, que desde el aula el docente de a conocer al alumno la normativa que orienta el comportamiento en materia ambiental, para así difundir su conocimiento y más aún, que el niño asimile e interprete los diversos artículos para interiorizarlos como norma en su actuación en el ámbito escolar y social.

### **Sistema de Variables**

En atención a las razones expuestas en el marco teórico, se formuló el sistema de variables del presente estudio. Al hacer referencia a estas, Tamayo (1998), la define “como un aspecto referido a una dimensión acerca de un fenómeno que tiene como característica la capacidad de asumir distintos valores cuantitativos o cualitativos.” (p. 109)

Para efecto de la investigación se estableció sólo una variable como soporte del mismo, la enseñanza de la Geografía con una orientación ambientalista en la Segunda Etapa de Educación Básica, referida a las acciones que implementa el docente desde el aula en pro de la adquisición de saberes relativos al ambiente, implícitos en la temática propia al bloque de Geografía. Se trata de contenidos en los programas de cada grado de la etapa en el marco de las Ciencias Sociales, dirigidos hacia el alcance de aprendizajes significativos para la escolaridad posterior del alumno y vida. La variable, la soportan diversos indicadores, los cuales permitió el diseño del cuestionario que se empleó como registro de la información aportada por las muestras, de docentes y alumnos, que involucró el estudio.

**Cuadro A. Mapa de Variables**

<b>Variable</b>	<b>Dimensión</b>	<b>Indicador</b>	<b>Item</b>
<b>Enseñanza de la Geografía con una orientación ambientalista</b>	<b>Cambio Curricular.</b>	- Modelo del Currículo y dimensión del aprendizaje - Actitud	D1 D2  D3 – A1 D24
	<b>Teoría Psicopedagógica.</b>	- Motivación - Constructivismo  - Experiencias del niño	D4 D5 – A9 D6 D7 – A4
	<b>Enseñanza de la Geografía y Educación Ambiental</b>	- Orientación ambientalita - El entorno  - Conductas ambientales	D8 D9 D10 – A3 D11 – A5 D12 D13 – A7 D14 – A11 D15 – A8
	<b>Práctica Docente</b>	- Proyecto Pedagógico de Aula   - Estrategias y recursos	D16 D17 – A2 D18 – A6 D19 – A10  D20 D21 D22 D23  - A12

Fuente: Guevara C. Magda Z. (2002)

## **CAPITULO III**

### **MARCO METODOLÓGICO**

#### **Tipo de Investigación**

En atención a las características del estudio, este se enmarcó en el tipo descriptivo, por cuanto a lo largo de la investigación se plantea una situación real dentro de un contexto determinado, que busca clarificar o minimizar efectos sobre el hecho descrito. Méndez (1998), al hacer referencia a este tipo de investigación señala que “identifica características del universo tratado, señala formas de conductas y actitudes, establece comportamientos concretos, descubre y comprueba la asociación entre variables de la investigación.” (p. 126)

Se trata de investigación de campo, por cuanto la autora buscó obtener la información en el propio contexto donde se desarrolla la actividad docente. Arias (1998), indica que este tipo de investigación consiste “en la recolección de datos directamente de la realidad donde ocurren los hechos, sin manipularlos o controlar variable alguna”. (p.50)

La metodología que se siguió sustentada en el análisis de la situación problema, llevó a presentar un conjunto de estrategias en el marco teórico, a fin de ser tomadas en consideración por parte del docente en su hacer del aula, en pro de una mejor práctica pedagógica en el área de la Geografía y más aún en la adquisición de saberes significativos para la escolaridad y vida del niño.

#### **Escenario Geográfico**

En el desarrollo de la presente investigación se abordó la Escuela Básica Rural “La Popa”, ubicada en el sector de Colinas del Mirador, en la Parroquia

San Sebastián del Municipio San Cristóbal, adscrita al distrito Escolar N° 1, producto de la reiterada presencia de elementos contaminantes que se observan en la institución, donde sólo algunos docentes prestan atención a ello y otro tanto, resta importancia en abordar este problema (ver Mapa en Anexo I)

### **Población y Muestra**

La población a tratar comprendió un total de 23 docentes de aula adscritos a la Escuela Básica Rural “La Popa” (2 Directivos, 3 especialistas, 2 docentes de preescolar) y 376 alumnos que cursan su escolaridad en ella; quienes se abordaron en la confrontación de opiniones relativas a la operacionalización de acciones inherentes a la enseñanza y trabajo del área de la Geografía en el aula.

En lo que respecta a la muestra, Tamayo (1998) señala que ésta corresponde a “un grupo de elementos inmersos en determinada población, que seleccionamos con la intención de averiguar algo sobre ella, corresponde a una fracción de la población considerada”. (p. 115)

La población-muestra de la presente investigación se describe en el cuadro que a continuación se presenta.

**Cuadro B**  
**Distribución Población-Muestra**  
**Unidad Educativa Rural “La Popa”**

Sujetos	Población	Muestra	%
Docentes	30	23	77
Alumnos	376	73	20
<b>Total</b>	<b>406</b>	<b>96</b>	<b>100</b>
			<b>24%</b>

Fuente: Matrícula Año Escolar 2001-2002. Guevara C., Magda Z.

Cabe señalar, con respecto a la muestra de docentes que la misma se caracterizó por 15 profesionales del sexo femenino y 08 del masculino, con edades promedio entre los 27 y 45 años; la mayoría Licenciados en Educación en diversas menciones: 05 en Castellano y Literatura; 06 en Ciencias Sociales; 02 en Física y Matemática; 02 en Ciencias Biológicas; 02 en Inglés y 06 Bachilleres Docentes, así mismo sólo 03 cuentan con título de Magister con mención en Orientación de la Conducta. Sus años de servicio oscilan con mayor índice entre los 10 y 21 años, observándose que 20 docentes del total no residen en la zona de trabajo.

En la delimitación de la muestra de alumnos se otorgó mayor preferencia a la Segunda Etapa de Educación Básica, en especial a los que cursan el sexto grado, ésta incluyó 47 niñas y 26 varones con edad promedio entre los 09 y 13 años, 46 niños residen en la zona y 14 en sitios aledaños a la escuela. En su conformación se aplicó la Técnica de Muestreo Probabilístico, ajustado a propuesta de Sierra Bravo (citado en Chávez, 1994-166) para hacerla finita.

$$n = \frac{4 \cdot N \cdot P \cdot Q}{E^2 (N-1) + 4 \cdot P \cdot Q}$$

$$n = \frac{4 \cdot 376 \cdot 50 \cdot 50}{100 (376 - 1) + 4 \cdot P \cdot Q}$$

$$n = \frac{1504 \cdot 2500}{37500 + 10000}$$

$$n = \frac{3760000}{47500} = 79$$

Donde:

n = Tamaño de la muestra a fijar

4 = Constante

P y Q = Probabilidad éxito-fracaso con un valor de 50% = 50

N = Tamaño de la población

E<sup>2</sup> = Error seleccionado por el investigador

Para delimitar estrato de alumnos

$$n_1 = \frac{nh}{N} \cdot n$$

$$n_1 = \frac{376}{406} \cdot 79 =$$

$$n_1 = 0,92 \cdot 79 = 72,6 \rightarrow 73 \text{ sujetos}$$

Donde:

$N_1$  = Estrato a determinar

$n$  = Tamaño adecuado de la muestra

$nh$  = Tamaño del estrato de población

$N$  = Tamaño de la población

#### **Técnica e Instrumentos de Recolección de Datos.**

Para recabar la información pertinente al estudio en los sujetos o muestra se utilizó la técnica de la encuesta, bajo la modalidad de cuestionario en el que se registró la información. Tamayo (1998), considera de gran utilidad esta estrategia; al respecto señala que “constituye una forma concreta de la técnica de observación, logra la atención en ciertos aspectos y sujetarse a determinadas condiciones, reduce la realidad a cierto número de datos esenciales y precisa el objeto de estudio”. (p. 124)

En el caso de la investigación se diseñaron formatos impresos, dirigidos a los docentes y alumnos de la Segunda Etapa adscritos a la institución caso estudio (Ver Anexos), conformados por carátula, introducción, instrucciones generales y cuerpo de contenido.

El cuestionario dirigido a los docentes lo forma tres partes; la primera solicita datos personales y académicos, la segunda contentiva de un total de 21 ítems de respuestas restringida o cerrada, en apego a Escala de Likert con cuatro alternativas de solución: Siempre, Algunas Veces, Pocas Veces y Nunca; la tercera

parte presenta tres ítems de respuesta abierta en los que cada encuestado expondrá su óptica en atención al contenido del mismo.

El cuestionario de alumnos también presenta carátula, introducción e instrucciones así como dos partes; la primera solicita datos personales y académicos; la segunda contiene un total de 12 ítems de respuesta cerrada, también apegadas a Modelo Likert (Siempre, Algunas Veces, Pocas Veces, Nunca), cuya selección se sujetará a criterio del encuestado. Esta información permitió confrontar las ópticas en docentes-alumnos sobre aspectos propios a la temática de la investigación y operatividad del hecho educativo, relativo a la enseñanza del área de la Geografía.

### **Validación del Instrumento**

Anterior a su aplicación los instrumentos fueron objeto de un proceso de validación en forma y contenido a través del “Juicio de Expertos” que se solicitó a diversos profesionales de la educación, a fin de asegurar su cometido y aporte al estudio.

Para llevar a cabo el proceso, se estructuró un formato dirigido a cada profesional, al que se le adjuntó los objetivos del estudio, el cuadro de variables que le sustentó y copia de cada instrumento (docente-alumno) para la realización de su respectiva validación, con el fin de juzgar de manera independiente la bondad de los ítems que conforman cada instrumento, en términos de relevancia o congruencia de estos con las variables, la claridad en la redacción e instrucciones y la organización de la información. La evaluación aportada por los expertos, se refleja a continuación en el presente cuadro:

**Cuadro C**  
**Resultado de Validación de Instrumentos**

CRITERIOS	EVALUADOR 1		EVALUADOR 2		EVALUADOR 3	
	Docente	Alumno	Docente	Alumno	Docente	Alumno
<b>Presentación y organización</b>	Excelente	Excelente	Excelente	Excelente	Excelente	Excelente
<b>Instrucciones</b>	Excelente	Excelente	Excelente	Excelente	Excelente	Excelente
<b>Redacción</b>	Excelente	Excelente	Excelente	Excelente	Excelente	Excelente
<b>Coherencia de ítems- variables</b>	Excelente	Excelente	Excelente	Excelente	Excelente	Excelente
<b>Pertinencia con Objetivos</b>	Excelente	Excelente	Excelente	Excelente	Excelente	Excelente

**Fuente:** Instrumento de Validación de Cuestionarios. (Ver Anexo C)

En atención a estos resultados, se estableció el Coeficiente de Proporción de Rango, propuesto por Hernández y otros (1998) a cada cuestionario, el mismo arrojó para el de Docentes C.P.R = 0,93 ponderación considerada como significativa y positiva; al igual que el índice que alcanzó el instrumento dirigido a los alumnos con C.P.R = 0,94 (Ver Anexos H – I)

Estos índices determinan una confiabilidad positiva en los resultados, posterior a la aplicación de los instrumentos en las muestras definitivas que involucró el estudio, una vez que las sugerencias aportadas por los evaluadores se tomaron en consideración y fueron corroboradas por estos en el diseño final de los cuestionarios.

### **Sistema de Análisis**

Producto de la aplicación del cuestionario a cada muestra, la información que aportaron se tabuló de forma manual. Este procedimiento en opinión de Tamayo (1998), consiste “en el recuento para determinar el número de casos que encajan en las distintas categorías.” (p. 127)

Este proceso se registró en una sabana de doble entrada, para cada muestra, contentiva del número de ítems y sus alternativas de respuesta, donde se asignó el criterio de selección que aplicó el encuestado en cada uno. Posteriormente se asignaron los valores numéricos respectivos en cuanto a frecuencias absolutas y porcentuales que alcanzó cada categoría en particular.

En cuanto a las preguntas de respuesta abierta, se tabularon en atención a criterio fijado por la autora con antelación, soportado en el “deber ser ideal” referido al contenido de cada proposición. Las respuestas apegadas a éste se codificaron bajo las siglas A.C.M. (Ajustado a Criterio de Medición), por el contrario las que no se correspondían con el criterio se incluyeron en la denominación N.A.C.M. (No Ajustado a Criterio de Medición). Solamente se estableció una categoría de N.R. para aquellos ítems a los que no se les dio solución.

Estos resultados permitieron a la autora diseñar y conformar la presentación de los resultados en cuadros comparativos, acompañados de análisis y gráficos que faciliten su comprensión.

### **Confiabilidad del Instrumento**

Para determinar la confiabilidad de los instrumentos, se tomó a un grupo de docentes y alumnos de otras instituciones cercanas a la zona, a fin de aplicárselos a manera de prueba piloto, con el objeto de verificar el comportamiento de las personas en la aplicación de los cuestionarios., si son comprensibles y el tiempo de duración en su desarrollo.

Ruiz (1998) puntualiza que el proceso en sí “puede ser enfocado como el grado de homogeneidad de los ítems del instrumento en relación a la característica que pretende medir”. (p. 44). Sobre los resultados producto de la aplicación de los

instrumentos a cada muestra se procedió a determinar la confiabilidad, en atención al Coeficiente de Alpha de Cronbach.

Cuestionario Docentes:

$$\alpha = \frac{K}{K-1} \left[ 1 - \frac{\sum Si^2}{\sum St^2} \right]$$

$\alpha$  = coeficiente de Crombach  
 K = número de items (24)  
 $Si^2$  = varianza de items (6,790)  
 $St^2$  = varianza de toda la escala (46,100)

$$\alpha = \frac{24}{24-1} \left[ 1 - \frac{6,790}{46,100} \right]$$

$$\alpha = 1,04 [1 - 0,147]$$

$$\alpha = 0,887 = \text{aproximado igual a} = \mathbf{0,89}$$

www.bdigital.ula.ve

Cuestionario de Alumnos:

$$\alpha = \frac{K}{K-1} \left[ 1 - \frac{\sum Si^2}{\sum St^2} \right]$$

$\alpha$  = coeficiente de Crombach  
 K = número de items (12)  
 $Si^2$  = varianza de items (4,044)  
 $St^2$  = varianza de toda la escala (16,352)

$$\alpha = \frac{12}{12-1} \left[ 1 - \frac{4,044}{16,352} \right]$$

$$\alpha = 1,09 [1 - 0,247]$$

$$\alpha = 0,820 = \text{aproximado igual a} = \mathbf{0,82}$$

Los resultados del coeficiente en ambas situaciones, acusó índices significativos que incidirán en los productos finales, dando una confiabilidad positiva a ambos instrumentos. (Ver Anexos F – G)

### **Procedimientos de la Investigación**

Toda ejecución de un trabajo e investigación comprende una serie de pasos que deben ser agotados por la persona que lo realiza, de manera organizada y secuencial. En el presente estudio cabe señalar entre otros:

1. Entrevistas con profesores seleccionados como posibles tutores del estudio, tratamiento de título y contenido a abordar.
2. Visitas a diversas bibliotecas y universidades para la revisión o consulta de fuentes bibliográficas y documentos relacionadas con la temática.
3. Entrevistas con el personal directivo y docentes de la institución a involucrar como caso estudio en el trabajo.
4. Desarrollo y revisión por parte de asesores y tutor de contenidos realizados pertinentes con el tema de la investigación. Diseño de instrumentos a considerar como fuentes de recolección de datos.
5. Selección de expertos para someter a validación los instrumentos estructurados. Revisión y evaluación de los mismos.
6. Aplicación de prueba piloto para aplicar confiabilidad y verificar comportamientos. Aplicación definitiva a la muestra real de los cuestionarios.
7. Tabulación de la información aportada por las muestras. Estructuración de cuadros, fijación de frecuencias y porcentajes por alternativa de solución.
8. Realización de análisis e interpretación de datos.

**9. Elaboración de conclusiones y recomendaciones**

**10. Entrega de versión preliminar de Trabajo de Grado para su posterior revisión y evaluación.**

[www.bdigital.ula.ve](http://www.bdigital.ula.ve)

## **CAPITULO IV**

### **ANÁLISIS DE RESULTADOS**

El presente capítulo expone un total de 25 cuadros que recogen los resultados producto de la aplicación de los cuestionarios a las muestras de docentes y alumnos que involucró el estudio.

Esta etapa de la investigación se cumplió en forma manual inicialmente y luego a través del computador. En opinión de Bavaresco (1996) esta fase es “completamente mecánica y su operatividad se produce en atención a la muestra que el estudio involucra” (p.123)

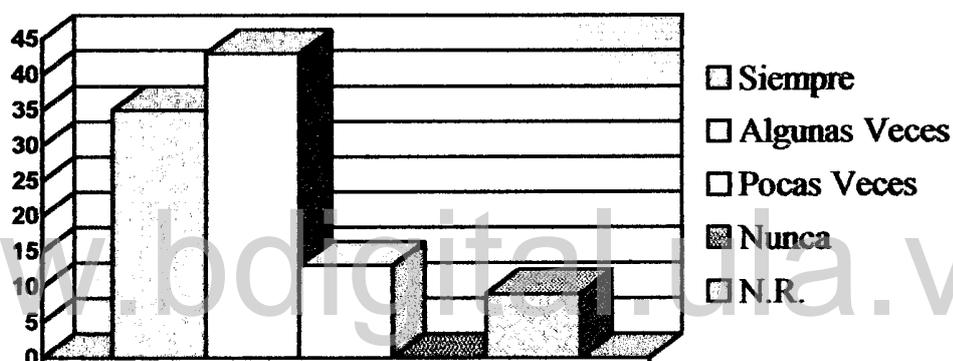
Asimismo la información que recogen los cuadros, resultó de la confrontación de la variable definida en el marco teórico (ver Cuadro A), con la fundamentación teórica que sustenta el estudio, situación que permitió dada su pertinencia, verificar su apego hacia el alcance de los objetivos que la orientaron.

Los resultados globales se registraron en un cuadro resumen para cada una de las encuestas (ver anexos D – E). Este procedimiento facilitó el diseño del cuadro para cada ítem, el mismo incluye las categorías de respuestas de frecuencia que alcanzó y porcentaje que representa, sobre estos se sustenta el análisis o interpretación de la información y para visualizar o hacer más fácil su comprensión se acompaña de gráfica.

Los resultados expuestos brindó a la autora, verificar su pertinencia con los objetivos propuestos en el estudio, así como plantear el marco de conclusiones en atención a ellos y las posibles recomendaciones dirigidas a mejorar la problemática descrita.

**CUADRO N° 01****El Nuevo Diseño Curricular y las Expectativas en mejorar el hecho educativo. (Item D1)**

<i>ALTERNATIVAS</i>	<i>Docentes</i>	
	<i>Frecuencias</i>	<i>Porcentajes (%)</i>
Siempre	08	35
Algunas Veces	10	43
Pocas Veces	03	13
Nunca	-	-
N.R.	02	09
<b>Total</b>	<b>23</b>	<b>100</b>

**Gráfico**

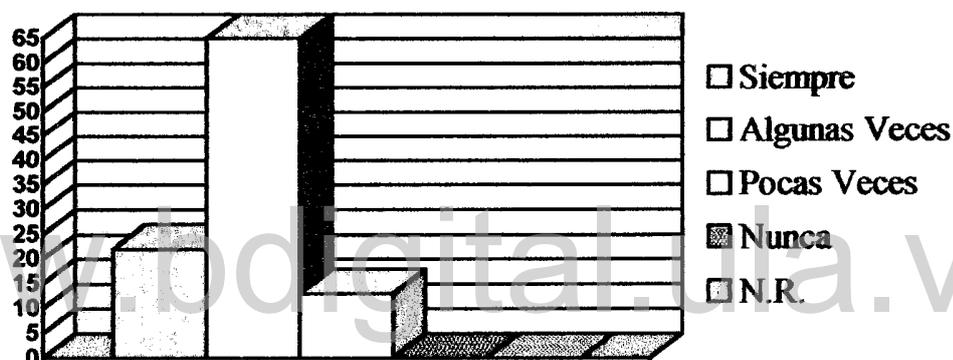
Fuente: Aplicación Cuestionario Docentes-Alumnos.  
Escuela Básica Rural "La Popa"  
Guevara C., Magda Zulay, 2002.

El 43 % de los docentes expresó que algunas veces el diseño curricular que implementó el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte para la Segunda Etapa de Básica, llena las expectativas de las partes involucradas en el hecho educativo en cuanto a intereses de la población escolar y en mejorar la calidad del proceso inmerso en él. Un 35 % indicó siempre; en oposición a 13 % que señaló pocas veces y un 9 % no respondió.

Se infiere la falta de unidad en el criterio bajo el cual se opera el currículo, más cuando algunos maestros desarrollan su praxis aún bajo pedagogías y modelos tradicionales, razón por la que los alcances propuestos con el nuevo diseño curricular no se visualizan con acierto en el contexto escolar.

**CUADRO N° 02****El Ser, Hacer, Conocer y Convivir en pro de Cambios de Actitud y Conductas del Niño. (Item D2)**

<i>Alternativas</i>	<i>Docentes</i>	
	<i>Frecuencias</i>	<i>Porcentajes (%)</i>
Siempre	05	22
Algunas Veces	15	65
Pocas Veces	03	13
Nunca	-	-
N.R.	-	-
<b>Total</b>	<b>23</b>	<b>100</b>

**Gráfico**

Fuente: Aplicación Cuestionario Docentes-Alumnos.  
Escuela Básica Rural "La Popa"  
Guevara C., Magda Zulay, 2002.

El 65% de los docentes encuestados indicaron que algunas veces las dimensiones inmersas en el Nuevo Diseño Curricular favorecen cambios de actitud, conductas y los aprendizajes que el niño alcanza. Un 22 % de la muestra manifestó que siempre se alcanza; por el contrario un 13 % indicó que sólo pocas veces cumple su cometido.

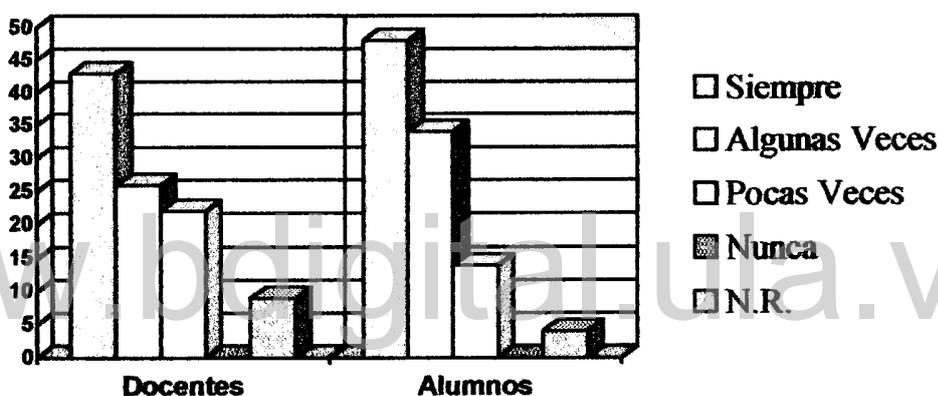
El hecho de predominar algunas veces pone de manifiesto la escasa importancia asignada por el docente para lograr un avance que se corresponda con el perfil pautado en el Ser – Hacer – Conocer y Convivir inmerso en el currículo.

**CUADRO N° 03**

**Agrado y Disposición al Desarrollar Contenidos Curriculares propios a la Geografía. (Item D3-A1)**

<i>Alternativas</i>	<i>Docentes</i>		<i>Alumnos</i>	
	<i>Frecuencia</i>	<i>Porcentaje</i>	<i>Frecuencia</i>	<i>Porcentaje</i>
Siempre	10	43	35	48
Algunas Veces	06	26	25	34
Pocas Veces	05	22	10	14
Nunca	-	-	-	-
N.R.	02	09	03	04
<b>Total</b>	<b>23</b>	<b>100</b>	<b>73</b>	<b>100</b>

**Gráfico**



Fuente: Aplicación Cuestionario Docentes-Alumnos.  
Escuela Básica Rural "La Popa"  
Guevara C., Magda Zulay, 2002.

La óptica de los alumnos reflejó contradicción a las exposiciones de los docentes, cuando un 48% expresó que siempre perciben en estas actitudes negativas hacia el área, el 34% indicó observarlas algunas veces, el 14% pocas veces y el 4% no respondió; sin embargo, el debe ser (nunca) no alcanzó índice.

Se infiere por lo opuesto de los resultados del cuadro, barreras en la operatividad del currículo del bloque de la Geografía, los cuales se centran en la teorización del conocimiento, más que en la práctica, quizá sustentado por las opiniones de los alumnos.

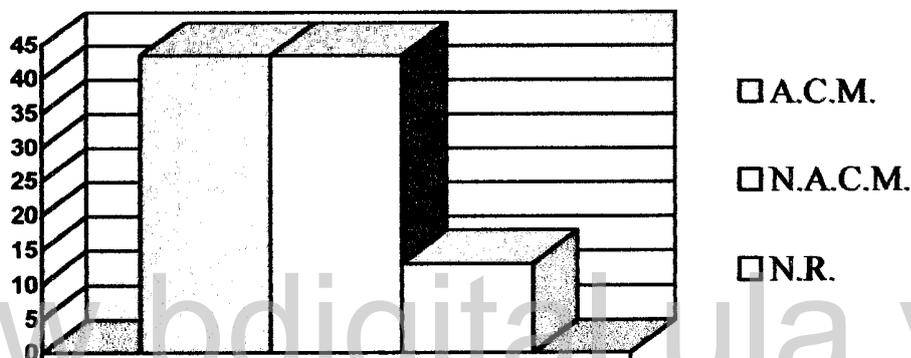
Las actitudes positivas reflejadas por el docente en el desarrollo de la clase, permite al niño centrar su interés hacia una formación más vinculada con la realidad que le circunda.

**CUADRO N° 04**

**Significación de la Educación Ambiental en la formación integral del niño.  
(Item D24)**

<i>Alternativas</i>	<i>Docentes</i>	
	<i>Frecuencias</i>	<i>Porcentajes (%)</i>
A.C.M.	10	43,5
N.A.C.M.	10	43,5
N.R.	03	13
<b>Total</b>	<b>23</b>	<b>100</b>

**GRAFICO**



Fuente: Aplicación Cuestionario Docentes-Alumnos.  
Escuela Básica Rural "La Popa"  
Guevara C., Magda Zulay, 2002.

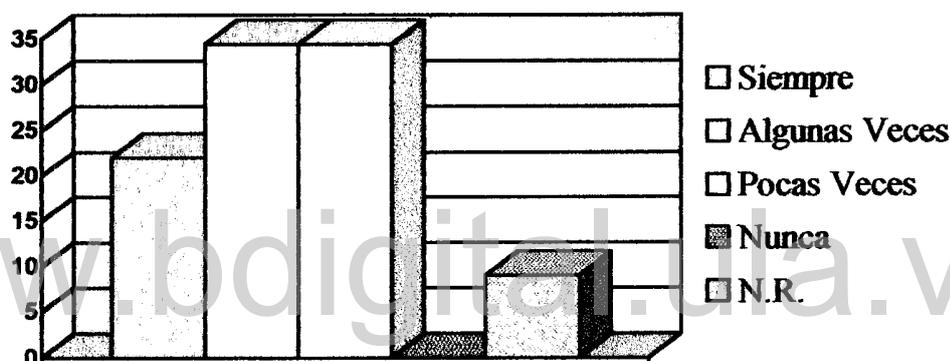
Las opiniones en un 43,5% de los docentes se apegan al deber ser, cuando señalan a la Educación Ambiental especial importancia en la formación integral del niño; en aspectos relacionados al conocimiento del entorno local, regional o nacional y los recursos naturales; a fin de desarrollar en ellos actitudes dirigidas hacia la significación en su cuidado y preservación, a través de la promoción de conductas y valores necesarios para la escolaridad y vida. Un 13 % de la muestra no respondió.

El docente, desde este punto de vista, conoce los fundamentos de la Educación Ambiental, pero no los aplica en el desarrollo de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

**CUADRO N° 05**  
**Motivación del Niño hacia el Desarrollo de Contenidos Curriculares de la Geografía. (Item D4)**

<i>Alternativas</i>	<i>Docentes</i>	
	<i>Frecuencias</i>	<i>Porcentajes (%)</i>
Siempre	05	22
Algunas Veces	08	34,5
Pocas Veces	08	34,5
Nunca	-	-
N.R.	02	09
<b>Total</b>	<b>23</b>	<b>100</b>

**Gráfico**



Fuente: Aplicación Cuestionario Docentes-Alumnos.  
 Escuela Básica Rural "La Popa"  
 Guevara C., Magda Zulay, 2002.

Los resultados reafirman los del cuadro que anteceden, en un 34,5% los docentes algunas veces motivan a los niños hacia el desarrollo de contenidos propios al área de la Geografía; otros expresan en igual índice hacerlo pocas veces; un 22 % indicó aplicarla siempre y el 9 % no respondió. Se infiere la escasa importancia que asumen algunos docentes sobre la enseñanza de la geografía inmersa en los contenidos pragmáticos en la segunda etapa de Educación Básica.

Esto incide en la falta de conocimiento y dominio de saberes geográficos necesarios para su formación integral, pues la motivación que se promueve es escasa en franco efecto negativo para el educando.

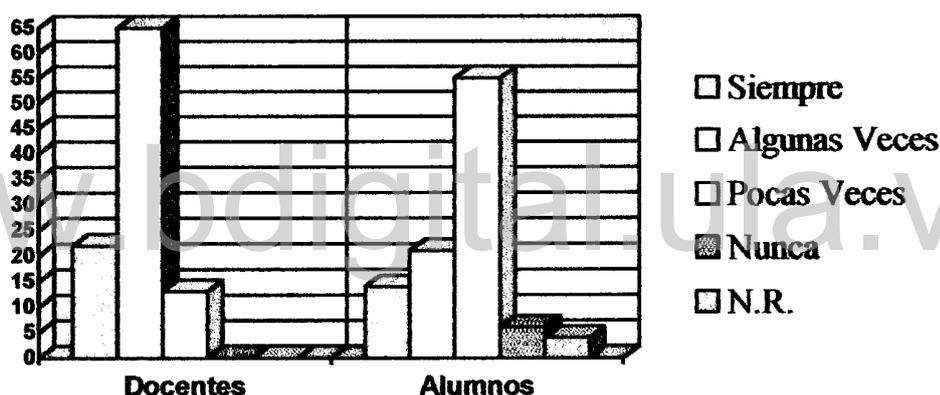
**CUADRO N° 06**

**Promoción de la participación del niño en la clase de Geografía.**

**(Item D5-A9)**

<i>Alternativas</i>	<i>Docentes</i>		<i>Alumnos</i>	
	<i>Frecuencia</i>	<i>Porcentaje</i>	<i>Frecuencia</i>	<i>Porcentaje</i>
Siempre	05	22	10	14
Algunas Veces	15	65	15	21
Pocas Veces	03	13	40	55
Nunca	-	-	05	06
N.R.	-	-	03	04
<b>Total</b>	<b>23</b>	<b>100</b>	<b>73</b>	<b>100</b>

**Gráfico**



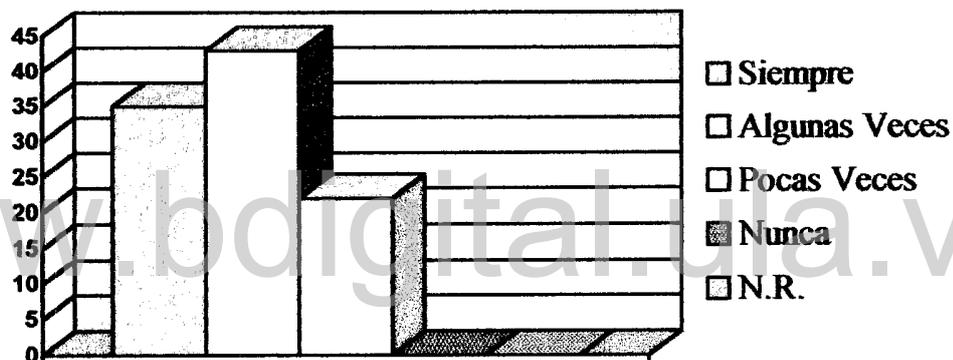
Fuente: Aplicación Cuestionario Docentes-Alumnos.  
Escuela Básica Rural "La Popa"  
Guevara C., Magda Zulay, 2002.

La muestra de docentes expresó en 65% algunas veces promover la participación del niño en el desarrollo de las clases propias a contenidos de la Geografía, el 22 % manifestó hacerlo siempre y el 13 % pocas veces. Los alumnos señalaron en 55% que pocas veces ellos disfrutaban de este beneficio, el 14 % siempre, el 21 % algunas veces, un 6 % acotó nunca y un 4 % no respondió.

Los resultados expresan una evidente similitud, por una parte el docente algunas veces promociona la participación del niño, y los alumnos piensan que pocas veces. Lo cierto es que ambos coinciden en que no hay incentivo hacia la enseñanza de la Geografía. El apego del docente a estrategias tradicionales aleja el principio de participación del quehacer de aula, lleva a incrementar la pasividad del alumno y estimula la continuidad en el uso del aprendizaje libresco centrado en teorías conductistas.

**CUADRO N° 07****Teoría Constructivista en pro de Metas y Aprendizajes Geográficos Significativos. (Item 5)**

<i>Alternativas</i>	<i>Docentes</i>	
	<i>Frecuencias</i>	<i>Porcentajes (%)</i>
Siempre	08	35
Algunas Veces	10	43
Pocas Veces	05	22
Nunca	-	-
N.R.	-	-
<b>Total</b>	<b>23</b>	<b>100</b>

**Gráfico**

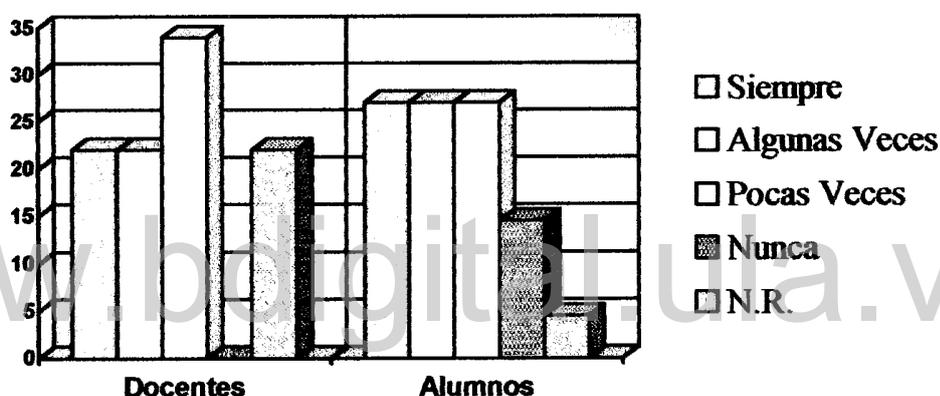
Fuente: Aplicación Cuestionario Docentes-Alumnos.  
Escuela Básica Rural "La Popa"  
Guevara C., Magda Zulay, 2002.

Los docentes en un 43% expresaron que sólo algunas veces la teoría constructivista alcanza su cometido en la consolidación de saberes significativos, un 35 % señaló que siempre favorece el "aprender a aprender" y el 22 % acotó que sólo pocas veces cumple su cometido. Por observaciones de la autora, algunos docentes mantienen su apego a metodologías tradicionales, donde la copia y el dictado resaltan como soporte del trabajo que cumplen en el aula.

Con esto se demuestra que el docente se apega a la tradición escolar y resta importancia a su participación e integración al proceso, que apoya el modelo constructivista como soporte el nuevo currículo y la dinámica del hecho educativo.

**CUADRO N° 08****Consideración de las experiencias del niño en el aprendizaje.****(Item D7-A4)**

<i>Alternativas</i>	<i>Docentes</i>		<i>Alumnos</i>	
	<i>Frecuencia</i>	<i>Porcentaje</i>	<i>Frecuencia</i>	<i>Porcentaje</i>
Siempre	05	22	20	27
Algunas Veces	05	22	20	27
Pocas Veces	08	34	20	27
Nunca	-	-	10	14,5
N.R.	05	22	03	4,5
<b>Total</b>	<b>23</b>	<b>100</b>	<b>73</b>	<b>100</b>

**Gráfico**

Fuente: Aplicación Cuestionario Docentes-Alumnos.  
Escuela Básica Rural "La Popa"  
Guevara C., Magda Zulay, 2002.

Los docentes expresaron en un 34% tomar pocas veces en consideración los conocimientos y experiencias del niño en el proceso de aprendizaje, relacionados con el área de la Geografía; en oposición a un 22 % que manifestó hacerlo siempre y otro tanto igual algunas veces. Un 5 % de la muestra no respondió. Los alumnos indicaron en un 27% que siempre se les toma en cuenta, un tanto igual algunas y pocas veces; el 14,5% señaló que nunca es objeto de tal beneficio.

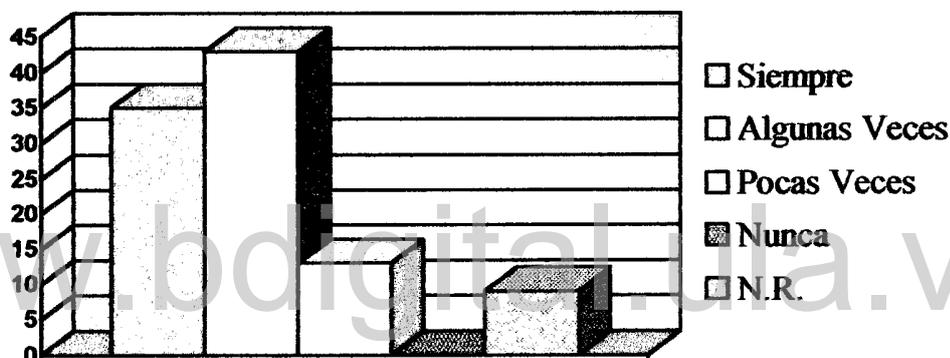
En consecuencia, los nuevos lineamientos del diseño curricular establecen como premisa básica, centrar el hecho y proceso educativo sobre los intereses, expectativas y experiencias del niño, en la práctica escolar es escasa que se tome en cuenta.

**CUADRO N° 09**

**La Geografía con una orientación ambientalista en pro de la conservación del entorno escolar y social. (Item D8)**

<i>Alternativas</i>	<i>Docentes</i>	
	<i>Frecuencias</i>	<i>Porcentajes (%)</i>
Siempre	04	17,5
Algunas Veces	10	43,0
Pocas Veces	07	30,5
Nunca	-	-
N.R.	02	9,0
<b>Total</b>	<b>23</b>	<b>100</b>

*GRAFICO*



Fuente: Aplicación Cuestionario Docentes-Alumnos.  
Escuela Básica Rural “La Popa”  
Guevara C., Magda Zulay, 2002.

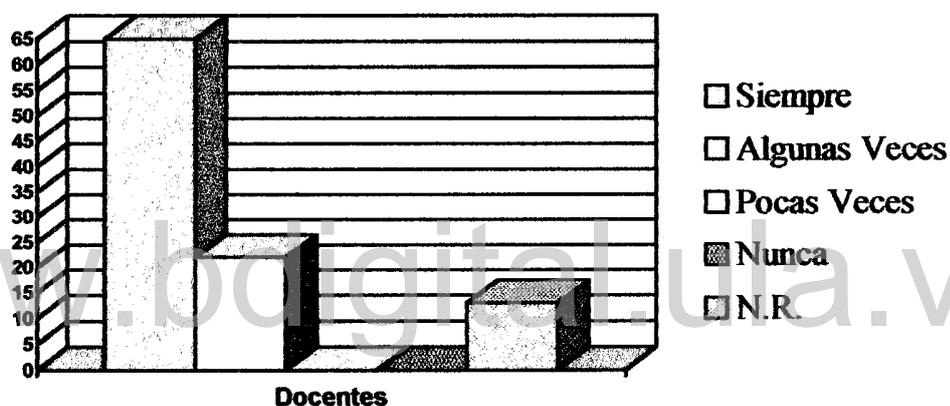
Un 30,5% de los docentes indicó pocas veces dar una orientación ambiental al desarrollar contenidos propios a la Geografía, sólo un 17,5% expresó hacerlo siempre y un 43 % algunas veces.

Se infiere la poca atención por parte de algunos docentes en promover desde el aula, acciones conservacionistas que consoliden conductas y valores sobre el medio ambiente inmediato del niño.

Es importante que el docente incluya en su hacer cotidiano impartir en la medida del tiempo y posibilidad orientaciones al niño hacia la preservación del medio, que lleven a propiciar su identificación con él y prácticas dirigidas a su preservación.

**CUADRO N° 10****La enseñanza de la Geografía sustentada en el entorno que circunda al niño. (Item D9)**

<i>Alternativas</i>	<i>Docentes</i>	
	<i>Frecuencia</i>	<i>Porcentaje</i>
Siempre	15	65
Algunas Veces	05	22
Pocas Veces	-	-
Nunca	-	-
N.R.	03	13
<b>Total</b>	<b>23</b>	<b>100</b>

**Gráfico**

Fuente: Aplicación Cuestionario Docentes-Alumnos.  
Escuela Básica Rural "La Popa"  
Guevara C., Magda Zulay, 2002.

En opinión de los docentes un 65% manifestó sustentar la enseñanza de la Geografía en situaciones y elementos relativos al entorno inmediato del niño. El 22% indicó hacerlo algunas veces.

Como se aprecia, la enseñanza geográfica pocas veces se vincula con la realidad inmediata. Eso trae como consecuencia, mermar las posibilidades para que el educando promueva el análisis, la observación crítica y reflexión acerca de ella.

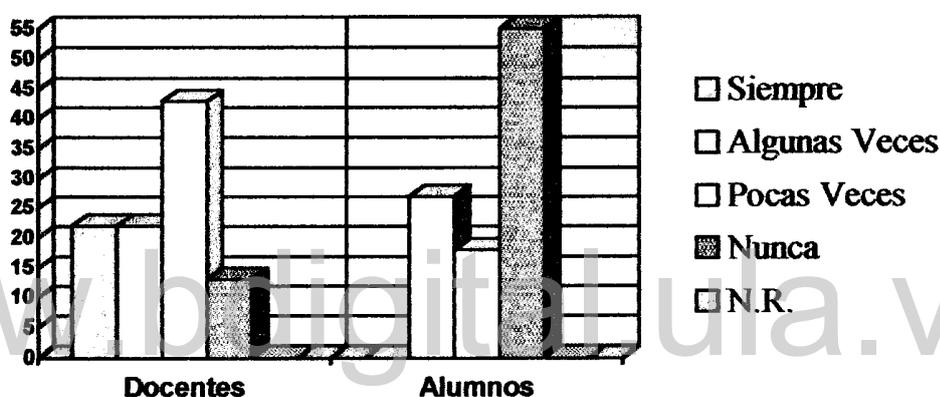
Es una enseñanza geográfica descontextualizada, que circunscribe su actividad pedagógica al aula.

**CUADRO N° 11**

**Promoción del contacto ambiente-niño. (Item D10-A3)**

<i>Alternativas</i>	<i>Docentes</i>		<i>Alumnos</i>	
	<i>Frecuencia</i>	<i>Porcentaje</i>	<i>Frecuencia</i>	<i>Porcentaje</i>
Siempre	05	22	-	-
Algunas Veces	05	22	20	27
Pocas Veces	10	43	13	18
Nunca	03	13	40	55
N.R.	-	-	-	-
<b>Total</b>	<b>23</b>	<b>100</b>	<b>73</b>	<b>100</b>

**Gráfico**



Fuente: Aplicación Cuestionario Docentes-Alumnos.  
Escuela Básica Rural "La Popa"  
Guevara C., Magda Zulay, 2002.

Los docentes en un 43% expresaron que pocas veces propician el contacto del niño con elementos naturales que conforman el ambiente; un 22 % indicó hacerlo siempre y otro tanto igual algunas veces, un 13 % señaló nunca llevarlo a la práctica. Por su parte los alumnos manifestaron en un 55% que nunca se promueve tal situación por parte del docente en el trabajo de aula, en oposición a un 27 % que acotó algunas veces y un 18 % pocas veces.

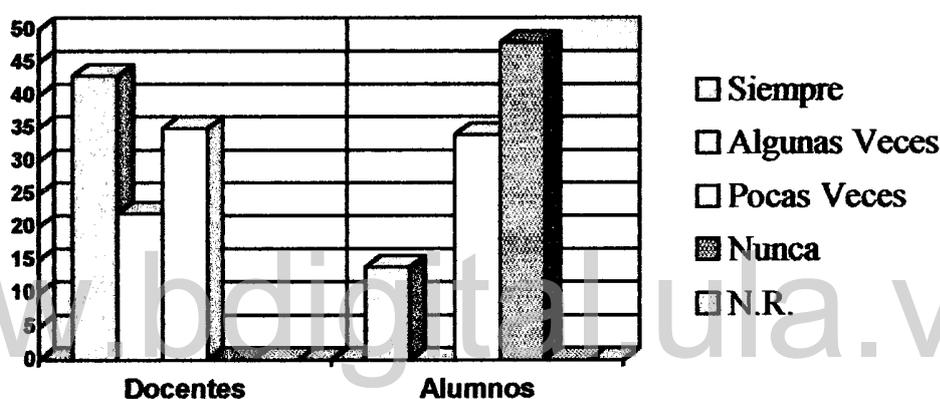
Lo descrito impide que el maestro tome en consideración el estudio de su realidad inmediata, a la vez que dificulta la promoción del sentido de pertenencia del niño con su entorno y a favorecer actitudes de preservación social y humana.

**CUADRO N° 12**

**Conductas conservacionistas objeto de imitación. (Item D11-A5)**

<i>Alternativas</i>	<i>Docentes</i>		<i>Alumnos</i>	
	<i>Frecuencia</i>	<i>Porcentaje</i>	<i>Frecuencia</i>	<i>Porcentaje</i>
Siempre	10	43	10	14
Algunas Veces	05	22	-	-
Pocas Veces	08	35	25	34
Nunca	-	-	35	48
N.R.	-	-	03	04
<b>Total</b>	<b>23</b>	<b>100</b>	<b>73</b>	<b>100</b>

**Gráfico**



Fuente: Cuestionario Docentes-Alumnos.  
Escuela Básica Rural "La Popa"  
Guevara C., Magda Zulay, 2002.

Un 43% de los docentes encuestados indicó aplicar conductas conservacionistas en el espacio escolar (relativas a limpieza y riego de áreas verdes, y siembra de árboles, entre otras); un 22 % algunas veces y un 35 % pocas veces llevarlas a la práctica. Estas opiniones las contradicen los alumnos en un 48% al señalar que nunca observan tales acciones por parte del docente en el ámbito escolar, sólo un 14 % manifestó siempre verlas y un 34 % pocas veces.

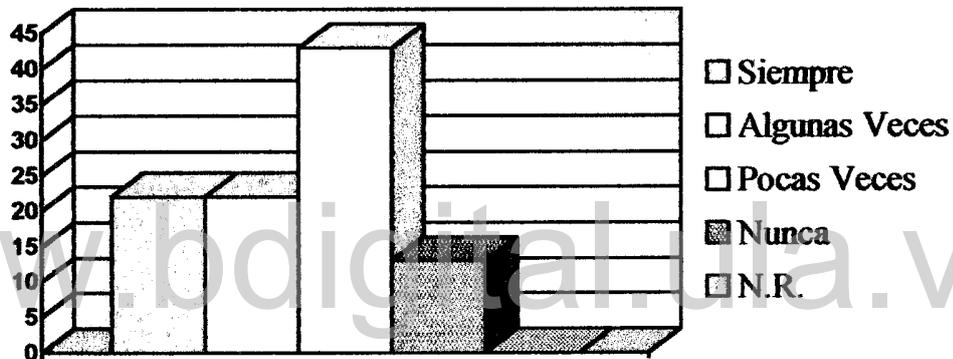
De los resultados se infiere que hay contradicción entre lo que piensan los docentes y los alumnos. Lo expuesto conduce a destacar que las conductas conservacionistas que dice el docente desarrollar, no son internalizadas por los alumnos.

**CUADRO N° 13**

**La enseñanza de la Geografía en la solución de problemas ambientales del entorno escolar. (Item D12)**

<i>Alternativas</i>	<i>Docentes</i>	
	<i>Frecuencias</i>	<i>Porcentajes (%)</i>
Siempre	05	22
Algunas Veces	05	22
Pocas Veces	10	43
Nunca	03	13
N.R.	-	-
<b>Total</b>	<b>23</b>	<b>100</b>

*GRAFICO*



Fuente: Cuestionario Docentes-Alumnos.  
Escuela Básica Rural "La Popa"  
Guevara C., Magda Zulay, 2002.

La opinión del docente resaltó en 43% la categoría pocas veces como el indicador que sustenta la posibilidad de gestar y aplicar solución a problemas ambientales presentes en el entorno escolar, a partir de la enseñanza del área de la Geografía.

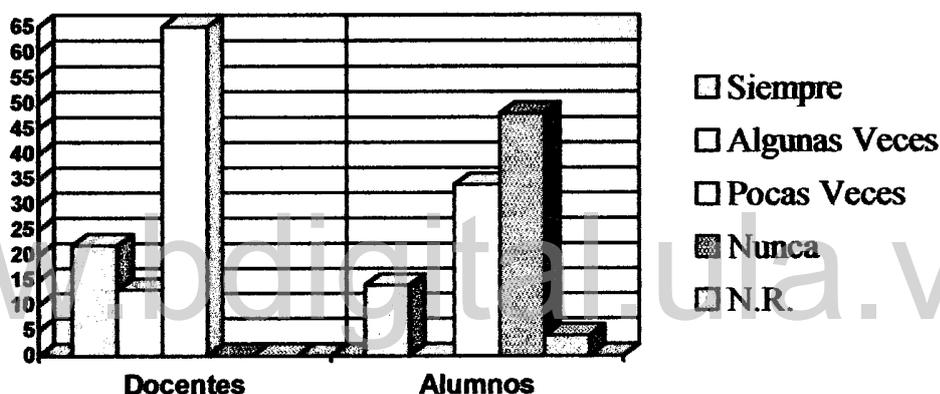
De los resultados obtenidos se destaca la escasa importancia que asigna el docente a la solución de problemas ambientales del entorno inmediato. Es indiscutible que esto pone de relieve una enseñanza centrada en el aula, muy alejada e indiferente a lo que allí ocurre.

**CUADRO N° 14**

**Participación del Docente en la solución de problemas ambientales.  
(Item D13-A7)**

<i>Alternativas</i>	<i>Docentes</i>		<i>Alumnos</i>	
	<i>Frecuencia</i>	<i>Porcentaje</i>	<i>Frecuencia</i>	<i>Porcentaje</i>
Siempre	05	22	10	14
Algunas Veces	03	13	-	-
Pocas Veces	15	65	25	34
Nunca	-	-	35	48
N.R.	-	-	03	04
<b>Total</b>	<b>23</b>	<b>100</b>	<b>73</b>	<b>100</b>

**Gráfico**



Fuente: Aplicación Cuestionario Docentes-Alumnos.  
Escuela Básica Rural "La Popa"  
Guevara C., Magda Zulay, 2002.

Con índice de 65% los docentes manifestaron pocas veces participar en la solución de problemas de orden ambiental en el espacio escolar y la comunidad que laboran, sólo un 22 % expresó hacerlo siempre y un 13 % algunas veces. Los alumnos señalaron en 48% nunca observar que los docentes se integren o colaboren en tales situaciones, un 14 % indicó verlos siempre y un 34 % pocas veces.

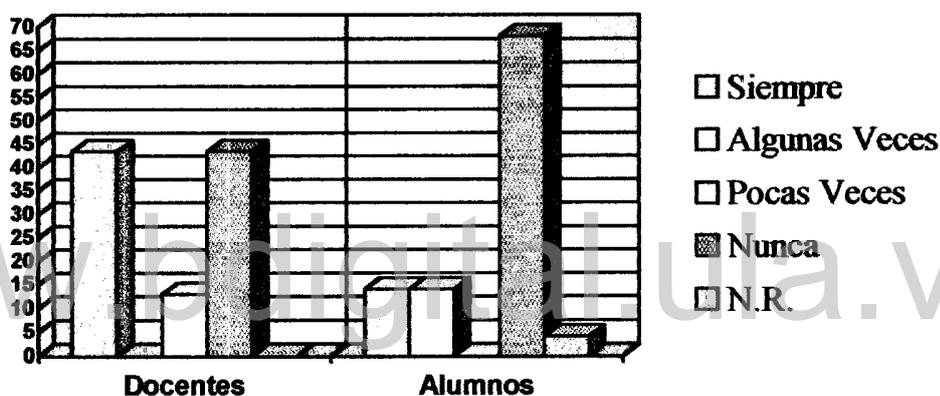
Los resultados, alejados del deber ser ideal, se sustentan en el hecho que la mayoría de estos profesionales no residen en la zona, viajan de otras circunvecinas para cumplir con su labor; situación que incide en la promoción del valor de pertenencia en el contexto. No se puede negar que existe apatía para abordar el entorno y eso se aprecia al no vivir en la comunidad donde se localiza la escuela.

**CUADRO N° 15**

**Conductas conservacionistas en pro de los elementos naturales y culturales del medio ambiente. (Item D14-A11)**

<i>Alternativas</i>	<i>Docentes</i>		<i>Alumnos</i>	
	<i>Frecuencia</i>	<i>Porcentaje</i>	<i>Frecuencia</i>	<i>Porcentaje</i>
Siempre	10	43,5	10	14
Algunas Veces	-	-	10	14
Pocas Veces	03	13	-	-
Nunca	10	43,5	50	68
N.R.	-	-	03	04
<b>Total</b>	<b>23</b>	<b>100</b>	<b>73</b>	<b>100</b>

**Gráfico**



Fuente: Aplicación Cuestionario Docentes-Alumnos.  
Escuela Básica Rural "La Popa"  
Guevara C., Magda Zulay, 2002.

Los resultados exponen contradicción en la opinión de los docentes, cuando un 43,5% indicó siempre y otro tanto igual señaló que nunca orientan conductas ambientales. Esto supone la fuerte debilidad de la acción pedagógica que se desarrolla en el aula escolar, incapaz de formar conductas conservacionistas para preservar el medio ambiente.

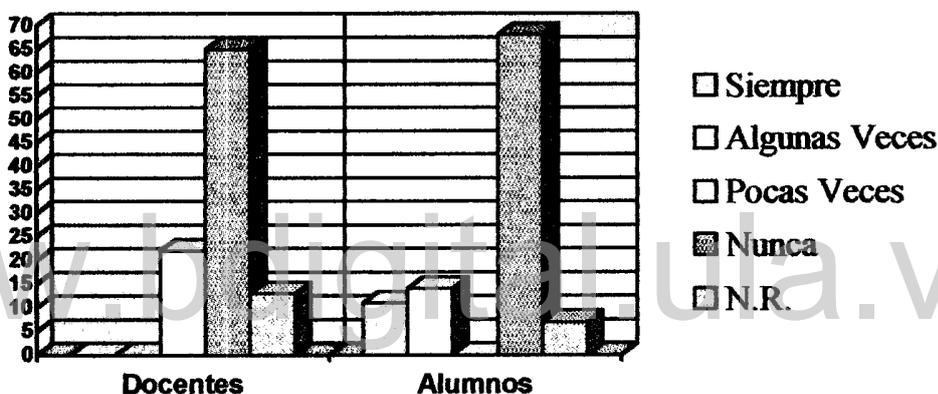
En eso juega un papel muy importante el hecho de dedicarse el docente a transmitir contenidos sin correspondencia en los problemas más apremiantes de la realidad.

**CUADRO N° 16**

**Legislación que regula la conservación del ambiente y la orientación de la enseñanza de la Geografía. (Item D15-A8)**

<i>Alternativas</i>	<i>Docentes</i>		<i>Alumnos</i>	
	<i>Frecuencia</i>	<i>Porcentaje</i>	<i>Frecuencia</i>	<i>Porcentaje</i>
Siempre	-	-	08	11
Algunas Veces	-	-	10	14
Pocas Veces	05	22	-	-
Nunca	15	65	50	68
N.R.	03	13	05	07
<b>Total</b>	<b>23</b>	<b>100</b>	<b>73</b>	<b>100</b>

**Gráfico**



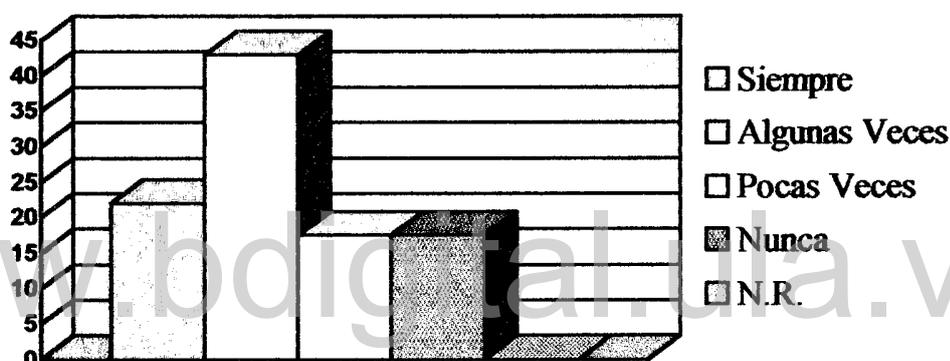
Fuente: Aplicación Cuestionario Docentes-Alumnos.  
Escuela Básica Rural "La Popa"  
Guevara C., Magda Zulay, 2002.

El índice de 65% en opinión de los docentes resaltó que nunca se actualiza en materia de legislación ambiental, sólo un 22 % la hace pocas veces, un 13 % no respondió; por su parte los alumnos en 68% señalaron nunca recibir en el aula información de éste tipo, un 11 % indicó siempre y el 14 % algunas veces observarlo que el docente transfiera tal beneficio.

Se infiere desconocimiento total entre las partes, sobre leyes o disposiciones que regulan el hacer del ciudadano en el entorno donde se desenvuelve y convive; más aún, contra acciones que atenten los elementos que le conforman.

**CUADRO N° 17****El Proyecto Pedagógico de Aula como estrategia de aprendizaje.  
(Item D16)**

<i>Alternativas</i>	<i>Docentes</i>	
	<i>Frecuencias</i>	<i>Porcentajes (%)</i>
Siempre	05	22
Algunas Veces	10	43
Pocas Veces	04	17,5
Nunca	04	17,5
N.R.	-	-
<b>Total</b>	<b>23</b>	<b>100</b>

**GRAFICO**

Fuente: Aplicación Cuestionario Docentes-Alumnos.  
Escuela Básica Rural “La Popa”  
Guevara C., Magda Zulay, 2002.

La muestra de docentes destacó en 43% que algunas veces la nueva modalidad de proyectos de aula se constituye en estrategia, donde pueda abordarse problemas o situaciones generadas en el contexto local o regional como temática que le sustente; el 22 % indicó siempre y el 17 % pocas veces y nunca.

El Proyecto Pedagógico de Aula representa una estrategia de aprendizaje a la mano del docente, que puede facilitar centrar la atención del niño hacia la autogestión en la búsqueda de información, reflexión, crítica y solución a la temática que le sustente; así como su transferencia a otras áreas del currículo, a partir del cual puede gestar orientaciones ambientalistas, producto del tratamiento en el aula o fuera de ella de tópicos propios a la dinámica del medio o contexto en que conviven los alumnos.

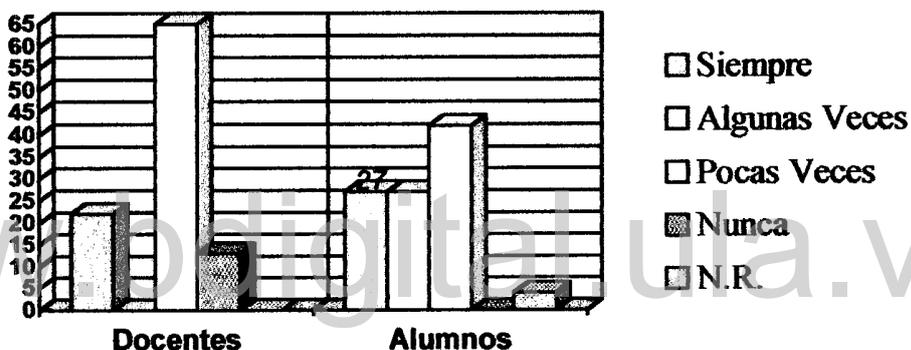
De los resultados destaca que el docente tiene limitaciones para facilitar la enseñanza de Proyectos Pedagógicos de Aula, como estrategia de aprendizaje. Esto significa que le da poca importancia a este enfoque pedagógico de reciente aplicación por las reformas curriculares, introducidas desde el Ministerio de Educación Cultura y Deporte.

**CUADRO N° 18**

**Integración de elementos naturales y culturales del medio ambiente como recurso de aprendizaje. (Item D17-A2)**

<i>Alternativas</i>	<i>Docentes</i>		<i>Alumnos</i>	
	<i>Frecuencia</i>	<i>Porcentaje</i>	<i>Frecuencia</i>	<i>Porcentaje</i>
Siempre	05	22	20	27
Algunas Veces	-	-	20	27
Pocas Veces	15	65	30	42
Nunca	03	13	-	-
N.R.	-	-	03	04
<b>Total</b>	<b>23</b>	<b>100</b>	<b>73</b>	<b>100</b>

*GRAFICO*



Fuente: Aplicación Cuestionario Docentes-Alumnos.  
Escuela Básica Rural "La Popa"  
Guevara C., Magda Zulay, 2002.

Los resultados en 65% indican el uso que pocas veces el docente hace de incluir elementos naturales y culturales inmersos en el medio ambiente que circunda el espacio escolar en la facilitación de aprendizajes, tales como ríos, paisajes, parques, industrias y otros que faciliten su comprensión; omitiendo su importancia como recurso para la adquisición de conocimientos; sólo un 22% expresó hacerlo siempre y el 13% nunca.

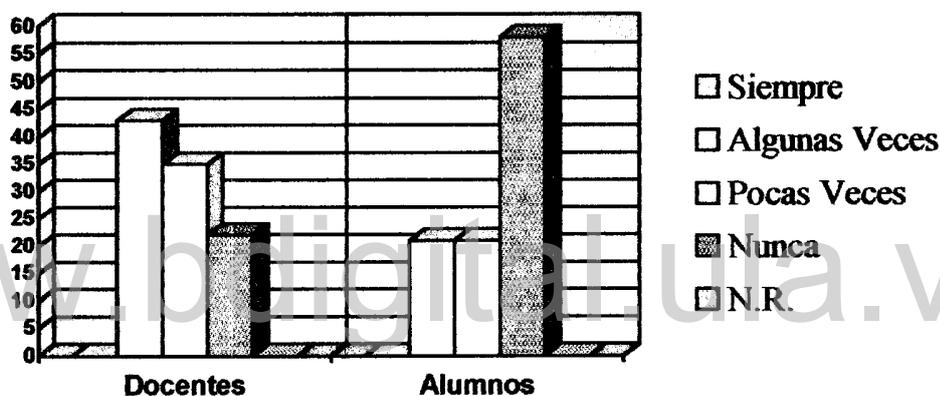
Esto es contradictorio con lo que se mueve en el diseño curricular donde el educando debe ser conformado para asumir conductas que faciliten identificarse con la realidad a favor de gestar aportes dirigidos a minimizar efectos, en especial aquellos que afectan el equilibrio del ambiente en su comunidad.

**CUADRO N° 19**

**Integración de recursos humanos de la comunidad al proceso de enseñanza. (Item D18-A6)**

<i>Alternativas</i>	<i>Docentes</i>		<i>Alumnos</i>	
	<i>Frecuencia</i>	<i>Porcentaje</i>	<i>Frecuencia</i>	<i>Porcentaje</i>
Siempre	-	-	-	-
Algunas Veces	10	43	15	21
Pocas Veces	08	35	15	21
Nunca	05	22	43	58
N.R.	-	-	-	-
<b>Total</b>	<b>23</b>	<b>100</b>	<b>73</b>	<b>100</b>

**Gráfico**



Fuente: Aplicación Cuestionario Docentes-Alumnos.  
Escuela Básica Rural "La Popa"  
Guevara C., Magda Zulay, 2002.

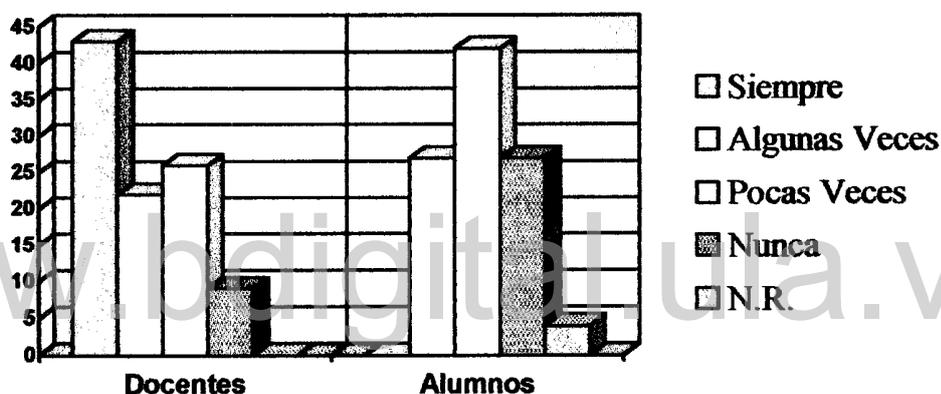
Los docentes indicaron en 43% incluir algunas veces personas de la comunidad en la facilitación de los contenidos programáticos, en especial aquellos propios al bloque de la Geografía; un 35% indicó hacerlo pocas veces y el 22 % nunca. Estas opiniones la contradicen los alumnos cuando expresan en un 58% que nunca el maestro deroga funciones en este sentido, salvo en caso de su inasistencia cuando asigna interino; el 21 % acotó que algunas veces y pocas veces integra miembros de la comunidad en el desarrollo de las clases.

De los resultados se infiere la poca importancia asignada a involucrar entes activos del contexto, con el objeto de contribuir a despertar interés, romper la monotonía de la clase, promover la participación e integración escuela-comunidad y compartir roles en la facilitación del aprendizaje.

**CUADRO N° 20**

**La investigación como estrategia de aprendizaje propio a la Geografía.  
(Item D19-A10)**

<i>Alternativas</i>	<i>Docentes</i>		<i>Alumnos</i>	
	<i>Frecuencia</i>	<i>Porcentaje</i>	<i>Frecuencia</i>	<i>Porcentaje</i>
Siempre	10	43	-	-
Algunas Veces	05	22	20	27
Pocas Veces	06	26	30	42
Nunca	02	09	20	27
N.R.	-	-	03	04
<b>Total</b>	<b>23</b>	<b>100</b>	<b>73</b>	<b>100</b>

**Gráfico**

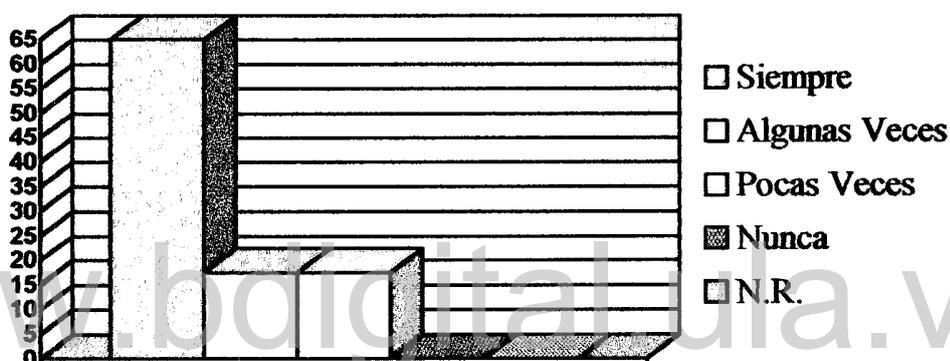
Fuente: Aplicación Cuestionario Docentes-Alumnos.  
Escuela Básica Rural "La Popa"  
Guevara C., Magda Zulay, 2002.

Los resultados expresaron en 43% que el docente hace uso siempre de la investigación como estrategia para el aprendizaje en la facilitación de contenidos propios al área de la Geografía; un 22% indicó hacerlo algunas veces, el 26 % pocas veces y el 9 % nunca. Los alumnos manifestaron en 42% pocas veces llevar a la práctica tal hecho en el área, el 27 % indico algunas veces y otro tanto igual nunca.

La aplicación de la estrategia se centra en la transcripción de datos e informaciones del texto guía al cuaderno, sin ningún fin previamente establecido, salvo cuantificar como vistos contenidos del currículo. De manera verbal los alumnos acotaron que los resultados de la evaluación en esta materia no se corresponden la mayoría de las veces con el esfuerzo, la autogestión y gasto que acarrear en su ejecución.

**CUADRO N° 21****Uso del texto como guía del trabajo de aula. (Item D20)**

<i>Alternativas</i>	<i>Docentes</i>	
	<i>Frecuencias</i>	<i>Porcentajes (%)</i>
Siempre	15	65
Algunas Veces	04	17,5
Pocas Veces	04	17,5
Nunca	-	-
N.R.	-	-
<b>Total</b>	<b>23</b>	<b>100</b>

**GRAFICO**

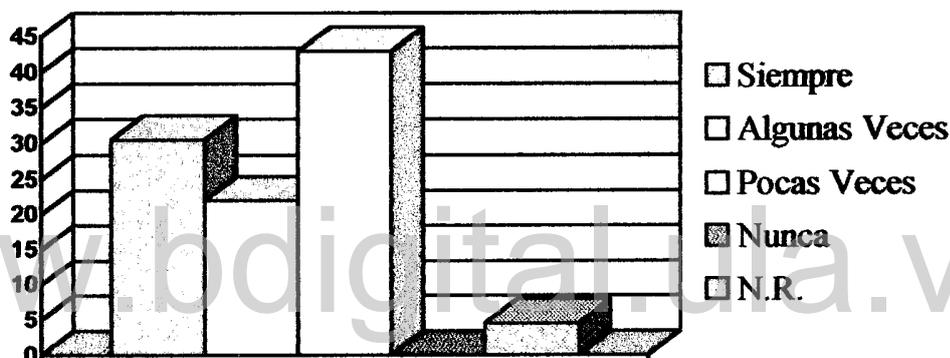
Fuente: Aplicación Cuestionario Docentes-Alumnos.  
Escuela Básica Rural "La Popa"  
Guevara C., Magda Zulay, 2002.

En opinión de los docentes un 65% soporta el trabajo escolar en un texto guía, obsequio de editoriales que le promociona, el 17,5 % señaló algunas veces y otro tanto igual pocas veces. Esta situación lejos de facilitar la adquisición de conocimientos, afecta la autogestión del niño en la búsqueda de información en otras fuentes y materiales impresos.

El texto escolar es un apoyo o complemento, más no un recurso único o rígido que establezca las directrices a seguir en el trabajo escolar; si se asume como tal las partes desvirtúan la esencia propia a la investigación y promueven la simple transcripción de información en el hacer cotidiano del aula y fuera de ella.

**CUADRO N° 22****Promoción de la autogestión del niño hacia la búsqueda de información pertinente a saberes geográficos. (Item D21)**

<i>Alternativas</i>	<i>Docentes</i>	
	<i>Frecuencias</i>	<i>Porcentajes (%)</i>
Siempre	07	30,5
Algunas Veces	05	22,0
Pocas Veces	10	43,0
Nunca	-	-
N.R.	01	4,5
<b>Total</b>	<b>23</b>	<b>100</b>

**GRAFICO**

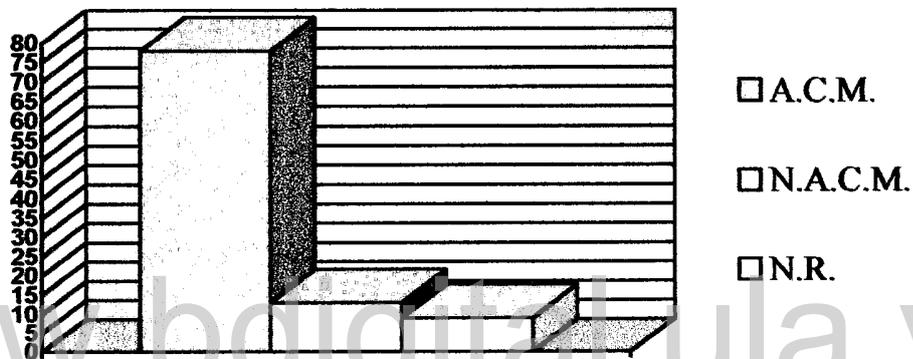
Fuente: Aplicación Cuestionario Docentes-Alumnos.  
Escuela Básica Rural "La Popa"  
Guevara C., Magda Zulay, 2002.

Los docentes señalaron en 43% pocas veces promover la autogestión del niño en la búsqueda de información a través de la investigación o consulta en diversas fuentes, el 30,5 % acoto hacerlo siempre y el 22 % pocas veces.

Estos resultados corroboran otros que anteceden; sobre los mismos se infiere deficiente uso del texto guía como recursos para el aprendizaje, debilidades en la implementación de la investigación como estrategia y pasividad en la dinámica del trabajo de aula entre otros aspectos, alejados del deber ser implícito en el nuevo currículo que impone al niño ser el protagonista de su propio aprendizaje.

**CUADRO N° 23****Recursos para el aprendizaje en el área de la Geografía y Educación Ambiental. (Item D22)**

<i>Alternativas</i>	<i>Docentes</i>	
	<i>Frecuencias</i>	<i>Porcentajes (%)</i>
A.C.M.	18	78
N.A.C.M.	03	13
N.R.	02	09
<b>Total</b>	<b>23</b>	<b>100</b>

**GRAFICO**

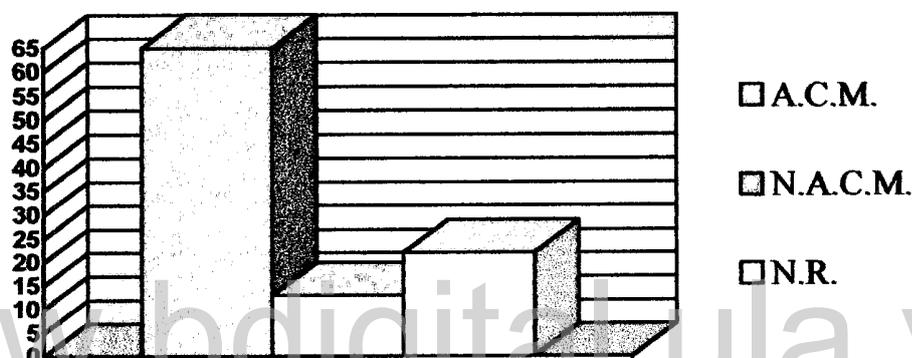
Fuente: Aplicación Cuestionario Docentes-Alumnos.  
Escuela Básica Rural "La Popa"  
Guevara C., Magda Zulay, 2002.

Los docentes en 78% expresaron entre otros aspectos, hacer uso del texto escolar (alto índice), los mapas, la esfera, el pizarrón, así como audiovisuales y el medio ambiente en bajo índice, como recursos que soportan la enseñanza de contenidos propios a la Geografía y la Educación Ambiental.

El uso asertivo de recursos en el trabajo de aula rompe la pasividad, despierta el interés por la temática a ser abordada en el aula, facilita la adquisición de conocimientos, estimulan la crítica u observación e imprimen orientaciones ambientalistas aplicables en el contexto escolar y comunidad.

**CUADRO N° 24****Estrategias en la facilitación de aprendizajes con una orientación ambientalista. (Item D23)**

<i>Alternativas</i>	<i>Docentes</i>	
	<i>Frecuencias</i>	<i>Porcentajes (%)</i>
A.C.M.	15	65
N.A.C.M.	03	13
N.R.	05	22
<b>Total</b>	<b>23</b>	<b>100</b>

**GRAFICO**

Fuente: Aplicación Cuestionario Docentes-Alumnos.  
Escuela Básica Rural "La Popa"  
Guevara C., Magda Zulay, 2002.

En índice de 65% los docentes señalaron hacer uso del juego, técnicas grupales, contacto con el medio ambiente, visitas supervisadas, proyectos e investigación como estrategias que facilitan el desarrollo de contenidos curriculares con una orientación ambientalista.

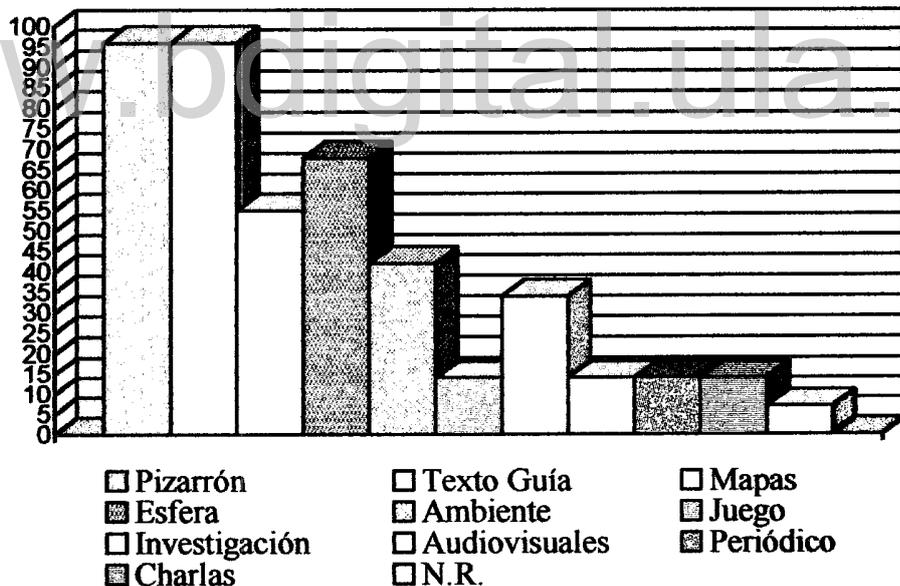
La selección, diseño e implementación de las estrategias a utilizar en el aula debe corresponderse con las características del grupo, sus necesidades e intereses, la temática a tratar y las condiciones del contexto, de forma tal que su uso sea asertivo favorezca la adquisición de conocimientos, su arraigo y transferencia en la aplicación en conductas a favor de la conservación del ambiente que circunda al niño y los distintos elementos incluidos en él.

**CUADRO N° 25**

**Recursos y estrategias para el aprendizaje que emplea el docente.  
(Item A12)**

<i>Alternativas</i>	<i>Alumnos</i>	
	<i>Frecuencias</i>	<i>Porcentajes (%)</i>
Pizarrón	70	96
Texto Guía	70	96
Mapas	40	55
Esfera	50	68
Ambiente	30	42
Juego	10	14
Investigación	25	34
Audiovisuales	10	14
Periódico	10	14
Charlas de Invitados	10	14
N.R.	05	07

*GRAFICO*



Fuente: Aplicación Cuestionario Docentes-Alumnos.  
Escuela Básica Rural "La Popa"  
Guevara C., Magda Zulay, 2002.

Según los resultados expuestos en el cuadro que antecede, la opinión de los alumnos guarda estrecha correspondencia con la señalada por los docentes en cuadro anterior, al reconocer en alto índice el pizarrón, texto escolar, la esfera, los mapas,

elementos del medio ambiente e investigación como recursos y estrategias de las cuales se sirve el maestro para abordar temas propios a la Geografía, y por consiguiente orientar conductas ambientalistas.

Se infiere monotonía del trabajo de aula, pasividad por parte del docente en el diseño, selección o uso de estrategias y recursos en pro de una práctica más efectiva, acorde con los nuevos tiempos o enfoques del hecho educativo, arraigo de estrategias tradicionales que desvirtúan los fines del nuevo currículo.

Los docentes en su mayoría tienen el conocimiento teórico en cuanto a estrategias de aprendizaje, pero la ausencia de seguimiento del trabajo o supervisión, las condiciones del medio en que desempeñan y de los niños a quienes dirigen el aprendizaje, llevan al conformismo y uso de las mismas estrategias a diario, en especial el pizarrón y texto escolar.

### **Discusión de los Resultados**

Producto de la confrontación de los resultados expuestos en cuadros que anteceden, se encontró con respecto a las dimensiones que soportan la variable del estudio en sí, los siguientes aspectos:

- En cuanto al cambio curricular, muy pocos docentes apegan el trabajo diario de aula en la dinámica que sustenta de forma holística el desarrollo del aprendizaje a favor del Ser, Hacer, Conocer y Convivir como dimensiones que lo globalizan, desde una óptica constructivista, que permita el alcance de conocimientos con verdadera significación para la escolaridad y vida.
- La cuantificación del currículo en la institución, se centra más en el número de objetivos vistos, que en la calidad del aprendizaje que se imparte y arraiga en el niño a los cuales se le imprime una escasa orientación ambientalista en beneficio del entorno escolar. El trabajo se intensifica más hacia el dominio de contenidos propios a las áreas instrumentales, al desaprovechar la transversalidad de los ejes implícitos en el programa y más aún, el nuevo modelo constructivista centrado en la participación del niño.
- En lo que respecta a las teorías psicopedagógicas se observó que en el trabajo de aula el docente se apega más al modelo conductista, restando importancia al constructivista que soporta el nuevo diseño curricular que implementó el

Ministerio de Educación, Cultura y Deporte para la Segunda Etapa de Educación Básica, en el cual el niño debe ser su centro, promotor y gestor del aprendizaje que recibe, en atención a sus características individuales, experiencias e intereses. Se omite en algunos casos el campo experiencial del niño en la dinámica del quehacer del aula.

- En lo que respecta a la enseñanza de la Geografía y la Educación Ambiental, su operatividad presenta fuertes debilidades en su desarrollo y alcances. Algunos docentes imparten orientaciones ambientalistas al alumnado en general, pero la poca integración del representante al proceso e institución llevan a la práctica repetitiva de conductas y valores ajenos a la conservación (tala, quema, eliminación de desechos, deterioro de espacios de recreación, zonas verdes y otros). Situaciones que se arraigan en el niño y perseveran en su adultez y vida, quizá por la ausencia de constancia o atención por el docente desde los primeros años de la escolaridad.
- El desarrollo del currículo, en especial el propio del bloque de la Geografía, no guarda la debida orientación o vinculación con la realidad del entorno que circunda al niño; en el mismo no se cumple la adecuación de este por parte del docente en la planificación del trabajo; por lo que la proyección del aprendizaje no alcanza una proyección certera en el niño y menos aún en el espacio familiar y comunidad.
- Al cualificar lo que concierne a la praxis docente, se observó en los Proyectos Pedagógicos de Aula (P.P.A.) la denominación en su ejecución de tópicos ajenos a la realidad del contexto (se obvian elementos en el que pueden tomarse como eje para el desarrollo del P.P.A.; sin la debida participación del niño en su definición. Es escasa la promoción por parte del docente del contacto del niño con el ambiente.
- La investigación se opera, sólo a la transcripción de contenidos del texto guía o enciclopedia al cuaderno, sin las orientaciones necesarias y menos aún sin un fin preestablecido, sólo cuantificar el número de contenidos programáticos vistos; situación que desfavorece la promoción de la autogestión del niño en la

consulta y búsqueda de información en otras fuentes bibliográficas y materiales impresos en pro de la adquisición del conocimiento.

- En cuanto a los recursos que sustentan la enseñanza de los contenidos del bloque de la Geografía resaltó el texto guía, el mapa, la esfera y audiovisuales; el medio ambiente alcanzó bajos índices que llevan a inferir un aprendizaje centrado en la teoría y memorización de conceptos.
- Las evidentes contradicciones presentes entre lo que dicen los docentes y lo que dicen los alumnos, pone en tela de juicio el desarrollo de una práctica escolar informativa, a la vez que evidencia la falta de aplicación por los docentes de las innovaciones educativas que promueven las recientes reformas curriculares. Se trata de una acción educativa centrada en la transmisibilidad, aspecto que determina una notable diferencia con los cambios promovidos por el ente oficial.

[www.bdigital.ula.ve](http://www.bdigital.ula.ve)

## CAPITULO V

### **ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA DIRIGIDAS A FACILITAR LA CALIDAD DE LOS APRENDIZAJES DE LA GEOGRAFIA EN LA SEGUNDA ETAPA DE EDUCACIÓN BASICA CON UNA ORIENTACIÓN AMBIENTALISTA**

Los resultados descritos en el capítulo anterior son bases determinantes que justifican la propuesta de alternativas pedagógicas que pueden contribuir a mejorar la situación detectada. Al respecto, se asume que en la práctica del docente, las estrategias, técnicas y recursos para el aprendizaje juegan un papel importante en el trabajo de aula; constituyen a su vez los medios por los cuales éste se sirve para hacer de su labor una acción más eficaz, con verdadera significación y alcance para el niño.

Díaz y Hernández (1998), señalan en cuanto a las estrategias de enseñanza que son elementos de orden técnico que el docente diseña, organiza e implementa con el propósito de facilitar al niño la adquisición y procesamiento de conocimientos e informaciones nuevas dirigidas a enriquecer su formación. Al respecto indican que son “los procedimientos o recursos utilizados por el agente de enseñanza para promover aprendizajes significativos” (p. 70)

Las estrategias a su vez representan elementos o procesos flexibles adaptables según criterio del docente, a emplear en atención a los objetivos que persigue y a los contenidos curriculares a tratar. En cuanto al momento de uso y presentación que el educador considere apoyar su hacer en el ámbito y trabajo de aula, Los autores citados, categorizan en tres niveles su aplicación:

- Estrategias preinstruccionales (antes); por lo general, preparan y alertan al alumno en relación a qué y cómo va a emprender, activan el conocimiento y experiencias previas pertinentes al contenido o grupo

de ellos que se desea abordar; permiten la ubicación en el contexto del aprendizaje (por ejemplo lluvias de ideas, preguntas y otras).

- Estrategias coinstruccionales (durante) apoyan los contenidos curriculares a lo largo del proceso de desarrollo de los mismos; facilitan detectar información, conceptuar contenidos así como su delimitación, organización, estructura e interrelación entre estos y otros, incrementan los niveles de atención y motivación (por ejemplo, ilustraciones, modelos mapas conceptuales, y otros).
- Estrategias posinstruccionales; se presentan después del contenido que se ha de aprender y permiten formar una visión sintética e integral de toda la información o contenido (por ejemplo resúmenes, esquemas, fichas y otras).

En la enseñanza de la Geografía, la activación del conocimiento previo, sirve al docente para conocer lo que sabe el alumno (diagnóstico), y sobre él implementar correctivos que promuevan nuevos aprendizajes. Así mismo, indicar al alumnado las intenciones y metas que se desean alcanzar, ayuda a desarrollar expectativas, interés, motivación y valor funcional de la enseñanza en el trabajo de aula.

Dentro del quehacer educativo el alumno construye su aprendizaje en atención al ambiente que el maestro sepa crear desde la acción formativa que realiza. Para Cárdenas (1996), la educación desde una dimensión social y una visión opuesta a los modelos tradicionales, debe contribuir a que el ser humano recobre su valor y condición como sujeto reflexivo y crítico capaz de intervenir y transformar su realidad. En apego a estas exposiciones, Febres-Cordero (1997), expresa que “se sugiere la vivencia del proceso, la observación, el estudio, la crítica, la reflexión y el análisis de situaciones reales y de interés para el alumno o el colectivo, la experiencia compartida, y

que la comprensión de los mismos derive de la unidad teórico-práctica, es decir, del mismo currículo en vinculación con el contexto”. (p. 10)

El autor plantea que el desarrollo potencial del ser humano tiene que encaminar las actividades de enseñanza y del aprendizaje, hacia la formación integral del hombre. No se trata de volver a insistir en los mecanismos para obtener conocimientos, sino definir actividades para aprender que lleven consigo la intencionalidad de valorizar lo humano y lo social, desde la transformación del campo experiencial del aprendiz.

El desarrollo de las estrategias metodológicas deben estar afincadas en posturas abiertas y flexibles que tengan estrecha vinculación con el sentido de educar innovando permanentemente en la misma forma como se moviliza la vida, la realidad y sus acontecimientos. Esta situación exige según Séller (citado por Santiago, 1995):

El individuo que piense ecológicamente, es decir que, de conquistador del ambiente, pase a ser guardia o cuidador del planeta, de un individuo que abandonando el paradigma disponible crezca en una perspectiva de individuo transformable y transformador, capaz de canalizar su energía de manera constructiva que con su potencial creativo diseñe las mejores estrategias para enfrentar la novedad y haga uso de la tecnología avanzada, en pro de una mejor calidad de vida. (p. 65).

Bajo esta premisa se favorece el estudio de situaciones ambientales en el aula, porque armonizan en los estudiantes, su campo experiencial y realidad inmediata. Así se inicia a la relación entre hombre-ambiente desde la escuela. Este es el marco ideal para que la Geografía y la Educación Ambiental estén presentes en toda la escolaridad del niño, desde temprana edad.

Los niños a esta edad sienten, gran atracción por todos los elementos de la naturaleza. Eso hace propicio el momento para fomentar actitudes en los

pequeños a favor de su medio ambiente, a través del conocimiento familiar y social.

Considera Santiago (1996), la enseñanza debe estar orientada a que los alumnos asuman una visión crítica de su entorno inmediato, pues ellos forman parte de la realidad y con la realidad misma. Al respecto, acota; “por eso su educación ha de corresponderse con la interpretación de su entorno, de manera que vaya entendiendo los cambios, a la vez que comprenda que la realidad geográfica es una construcción social donde se desarrolla la vida cotidiana del colectivo que usa y disfruta los bienes de la naturaleza.” (p.89)

La enseñanza de la Geografía en este contexto, se ha manejado en apego a didácticas tradicionales en las que se otorga importancia a contenidos escasamente conceptuales, circunscritos sólo a la descripción, además los conocimientos no guardan correspondencia con el entorno inmediato, están desfasados de ella, razón que obstaculiza la comprensión e identificación a problemas que la afectan.

Ante los planteamientos expuestos se hace necesario que el docente en la facilitación de la enseñanza introduzca cambios, sustentados en el enfoque constructivista, dirigidos a mejorar su praxis, y lograr aprendizajes significativos que respondan a las nuevas ópticas o requerimientos del proceso de enseñanza, del contexto y del niño.

Dentro de este cambio, el diseño, selección y uso de estrategias de enseñanza en el trabajo de aula, constituyen para el docente un valioso recurso que oriente la adquisición del conocimiento, y motive el interés del niño hacia determinada temática del currículo.

A nivel de la formación profesional, el docente adquirió variada información relativa a estrategias de enseñanza, conocimiento que en la práctica se incrementa como producto de la dinámica propia del hacer del

aula y quehacer escolar. Es recomendable para Díaz y Hernández (1998) tener en cuenta ciertas líneas de acción necesarias para el momento de emplear las estrategias de enseñanza por parte del docente entre los que vale citar las siguientes:

- Delimitar la población a quienes se dirigirán las estrategias pertinentes y su modo de uso y ofrecer al alumno toda la información necesaria acerca de lo que se espera de su participación, a fin de fomentar su interés, intervención y mejorar sus expectativas.
- Ser cuidadoso en el vocabulario que se emplea; a veces el manejo de términos técnicos y palabras complejas desvían la atención e interés. En la redacción de párrafos, es aconsejable ser claro y concreto; los párrafos grandes y con muchas ideas son difíciles de leer y comprender.
- En materiales escritos, organizar las ideas de forma tal que las significativas, conceptos y claves sean localizadas de forma rápida.
- La información es bueno ofrecerla de lo general a lo detallado, de lo simple a lo complejo; no debe haber recargo de información con lo que el alumno no va a lograr nada. No es recomendable saturar la memoria de trabajo de éste. Ofrecer instrucciones claras y precisas.
- Las estrategias a emplear, buscarán promover aprendizajes basados en procesamiento profundo de información, que hacen que el estudiante se involucre de manera activa en el contenido y aplique reflexión, análisis y crítica entre otras por las cuales considere interesante y novedosa la actividad.
- Utilizar el estímulo verbal ante el avance acertado y uso de la estrategia, así como del producto alcanzado. No descalificar al alumno ante el error, permitir sobre éste mejorar o crecer.

A continuación la autora de la investigación recoge algunas estrategias de enseñanza sobre las cuales, el docente pudiera apoyar el trabajo de facilitación del aprendizaje de los contenidos curriculares del área de la Geografía, de forma tal que rompa con la rutina, desmotivación y falta de atención del niño hacia la asignatura, pero más aún para mediar el contacto hombre-medio desde una relación más armoniosa, y racional entre ambas partes; con el propósito de generar desde el aula un aprendizaje bajo una orientación ambientalista.

### **Las Ilustraciones o Dibujos**

Constituyen una estrategia de enseñanza dirigida a llamar la atención sobre aspectos peculiares en determinada situación. Estimula a través de la fotografía, esquemas, gráficos, medios impresos y otros; la curiosidad, captación, inferencia y resumen como habilidades propias a ella. Permiten la explicación en términos visuales de lo que sería difícil comunicar en forma puramente verbal, favorece la retención de información, promueve la comunicación y motivación hacia el trabajo activo y reflexivo.

En el área de la Geografía, estos constituyen valiosos recursos al momento de abordar causas, efectos y ubicación espacial, aspectos inherentes a ella y sobre los cuales el niño a través de la observación puede generar cambios de actitud que orienten su acción en el entorno. Favorece así mismo el desarrollo de la creatividad, reflexión y crítica plasmada en imágenes que plantean la óptica del niño en relación con la temática que se aborda en el aula o fuera de ella.

A través de la ilustración o dibujo el niño manifiesta su comprensión u óptica sobre el entorno, los distintos elementos naturales y culturales que le

rodea; de igual forma plasmar la dinámica que vive el espacio donde se desarrolla en determinada temporalidad.

Como estrategia, es factible de llevarse a la práctica en cualquier área del currículo y abordar variada temática relacionada con aspectos propios a la realidad que circunda al niño. Desde la Geografía el docente puede hacer uso de ésta en la ubicación de los puntos cardinales, realización de un plano del aula, escuela y comunidad, dibujar a mano alzada un croquis que señale el trayecto del hogar hasta el centro educativo y otras más situaciones donde la creatividad e ingenio del educador se colocan en evidencia.

En relación a los contenidos del área puede aplicarse en la representación de modelos de cortes del suelo, partes de un río, componentes de un volcán, estructura del sistema solar, partes del sol, ciclo del agua, elaboración de mapas lectura de gráficos sobre población, entre otros. Igualmente busca promover el estudio de los cambios producidos en el tiempo en determinado espacio, de manera que sean más visibles por el niño.

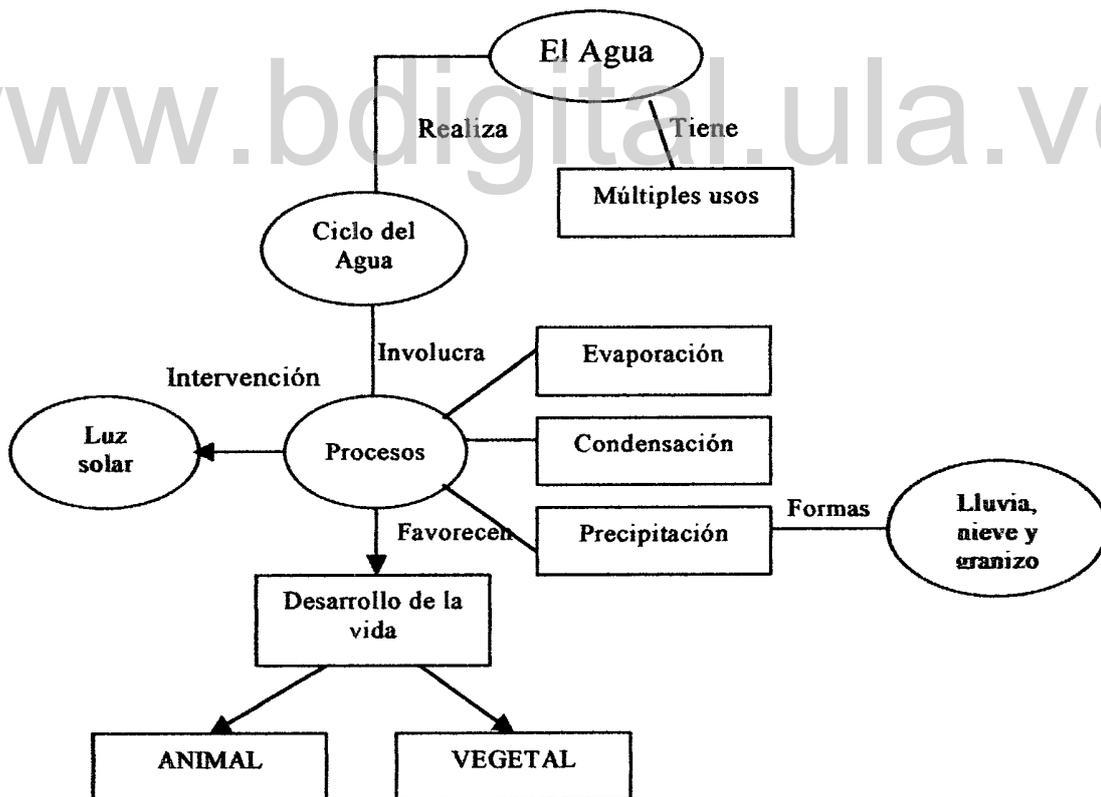
### **Los Mapas Conceptuales**

Son representaciones gráficas o segmentos de la información o conocimiento conceptual aplicable para representar temas del área de la Geografía y otras disciplinas curriculares. Díaz y Hernández (1998), acotan que como estrategia sirve al docente para exponer al aprendiz el significado conceptual de los diversos contenidos del currículo que éste aprenderá o ya ha aprendido.

Puede hacer uso de ella antes, durante o al final de la situación de aprendizaje. Así mismo expresan que el mapa conceptual “es una jerarquía de

diferentes niveles de generalidad o inclusividad conceptual, estructurado por varios conceptos, proposiciones y palabras de enlace” (p. 96)

En el área de la Geografía e Historia y demás asignaturas, constituye un recurso de fácil aplicación al momento de abordar diversos tópicos del currículo, los cuales se presentan de forma secuencial y organizada, para facilitar su comprensión. Es necesario en su implementación jerarquizar los conceptos y proposiciones. Los primeros o los de mayor relevancia se ubican en la parte superior del mapa y en la parte inferior los subordinados; entre estos deben orientarse líneas de enlace a través de palabras que los vincule. Ejemplo:



A través del modelo, el alumno puede alcanzar la fijación más simple u objetiva de aspectos inherentes a los procesos inmersos en el ciclo hidrológico del agua y las formas bajo las cuales se cumple el proceso de precipitación. Esta estrategia facilita así la evocación de conceptos, su fijación y comprensión.

El mapa conceptual constituye un esquema visual de resumen sobre determinado contenido de cualquier área curricular. Es una manera o técnica que el docente aplica en el trabajo cotidiano del aula con el fin que el niño descubra sus ventajas e internalice sus beneficios al momento de repasar los contenidos, bien del área de la Geografía u otras del currículo, reflexión que llevará hacia su incorporación y dominio como herramienta de aprendizaje.

#### **Las Actividades Lúdicas**

A través del juego, se pueden implementar en el aula diversas actividades dirigidas a captar la atención e interés del niño hacia determinadas temáticas de la Geografía. Se asume que en la simulación se llega al conocimiento de un contenido de forma experiencial y mediante la empatía; potenciar el aprendizaje basado no sólo en el saber o conocer, sino también en el saber hacer especialmente.

La actividad lúdica desempeña un papel de significativa importancia en el desarrollo de los procesos propios al aprendizaje del niño por su alto valor motivacional como por la fuerte incidencia que ejerce en la agilización de actividades mentales, en el desarrollo de destrezas y en afianzar valores y actitudes.

Moreno y Marrón (1996), estiman que durante la infancia y adolescencia el juego es la actividad que más interesa y divierte al individuo;

constituye un valioso recurso en el desarrollo de habilidades y destrezas que no debe ser ignorado o desaprovechado por el docente en el trabajo de aula.

Su implementación puede darse en las distintas áreas del currículo (Geografía), debe otorgársele un empleo adecuado y combinar con otras actividades que lleven hacia el desarrollo de situaciones de aprendizaje altamente motivadoras y significativas que atraigan la atención del alumno hacia contenidos difíciles de abordar, despierten el interés y faciliten su asimilación.

En el área de la Geografía, los juegos de simulación representan un recurso didáctico en el que se escenifican situaciones propias de la vida real en las que las decisiones, creatividad, poder de decisión y estrategias que apliquen los participantes muestran el desarrollo de los acontecimientos, avances y resultado final de las situaciones que se abordan o plantean como eje de estudio.

Moreno y Marrón (1996), al hacer referencia a ellos indican que “son juegos que reproducen de forma simplificada un sistema, modelo o proceso –real o realizable, en el que los participantes han de tomar una serie de decisiones con el fin de dar solución a determinados problemas que se les plantea”. (p. 83)

En el marco de la Geografía, permiten reproducir y abordar con sencillez ciertos temas de carácter complejo que llevan a abstraer lo esencial de cada situación y concertar o aislar las múltiples variables que inciden sobre un proceso o acontecimiento.

Los juegos de simulación se constituyen en un ingenioso recurso que agiliza el proceso, ahorra tiempo y vivencia el aprendizaje al trasladar “una determinada realidad” al aula donde se recrea paso a paso; por este sistema los alumnos reconstruyen mediante su actuación directa cada uno de los hechos, procesos o situaciones que estudian, convirtiéndose en sujetos creadores de su propio saber.

Entre estos juegos, utilizables en el área de la Geografía se incluyen, actividades lúdicas para facilitar situaciones que ejerciten el estudio de la ubicación espacial y posibles causas o consecuencias relativas a ella en determinada situación propuesta; la construcción de ciudades donde se analizarán o expondrán aspectos relativos sobre la evolución de los pueblos y ciudades, características del medio, morfología humana u otros propios al problema; los ecológicos en los que se busca estudiar y sensibilizar al alumno hacia situaciones propias del medio donde descubra, elabore, produzca u oriente alternativas de solución factibles.

Otros ejemplos aplicables en el trabajo de aula bajo la denominación de juego como estrategia, figura la ubicación espacial que puede darse en aula o ámbito escolar, donde se aprovecharían todos los espacios de la escuela como recursos para el aprendizaje; rompecabezas preparados con previa antelación por el docente, sancochos de letras y crucigramas cuyo contenidos pueden hacer referencia a temas tratados que lleven por fin el reforzamiento de los mismos a través de la estrategia (nombres de países, ciudades, procesos, recursos, otros...)

### **Los Medios Audiovisuales**

Incluyen una gama novedosa y variada de elementos aprovechables en la facilitación de aprendizajes propios a la Geografía dirigidos a localizar, describir, explicar y comparar fenómenos que resultan de la interacción hombre-medio. Son recursos didácticos aplicados como instrumento de análisis por su papel en la formación de imágenes mentales que mueven a la acción e interesan al área.

La fotografía, diapositivas, transparencias, videos, televisión y software o programas educativos, entre otros, instrumentos a considerar por el docente como estrategias motivadoras a incluir en el trabajo de aula. Estos entre otros aspectos

facilitan el contacto con el mundo inmediato, aproxima espacios lejanos, muestran paisajes producto de la interacción entre factores físicos y humanos, permiten descubrir, comentar, inferir, comparar, exponer y confrontar diversidad de elementos que se conjugan en situaciones propias de la dinámica social y natural que pueden a su vez facilitar el uso de otras técnicas como mapas, gráficos y estadísticas.

Los videos, televisión y software favorecen estudiar fenómenos dinámicos mediante técnicas de animación y superposición como la evolución del relieve, comportamiento de masas de aire, formación de continentes, erupción de volcanes, incendios, urbanismo y otros tantos que sólo a través de la imagen secuenciada y en movimiento facilita explicar nociones abstractas y de difícil comprensión.

Los documentales, entrevistas y debates televisados ayudan a entender o reforzar contenidos desarrollados, o constituyen puntos de apoyo para posterior análisis y discusión en el aula. Moreno y Marrón (1996), al referirse a los medios audiovisuales expresan:

Son el conjunto de documentos e instrumentos que permiten una comunicación por métodos ópticos y electroacústicos aislados o combinados, cuyo papel principal es reforzar la acción comunicativa que hasta su aparición estaba confiada de forma exclusiva a la palabra del profesor... Son una excelente ayuda para éste por sus cualidades de transcribir exactamente el modelo requerido por su capacidad de repetición y posibilidad de alejarse en espacio y tiempo... Gracias a ellos se pueden incorporar al aula imágenes visuales y sonoras de nuestro entorno y lejano que representan objeto de interés para el análisis geográfico. (p. 241)

Desde la cita subyacen grandes ventajas a considerar en la incorporación de los medios audiovisuales en el aula, por cuanto orientan un cambio en la motivación, interés y participación del alumno hacia la clase o contenidos tratados

en ella que lleven hacia la adquisición de conocimientos enriquecedores y significativos.

Entre los casos de implementarlos en el trabajo de aula, figura el uso de videos o películas y fotografías versadas sobre contenidos tratados en el área de la Geografía, que lleven hacia una mejor comprensión por la visualización, como es el caso de la superpoblación, contaminación ambiental, efectos por desastres naturales, la producción industrial y el consumo, la flora, la fauna y el espacio exterior, entre otros.

A través de la fotografía, el alumno puede producir pequeñas composiciones o textos relativos a la imagen que captó, en la cual el docente puede verificar la capacidad de redacción, análisis y pertinencia con la observación del espacio o situación abordada, así como el léxico que utiliza el alumno al expresar sus ideas.

La adecuación e inclusión de programas televisivos a los distintos contenidos del área de la Geografía y otras del currículo de la segunda etapa de Educación Básica, otorgan una función más didáctica al recurso en la adquisición de conocimientos, sobre los cuales el alumno puede inferir, analizar, criticar, reflexionar y aportar soluciones en atención al tema que se trata.

Otro recurso de singular importancia es el retroproyector, como medio que posibilita en el aula, a través de las transparencias o acetatos, la motivación e interés por situaciones propias a temas geográficos. Permitir su conocimiento y manipulación por parte del alumno, favorece la atención, incrementa la curiosidad y lleva a que él sea usuario de éste en actividades de exposición de temas asignados. De la oportuna orientación que el docente haga de éste equipó, llevará a que el alumno produzca sus propias transparencias versadas en contenidos de su interés o a través de las nuevas tecnologías que invaden el mercado. Por la proyección de imágenes facilita observar de manera más

detallada aquellos elementos en los cuales se debe centrar mayor atención para su estudio, crítica o análisis.

La televisión, diapositivas, videos, y el computador como nueva tecnología de avance (Internet), constituyen valiosos audiovisuales que permiten al alumno el contacto inmediato con el mundo que le rodea y la aproximación a espacios ubicados en diversas latitudes del planeta, muestran de forma diferente paisajes que resultan de la interrelación entre factores físicos y humanos, favorecen descubrir, analizar, comentar, comparar, discutir y evaluar la evolución de fenómenos como por ejemplo las formaciones del relieve, los continentes (a partir de la desmembración de la pangea), movimientos de la Tierra, erupciones volcánicas y otras.

Corresponde al docente, planificar su uso e inclusión en el trabajo de aula, ante la invasión de diversas tecnologías en el medio social, familiar y escolar que alcanzan día a día mayor índice y espacio. Apegarse a nuevas metodologías constituye un soporte de actualización de la práctica pedagógica a la par de los diversos cambios que se gestan en la dinámica social del contexto, los cuales imponen en el desarrollo del hecho educativo nuevos enfoques, en especial lo concerniente a su calidad u optimización, así como en la capacitación integral del niño.

### **El Mapa en la adquisición de saberes geográficos**

La cartografía constituye un valioso recurso que facilita el conocimiento de las entidades y demás localidades inmersas en determinado espacio geográfico y lo relativo a los aspectos geomorfológicos que los caracterizan. El mapa representa un conjunto de documentos que de manera abstracta y simbólica presenta rasgos tangibles o no de la superficie terrestre.

Moreno y Marrón (1996), al hacer referencia a este valioso elemento en la dinámica del aprendizaje, indica: “constituye un instrumento de comunicación estructurada de ideas sobre las distribuciones geográficas relevantes para la interpretación del territorio o parte de éste”. (p. 229)

Entendido así, el mapa incluye aspectos básicos como orografía, hidrografía, población, recursos, vías de comunicación, conformaciones del relieve, división política territorial y otros factores. Su inclusión como estrategia supone que los alumnos aborden la diversidad de información contenida y sobre ella extraer la explicación sobre la temática estudiada.

Es un recurso de primera mano, a través del cual el alumno recibe una representación a escala, pormenorizada del espacio territorial que ocupa y del cual forma parte y la diversidad de elementos naturales y culturales que plantea. Su interpretación facilita la ubicación espacial, el conocimiento de entidades, recursos y la representación de territorios que configuran el globo terráqueo.

Desde el aula favorece el contacto y manipulación del niño para posesionarse de la información expuesta (de la entidad local, regional, nacional, continente y del mundo), en distintos aspectos que les define (políticos, físicos, recursos, economía, signos convencionales, y otros), en distintas situaciones del aprendizaje.

Es, a partir de la Segunda Etapa de Educación Básica cuando el docente debe promover con mayor énfasis el acercamiento del niño con este recurso, de manera que se consoliden posturas, afiance su lectura e interpretación como estrategia que facilite aprendizajes geográficos.

Desde la representación del espacio que habita a través del mapa, se pueden conocer e internalizar aspectos básicos propios a la realidad que circunda al alumno, determinar y poder visualizar cambios temporales en la historia de la

entidad o contexto nacional, internacional y del planeta, dentro de la globalidad que reviste comprender el espacio geográfico.

Rojas (2000) acota, “que la representación de lo concreto y real, permite describir el camino por el cual avanza desde formas accesibles el ciudadano, como estrategia el mapa vincula y motiva hacia aprendizajes significativos sobre el lugar tal como es” (p.81)

El autor invita al docente, hacia la promoción e inclusión en su hacer pedagógico de este valioso elemento, a partir de su uso en el aula incentiva al alumno hacia conocimientos del espacio geográfico.

### **El Proyecto Pedagógico de Aula en la Enseñanza de la Geografía**

Los recursos didácticos enunciados son base esencial para estructurar estrategias aplicables a la enseñanza de la Geografía con una orientación ambientalista, encuentran en ellos como innovación a los Proyectos Pedagógicos de Aula.

El Ministerio de Educación, Cultura y Deporte a partir de 1999, define los Proyectos Pedagógicos de Aula (P.P.A.), como instrumentos de planificación sustentados en la transversalidad interdisciplinaria en las diferentes áreas académicas, en la que se contemple e integren contenidos en torno al estudio de situaciones que respondan a expectativas e intereses del alumno en correspondencia con su contexto socio-natural inmediato.

En la planificación de los P.P.A. se conjugan acciones tales como qué, cómo, cuándo y para qué. Estas interrogantes determinan así como las estrategias para elaborar el conocimiento. Sobre las bases del diagnóstico experiencia del niño, el docente orienta la facilitación de la enseñanza, en atención a las

necesidades del entorno inmediato, donde éste observa, critica y reflexiona la realidad que confronta y sobre ella gesta alternativas de solución.

Santiago (citado en García, 2000), señala que los P.P.A. constituyen “una nueva versión de la acción educativa, más enmarcada en la realidad inmediata y también más acorde con la formación del educando que la vive.” (p. 103). Así mismo, Sayago (citada en García, 2000) acota que:

Los proyectos de aula son estrategias que llevan a la articulación de procesos propios del hecho educativo, que permiten a profesores y alumnos acceder al dominio de saberes fundamentales vinculados con sus entornos de vida facilitando el aprendizaje mediante múltiples interacciones. (p. 13).

Es así como los Proyectos de Aula posibilitan considerar al alumno como el centro sobre el cual descansa el proceso y hecho educativo; como persona que tiene derecho a recibir una educación óptima que se corresponda con la realidad individual, social y cultural, en atención a sus capacidades personales. Se trata de promover el alcance de aprendizajes significativos con verdadera relevancia para el desarrollo integral de su personalidad en el ser, hacer, conocer y convivir, como unidades que definen de manera holística su acción en determinado contexto.

El Proyecto de Aula constituye una valiosa estrategia de enseñanza a utilizar por el docente, en la facilitación del aprendizaje. A partir de la temática que el alumno sugiera o induzca el docente se puede abordar hechos, experiencias, fenómenos y problemas cercanos a la vida y realidad concreta del alumno; contextualizada en los contenidos curriculares de las distintas áreas del currículo de manera global e interdisciplinaria con la debida aplicación de la transversalidad.

Los proyectos favorecen la integración y participación en el logro de metas establecidas a nivel de aula e institución, donde no sólo el docente

gestiona el aprendizaje, también el niño y su representante son participes primordiales de éste fin, por cuanto aplican esfuerzo, voluntad e interés por dar lo mejor en el desarrollo de los mismos.

Son muchos los puntos o temas que desde el área de la Geografía pueden convertirse en eje central de un Proyecto de Aula. Corresponde al docente fomentar el acercamiento del niño hacia el medio ambiente, de forma tal que oriente mayor interés o atención por parte de éste hacia la dinámica que se opera en él y, en consecuencia, manifieste nuevas actitudes hacia el entorno en que habita.

Desde la orientación del docente, los P.P.A. representan una valiosa estrategia innovadora del Nuevo Currículo, que permite al niño y docente alcanzar aprendizajes con verdadera significación y valor para la vida y escolaridad futura, compartir roles en la búsqueda del conocimiento, promocionar la consulta a diversas fuentes bibliográficas e impresas, estrechar lazos de amistad entre los compañeros a través de las experiencias que se realicen en el aula y ámbito escolar, en pro de una mayor integración del grupo al proceso, en la búsqueda de positivos resultados en el aprendizaje que se imparte.

## CAPITULO VI

### CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

#### Conclusiones

Es necesario que el personal docente involucrado en la investigación, oriente correctivos en su práctica pedagógica dirigidos a mejorarla, en especial lo pertinente al uso de estrategias de enseñanza en el desarrollo del currículo propio al bloque de la Geografía inmersos en los programas de cada grado de la Segunda Etapa de Educación Básica. Se impone una revisión, ya que el docente en su formación y experiencia profesional las adquirió, manipuló y llevó a la práctica; sin embargo, el trabajo de aula sólo queda en el marco teórico, libresco y memorístico.

La formación en cuanto a los conocimientos que posee el docente de la etapa, con un perfil ambientalista, distan de un deber su ideal; sólo seis docentes encuestados son Licenciados en Educación mención Ciencias Sociales, el resto es en otras especialidades. Esta situación no condiciona el que todos los profesionales gestionen una capacitación y actualización en materia ambiental, que lleve hacia su transferencia en el ámbito escolar a favor de la formación integral del niño. Otras conclusiones fueron las siguientes:

- Existe escasa disposición por parte del docente e interés por mejorar la práctica pedagógica inherente a la facilitación de aprendizajes y saberes geográficos. Se muestra más que no se aplica en el desarrollo de los mismo una orientación ambientalista que alcance con verdadera significación o proyección en el niño, transferible en su relación con el entorno que le rodea.

- La descontextualización de los docentes del entorno donde se ubica la escuela en la que labora, al desconocer la realidad del contexto en sí, situación que incide en su cuota de participación en actividades que se planifiquen y ejecuten en la comunidad en pro de ella y más aún de la conservación del entorno.
- La autora, infiere conductas de indiferencia y pasividad presentes en algunos docentes y alumnos ante problemas de orden ambiental que aquejan la comunidad involucrada, en especial en aspectos relacionados con la contaminación por acumulación de desechos en el ámbito escolar. En esto destaca con frecuencia acciones para deteriorar al ambiente, tales como la práctica de quemas de basuras o su eliminación en zonas aledañas al río Torbes, tala indiscriminada de áreas verdes, deterioro de fachadas de viviendas por graffitis y otras.
- El desarrollo de los contenidos inmersos en el bloque de la Geografía, no se manejan con la acertada transversalidad que impone el eje ambiente; en la operatividad de los proyectos de aula se omiten elementos propios al medio aprovechables como recursos para la enseñanza y, mas aún, en la posibilidad de incrementar la relación vivencial de éste con el entorno, obviando la importancia de brindar desde el aula, una orientación ambientalista que beneficie el ámbito escolar y de la comunidad.
- No se cumplen campañas de arborización y limpieza en la escuela y zonas adyacentes a ella, la comunidad no cuenta con la debida sensibilización hacia el cuidado de los árboles y áreas verdes, el desecho de residuos sólidos no se produce con la orientación necesaria para evitar su proliferación en las calles.
- La operatividad de una buena Educación Ambiental gestada desde el ámbito escolar, no alcanza una proyección significativa en el contexto, situación que afecta e imposibilita la adecuación de actitudes y conductas a corto, mediano y largo plazo en su consolidación a fin de prevenir el deterioro del medio.

- El docente presenta fuertes debilidades en cuanto a la enseñanza de la Geografía, su práctica descansa en la copia y dictado de conceptos referidos a la orientación espacial, división territorial y recursos, como los contenidos esenciales a desarrollar. Hay disposición por parte del docente en materia de estrategias para la enseñanza; más sin embargo, la práctica el trabajo del aula descansa en la transmisión y repetición de contenidos, sin una orientación ambientalista
- En cuanto al diseño y uso de estrategias de enseñanza en el área de la Geografía, la autora, presenta varias alternativas dirigidas a motivar al docente a su aplicación en el trabajo de aula, con el fin de orientar la facilitación de contenidos del bloque del área, hacia el alcance de aprendizajes significativos.

#### **Recomendaciones**

- Implementar por parte de la Zona Educativa Táchira, orientaciones pedagógicas para el docente sobre los nuevos modelos y paradigmas educativos, así como en la implementación de estrategias de enseñanza dirigidas a facilitar el trabajo en el aula, en especial el desarrollo de los contenidos programáticos del bloque de la Geografía, con una orientación hacia la conservación del medio ambiente.
- Se hace necesario el diseño e implementación de acciones como cursos, talleres, seminarios, jornadas de sensibilización y círculos de estudio dirigidos a los docentes, alumnos y comunidad del escenario abordado por parte de autoridades educativas, Ministerio del Ambiente, Alcaldías y otras que permitan su actualización en legislación ambiental, conocimientos geográficos, desarrollo del currículo y manejo de estrategias de enseñanza para abordar temas ambientales.
- La comunidad escolar y social debe orientar acciones pedagógicas que favorezcan la participación e integración voluntaria, encausadas hacia el cuidado y preservación

del ambiente natural escolar y adyacente, tales como siembra de árboles, club conservacionistas, campañas de limpieza y otras..

- El docente debe cumplir un rol más dinámico y efectivo de sus funciones en el aula y comunidad; sobre todo en cuanto a su papel de líder en pro del diseño e implementación de acciones pedagógicas orientadas hacia la conservación del ambiente como herencia y patrimonio de todos los venezolanos y legado a las nuevas generaciones.
- Se sugiere a los docentes la consulta al presente estudio, para llevar a la práctica pedagógica las estrategias inmersas en el capítulo V como herramientas que faciliten la enseñanza de temas propios al bloque de la Geografía y, por ende, su adecuación según las necesidades e intereses del grupo, en la adquisición de saberes propios a la Educación Ambiental y una asertiva relación niño-medio ambiente.
- Se sugieren nuevas investigaciones sobre el tema para incorporar nuevos elementos al presente trabajo, a fin de ampliarlo y enriquecerlo.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Agudelo, A. y Flores, H. (1998) *La Reforma Curricular, Educación, 182*. Ministerio de Educación. Mimeografiado, Caracas.
- Álvarez L. (1999). *Material Didáctico para la Capacitación de los Docentes de la II Etapa de Educación Básica. Manual para Docentes*. (ACOPSA-UNESR). Estado Táchira.
- Aranguren J., Febres C.M., Luque L. y Velazco F. (1997). *La Educación Ambiental Paradigma del III Milenio*. Caracas. Serie Educación, Participación y Ambiente. Año 1 N° 3
- Antón, L. (1998). *Educación Ambiental*. Editorial Escuela Española S.A. Madrid.
- Arias, F. (1998). *Proyecto de Investigación*. Editorial Episteme S.A. Caracas.
- Bartolomé R., Górriz N., Pascual C. y García M. (2000). *Manual para el Educador*. Ediciones Mc Graw-Hill. Colombia.
- Bavaresco de P. A. (1996). *Proceso Metodológico de la Investigación*. 3ra. Edición. Servicios Bibliotecarios de la Universidad del Zulia. Caracas.
- Burgos, D. (1991). *Marcos Generales de la Educación*. Mimeografiado. Ministerio de Educación. Caracas.
- Cárdenas, A. (1996). *Propuesta de Reorganización del Ministerio de Educación. Lineamientos del Proyecto Educativo Nacional*. Ministerio de Educación. Caracas.
- Constitución Nacional de la República Bolivariana de Venezuela.(1999). Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela No. 36.860. Caracas, Jueves 30 de Diciembre.
- Chávez, N. (1994). *Introducción a la Investigación Educativa*. Universidad del Zulia. Maracaibo.
- Díaz, B. y Hernández, G. (1998). *Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo*. McGraw-Hill Editores S.A. México.
- Escobar, E. (1997). *Estrategias para Incorporar a la Comunidad Educativa en la Solución de Problemas Ambientales en el Municipio Sucre*. Trabajo de Grado para Optar al título de Magister en Educación. Universidad Bicentaria de Aragua. Maracay.

- Febres, M. (1997). *Gestión Ambiental. Bases Conceptuales de la Educación Ambiental para su Desarrollo Sostenible*. M.A.R.N.R. Caracas. Mimeografiado.
- Frida D.B. y Hernández R.G. (2000). *Docente del Siglo XXI. Cómo Desarrollar una Práctica Docente Competitiva*. Ediciones Mc Graw-Hill Interamericana, S.A. Colombia.
- Gabaldón A. (1994). *Didáctica del Desarrollo Sustentable. Una Perspectiva Latinoamericana*, Caracas. Fundación Polar.
- García, M. (2000). *Proyectos Pedagógicos de Aula. Una Ventana Abierta a la Transformación de la Escuela*. Primera Edición. Lito-Formas S.A. San Cristóbal-Estado Táchira.
- González, A. y Villasmil, A. (1995). *Enfoque de la Educación Ambiental en los Programas de Estudio del Nivel de Educación Básica*. Congreso Nacional de Educación. Mimeografiado. Caracas.
- González, I. (1998). *El Docente como Gerente de Aula en la Promoción de la Educación Ambiental en los Alumnos de la Segunda Etapa de Educación Básica, en el Municipio San Francisco del Estado Zulia*. Tesis de Grado No Publicada. Universidad Rafael Urdaneta. Maracaibo-Estado Zulia.
- Hernández S. R., Fernández C. L. y Baptista P. (1998). *Metodología de la Investigación*. 3ra. Edición. Mc Graw-Hill Editores S.A. México.
- Ley Orgánica del Ambiente (1976). Gaceta Oficial de la República de Venezuela No. 31.004 (Extraordinario). Junio 06, 1976.
- Ley Orgánica de Educación (1980). Gaceta Oficial de la República de Venezuela No. 2.635 (Extraordinario). Julio 09, 1980
- Ley Penal del Ambiente (1992). Gaceta Oficial de la República de Venezuela No. 181.132. Enero 03, 1992.
- Losada, J.V. (1993). *Algunas Reflexiones sobre el Movimiento Humanista*. Mimeografiado. Ministerio de Educación. Caracas.
- Luque, P. (1996). *La Educación un Problema Social*. Alfadi Ediciones. Caracas.
- Méndez, A. (1998). *Metodología*. Ediciones LTDA. S. A. Colombia.

- Ministerio de Educación (1997). *Cuadernos para la Reforma Educativa Venezolana*. Editorial Anaya. Edición Especial para el Ministerio de Educación. Caracas.
- Ministerio de Educación. (1998). *El Proyecto Pedagógico de Aula*. Caracas. Dirección de Educación Básica.
- Ministerio de Educación, Dirección General Sectorial de Educación Básica, Media, Diversificada y Profesional. (1998). Currículo Básico Nacional . Programas de Estudio de Educación Básica. Caracas. ( I y II Etapa).
- Moreno, J. y Marrón, M. (1996). *Enseñar Geografía. De la Teoría a la Práctica*. Editorial Síntesis S.A. Madrid-España.
- Odreman, N. (1996). *Proyecto Educativo. Educación Básica. Reto, Compromiso y Transformación*. Ministerio de Educación. Caracas.
- Reglamento General de la Ley Orgánica de Educación (1986). Gaceta Oficial de la República de Venezuela No. 3.713 (Extraordinario). Marzo 07, 1986.
- Rivas, B. (1996). *Un Nuevo Paradigma en Educación y Formación de Recursos Humanos*. Cuadernos Lagoven. Caracas, Arte S.A.
- Rojas A. D. (2000). Produciendo el mapa del lugar. El entorno de la escuela y su comunidad. En CANDIDUS. Año 9. N° 09, Abril-Mayo, 2000.
- Romero, R. (1997). *Investigación Educativa en Materia Ambiental*. McGraw-Hill Editores S.A. México.
- Ruiz, C. (1998). Instrumentos de Investigación Educativa. Ediciones CIDEG. Barquisimeto. Venezuela.
- Santiago, I. (1996). *El Entorno Sociocultural y la Enseñanza de la Geografía en la Práctica Escolar Cotidiana*. En Geenseñanza N° 1. Universidad de los Andes. Núcleo del Táchira.
- Tamayo, M. (1998). *El Proceso de la Investigación Científica*. Ediciones Lumusa S.A. México
- Tovar, R. (1986). *El Enfoque Neohistórico*. FACES. Mimeografiado. UCV. Caracas.
- Universidad Pedagógica Experimental Libertador (1998). Manual de Trabajo de Grado de Especialización y Maestrías y Tesis Doctorales. FEDUPEL. Caracas.

[www.bdigitalhula.ve](http://www.bdigitalhula.ve)

**ANEXOS**

**UNIVERSIDAD DE LOS ANDES  
CONSEJO DE ESTUDIOS DE POSTGRADO  
MAESTRIA EN EDUCACIÓN  
ENSEÑANZA DE LA GEOGRAFÍA**

**CUESTIONARIO DIRIGIDO A DOCENTES  
ESCUELA BÁSICA RURAL “LA POPA”**

**ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA DIRIGIDAS A FACILITAR LA  
CALIDAD DE LOS APRENDIZAJES DE LA GEOGRAFIA EN LA  
SEGUNDA ETAPA DE EDUCACIÓN BASICA CON UNA  
ORIENTACIÓN AMBIENTALISTA**

**Tesista: Guevara C., Magda Zulay**

**San Cristóbal, 2002**

## **INTRODUCCIÓN**

El presente cuestionario busca recoger su opinión en cuanto a la forma como se desarrollan los contenidos programáticos inherentes al área de la Geografía, la importancia que revisten para el hacer del niño en el contexto y las estrategias que se emplean en la facilitación de los aprendizajes.

No se busca criticar la praxis que aplica en el aula, por el contrario con sus acotaciones se pretende enriquecer el proceso de enseñanza-aprendizaje en pro de optimizarlo.

La información que suministre será anónima y la misma representa un soporte importante en la finalización de Trabajo de Grado que realizó para optar al Grado de Magíster en Educación, mención Enseñanza de la Geografía.

Agradezco altamente la receptividad y disposición en solucionar cada afirmación contenida en este cuestionario, así como la mayor sinceridad y objetividad al momento de realizarlo.

**Gracias.**

## INSTRUCCIONES GENERALES

- Cada afirmación está redactada en un lenguaje sencillo, que facilita su comprensión. Mas si tiene alguna duda, no vacile en consultar al encuestador.
- El cuestionario lo conforman tres partes:  
Parte I.- Datos Personales  
Parte II.- Preguntas de Respuesta Restringida  
Parte III.- Preguntas Abiertas
- Lea cuidadosamente cada afirmación.
- Marque con una "X" la alternativa de respuesta que considere se adapta mejor a cada afirmación.
- En el cuestionario, **la información aportada por Ud. será anónima**; se garantiza la confidencialidad de las respuestas.

**Parte I.- Datos Personales**

Sexo: M \_\_\_\_\_ F \_\_\_\_\_

Edad: \_\_\_\_\_

Título que posee: \_\_\_\_\_

Mención: \_\_\_\_\_

Tiempo de servicio en la Educación: \_\_\_\_\_

Tiempo de servicio en la Institución: \_\_\_\_\_

Reside en la comunidad en la que se ubica la institución:

Si: \_\_\_\_\_ No: \_\_\_\_\_

Viaja para cumplir su labor docente de otras zonas aledañas a la Escuela:

Si: \_\_\_\_\_ No: \_\_\_\_\_

Etapas en la que se desempeña: \_\_\_\_\_

Grado: \_\_\_\_\_

www.bdigital.ula.ve

**PARTE II.-** A continuación se presentan una serie de afirmaciones, con cuatro posibles alternativas de respuesta, seleccione la que considere, según su criterio, se adapta mejor a cada una y márkela con una “X”.

Item	Contenido	Alternativas			
		Siempre (4)	Algunas veces (3)	Pocas veces (2)	Nunca (1)
D1	Estima que el Nuevo Diseño Curricular de la segunda etapa de Educación Básica, llena las expectativas de las partes involucradas en cuanto a mejorar la calidad del hecho educativo.				
D2	Considera que la nueva orientación del aprendizaje centrado en el Ser-Hacer-Conocer-Convivir del alumno, favorece los cambios de actitud - conductas en éste y el aprendizaje que alcanza.				
D3	Manifiesta agrado y disposición al desarrollar los contenidos curriculares propios a la Geografía.				
D4	Estimula la motivación del niño hacia el estudio de contenidos curriculares de la Geografía.				
D5	Promueve la participación del niño en el desarrollo de las clases, en especial, de la Geografía en apego al modelo constructivista.				
D6	Cree que la Teoría Constructivista inmersa en el Nuevo diseño Curricular favorece el alcance de metas y aprendizajes geográficos con significación y valor para el alumno.				
D7	Considera el campo experiencial del niño como recurso de aprendizaje en el trabajo de aula.				
D8	Estima que a través de la enseñanza de la Geografía, puede impartirse una Orientación Ambiental en pro de la conservación del medio o entorno escolar y social.				
D9	Cree que la enseñanza de la Geografía debe sustentarse en el entorno que circunda al niño.				

D10	Promueve el contacto directo del niño con los diversos elementos que integran el ambiente.				
D11	Aplica en el aula y espacio escolar conductas conservacionistas que sean objeto de modelo e imitación por el alumno.				
D12	Considera que a través de la enseñanza de la Geografía pueden darse solución a problemas ambientales del entorno escolar.				
D13	Participa en el ámbito escolar y comunidad en acciones dirigidas hacia la solución de problemas ambientales.				
D14	Orienta en el niño conductas positivas hacia la conservación de los distintos elementos naturales y culturales del medio ambiente.				
D15	Se actualiza en legislación ambiental y transfiere en el espacio escolar el conocimiento que obtiene en esta materia.				
D16	Considera el Proyecto Pedagógico de Aula como estrategia a través del cual pueda abordarse problemas del contexto natural y social inmediato del alumno.				
D17	Integra elementos del ambiente natural y cultural que rodea al niño como recurso para la enseñanza y el aprendizaje.				
D18	Integra recursos humanos de la comunidad en el desarrollo de contenidos curriculares propios a la Geografía.				
D19	Implementa la investigación en el aula como estrategia de aprendizaje en la facilitación de contenidos relativos a la Geografía.				
D20	Sustenta su hacer pedagógico o trabajo de aula, en el uso de un texto guía como única fuente de consulta.				
D21	Fomenta la autogestión en el alumno, hacia la búsqueda de informaciones que favorezcan la adquisición de saberes en Geografía				

**PARTE III.-** Responda en los espacios en blanco las interrogantes que se formulan de forma concreta.

**D22.-** Qué recursos usa en la enseñanza de contenidos referidos al bloque de la Geografía y Educación Ambiental.

---

---

---

---

**D23.-** Qué estrategias implementa para la facilitación de aprendizajes en el aula con una orientación ambientalista.

---

---

---

---

---

**D24.-** Qué significación atribuye en la formación integral del niño a la Educación Ambiental.

---

---

---

---

---

**UNIVERSIDAD DE LOS ANDES  
CONSEJO DE ESTUDIOS DE POSTGRADO  
MAESTRIA EN EDUCACIÓN  
ENSEÑANZA DE LA GEOGRAFÍA**

**CUESTIONARIO DIRIGIDO A LOS ALUMNOS DE LA  
SEGUNDA ETAPA DE EDUCACIÓN BÁSICA DE LA  
ESCUELA BÁSICA RURAL “LA POPA”**

**ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA DIRIGIDAS A FACILITAR  
LA CALIDAD DE LOS APRENDIZAJES DE LA GEOGRAFIA EN  
LA SEGUNDA ETAPA DE EDUCACIÓN BASICA CON UNA  
ORIENTACIÓN AMBIENTALISTA.**

**Tesista: Guevara C., Magda Zulay**

**San Cristóbal, 2002**

## **INTRODUCCIÓN**

Apreciado alumno, el presente instrumento busca su opinión en cuanto a la forma como se cumple en el aula la facilitación y desarrollo de los contenidos relativos al área de Ciencias Sociales, en especial los de Geografía.

No se pretende criticar la práctica pedagógica que aplica el docente de grado, por el contrario con sus aportes contribuirás a enriquecer el proceso de aprendizaje en el cual estás inmerso en pro de una mejor calidad en el mismo.

La información que suministre será anónima y la misma representa un soporte importante en la finalización del Trabajo de Grado que realizó para optar al Grado de Magíster en Educación, mención Enseñanza de la Geografía.

Agradezco altamente su receptividad y disposición en solucionar cada afirmación contenida en este cuestionario, así como la mayor sinceridad y objetividad al momento de realizarlo.

**Gracias.**

## INSTRUCCIONES GENERALES

- Cada afirmación está redactada en un lenguaje sencillo, que facilita su comprensión. Mas si tiene alguna duda no vacile en consultar al encuestador.
- El cuestionario lo conforman tres partes:  
Parte I.- Datos Personales  
Parte II.- Preguntas de Respuesta Restringida  
Parte III.- Preguntas Abiertas
- Lea cuidadosamente cada afirmación.
- Marque con una "X" la alternativa de respuesta que considere se adapta mejor a cada afirmación.
- En el cuestionario, **la información que Ud. aporte será anónima**; se garantiza la confidencialidad de las respuestas.

**Parte I.- Datos Personales**

Sexo: M \_\_\_\_\_ F \_\_\_\_\_

Edad: \_\_\_\_\_

Grado que cursa: \_\_\_\_\_

**PARTE II.-** A continuación se presentan una serie de afirmaciones, con cuatro posibles alternativas de respuesta, seleccione la que considere conviene a cada una según su criterio y márquela con una "X".

Item	Contenido	Alternativas			
		Siempre (4)	Algunas veces (3)	Pocas veces (2)	Nunca (1)
A1	Nota Usted que al Docente le incomoda trabajar con el área de Ciencias Sociales y Geografía.				
A2	Utiliza el Docente recursos del medio ambiente que lo ayuden a comprender contenidos de Geografía relacionados con la comunidad donde usted vive.				
A3	El Docente realiza paseos, excursiones y otras actividades que le permitan relacionarse con los distintos elementos que conforman el paisaje.				
A4	Toma en cuenta el Docente los conocimientos y experiencias que usted trae del hogar y de grados anteriores como vía para alcanzar un aprendizaje significativo.				
A5	Aplica el docente en el aula y espacio escolar normas de conservación del ambiente que considere pueda tomar usted como modelos e imitarlos en su hacer cotidiano.				

A6	Participan en el desarrollo de contenidos geográficos personas de la comunidad que promuevan la conservación del ambiente.				
A7	El Docente participa en la solución de problemas ambientales propios de la comunidad.				
A8	El Docente le ha informado a cerca de la existencia de Leyes que regulan la conservación del ambiente.				
A9	Permite el Docente su participación y la de sus compañeros en la clase del área de la Geografía.				
A10	El Docente propone investigaciones en el aula sobre problemas ambientales propios de la región y comunidad.				
A11	Promueve el docente la realización de siembra de árboles u otras iniciativas ambientalistas en la escuela y zonas cercanas a ella.				
A12	De los siguientes recursos, marca sólo 3, como los más usados por el docente en el aula, que soportan el aprendizaje que imparte relacionado al área de la Geografía. Pizarrón: _____ Texto o Guía del Grado: _____ Mapas: _____ Esfera: _____ Ambiente Natural: _____ Juego: _____ Investigación: _____ Videograbadora: _____ T.V.: _____ Retroproyector: _____ Periódicos: _____ Charlas de invitados: _____ Diapositivas: _____				

## EVALUACIÓN DE CUESTIONARIO (Docentes – Alumnos)

**Evaluador:** \_\_\_\_\_

INDICADOR	CATEGORÍA (Evaluación)	DOCENTE			ALUMNO		
		E (3)	B (2)	M (1)	E (3)	B (2)	M (1)
Instrucciones							
Redacción							
Pertinencia con la temática y objetivos							
Coherencia ítems e indicadores							
Correspondencia con Cuadro de Variables							

**Observaciones:**

---



---



---



---



---

**Explicación:**

(3) Excelente

(2) Bueno

(1) Mejorable

**Evaluador:**

\_\_\_\_\_

**C.I.** \_\_\_\_\_

**Fecha:** \_\_\_\_\_

TABLA DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS

Docente			Alumno			Item	SUGERENCIA
E	B	M	E	B	M		
						D1	
						A1	
						D2	
						A2	
						D3	
						A3	
						D4	
						A4	
						D5	
						A5	
						D6	
						A6	
						D7	
						A7	
						D8	
						A8	
						D9	
						A9	
						D10	
						A10	
						D11	
						A11	
						D12	
						A12	
						D13	
						D14	
						D15	
						D16	
						D17	
						D18	
						D19	
						D20	
						D21	
						D22	
						D23	
						D24	

- **Estima que debe agregarse otro ítem en los Cuestionarios? Especifique.**

SI \_\_\_\_\_ NO \_\_\_\_\_

SUGERENCIA: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

- **Considera que se debe eliminar algún ítem de los Cuestionarios? Especifique**

SI \_\_\_\_\_ NO \_\_\_\_\_

SUGERENCIA: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

[www.bdigital.ula.ve](http://www.bdigital.ula.ve)

**Gracias por sus valiosos aportes**

**EVALUADOR:**

\_\_\_\_\_

**C.I.:** \_\_\_\_\_

**FECHA:** \_\_\_\_\_

**TABULADOR GENERAL DE RESPUESTAS**  
**Cuestionario de Docentes**  
**Escuela Básica Rural "La Popa"**

ITEMS	ALTERNATIVAS						Total
	Siempre	Algunas veces	Pocas veces	Nunca	No respondió		
D1	08 35%	10 43%	03 13%	-- --	02 09%	23 100%	
D2	05 22%	15 65%	03 13%	-- --	-- --	23 100%	
D3	10 43%	06 26%	05 22%	-- --	02 09%	23 100%	
D4	05 22%	08 34,5%	08 34,5%	-- --	02 09%	23 100%	
D5	08 35%	10 43%	05 22%	-- --	-- --	23 100%	
D6	05 22%	05 22%	08 34,5%	-- --	05 22%	23 100%	
D7	04 17,5%	10 22%	07 30,5%	-- --	02 09%	23 100%	
D8	15 65%	05 22%	-- --	-- --	03 13%	23 100%	
D9	05 22%	05 22%	10 43%	03 13%	-- --	23 100%	
D10	10 43%	05 22%	08 34,5%	-- --	-- --	23 100%	
D11	05 22%	05 22%	10 43%	03 13%	-- --	23 100%	
D12	05 22%	03 13%	15 65%	-- --	-- --	23 100%	
D13	-- --	-- --	05 22%	15 65%	03 13%	23 100%	
D14	10 43,5%	-- --	03 13%	10 43%	-- --	23 100%	
D15	05 22%	10 43%	04 17,5%	04 17,5%	-- --	23 100%	
D16	05 22%	-- --	15 65%	03 13%	-- --	23 100%	
D17	-- --	10 43%	08 34,5%	05 22%	-- --	23 100%	
D18	05 22%	15 65%	03 13%	-- --	-- --	23 100%	
D19	10 43%	05 22%	06 26%	02 09%	-- --	23 100%	
D20	15 65%	04 17,5%	04 17,5%	-- --	-- --	23 100%	
D21	07 30,5%	05 22%	10 43%	-- --	01 4,5%	23 100%	
	<b>A.C.M</b>		<b>N.A.C.M.</b>		<b>N.R.</b>		
D22	18 78%		03 13%		03 09%	23 100%	
D23	15 65%		03 13%		05 22%	23 100%	
D24	10 43,5%		10 43,5%		03 13%	23 100%	

Fuente: Guevara Magda Zulay, 2002

**TABULADOR GENERAL DE RESPUESTAS**  
**Cuestionario Alumnos de la Segunda Etapa**  
**Escuela Básica Rural “La Popa”**

ITEMS	ALTERNATIVAS						Total
	Siempre	Algunas veces	Pocas veces	Nunca	No respondió		
A1	35 48%	25 34%	10 14%	-- --	03 04%	73 100%	
A2	20 27%	20 27%	30 42%	-- --	03 04%	73 100%	
A3	-- --	20 27%	13 18%	40 55%	-- --	73 100%	
A4	20 27%	20 27%	20 27%	10 14,5%	03 4,5%	73 100%	
A5	10 14%	-- --	25 34%	35 48%	03 04%	73 100%	
A6	-- --	15 21%	15 21%	43 58%	-- --	73 100%	
A7	10 14%	-- --	25 34%	35 48%	03 04%	73 100%	
A8	08 11%	10 14%	-- --	50 68%	05 07%	73 100%	
A9	10 14%	15 21%	40 55%	05 06%	03 04%	73 100%	
A10	-- --	20 27%	30 42%	20 27%	03 04%	73 100%	
A11	10 14%	10 14%	-- --	50 68%	03 04%	73 100%	
A12	<b>Recursos y Estrategias para el Aprendizaje</b>						
	• Pizarrón		70			96%	
	• Texto guía		70			96%	
	• Mapas		40			55%	
	• Esfera		50			68%	
	• Ambiente		30			42%	
	• Juego		10			14%	
	• Investigación		25			34%	
	• Audiovisuales		10			14%	
	• Periódico		10			14%	
	• Charlas de invitados		10			14%	
	• No Respondió		05			07%	

Fuente: Cuestionario Dirigido Alumnos Segunda Etapa  
Escuela Básica Rural “La Popa”  
Guevara C., Magda Zulay, 2002.

## TABULADOR – PRUEBA PILOTO

## Cuestionario Dirigido a Docentes – Escuela Básica Rural “La Popa”

Item	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	Total
Sujeto	4	4	4	4	3	3	4	3	3	4	4	4	4	4	4	4	2	4	3	4	3	4	4	4	88
01	4	4	4	4	3	3	4	3	3	4	4	4	4	4	4	4	2	4	3	4	3	4	4	4	85
02	4	3	3	3	3	3	4	3	3	4	4	4	4	4	4	2	4	3	4	3	3	4	4	4	75
03	4	2	3	3	3	3	3	4	3	3	3	3	3	3	4	3	2	4	3	3	3	4	3	3	77
04	4	2	3	3	4	3	3	4	3	3	3	3	3	3	4	3	3	4	3	3	4	3	3	3	69
05	4	2	3	3	4	4	2	4	1	3	4	3	3	2	3	3	3	4	4	22	4	2	2	2	69
06	4	4	2	3	4	4	2	3	1	3	3	3	4	2	2	2	4	4	3	2	4	3	2	2	69
07	4	4	2	3	4	4	4	3	3	3	4	4	4	2	2	2	2	4	3	2	3	4	3	4	74
08	4	4	3	4	2	4	4	1	1	4	4	4	4	4	2	3	3	4	3	3	3	4	3	4	77
09	4	3	3	4	2	4	3	1	2	4	3	4	4	2	3	3	3	4	1	4	2	3	4	4	72
10	4	4	4	3	3	4	3	3	4	4	3	3	4	4	4	4	3	4	3	3	2	4	4	4	85
Σ	40	32	30	33	32	36	32	29	35	35	35	35	37	30	31	31	27	40	29	30	31	35	32	34	771
X	10,0	8,0	3,0	3,3	3,2	3,6	3,2	2,9	3,5	3,5	3,5	3,5	3,7	3,0	3,1	3,1	2,7	4,0	2,9	3,0	3,1	3,5	3,2	3,4	88,77

Fuente: Cuestionario Dirigido a Docentes (2002). (Programa STAS. Computer), Hernández y Otros (1998)

Escuela Básica Rural “La Popa”

Guevara C., Magda Zulay

<b>Media:</b>	77,100
<b>Mediana:</b>	76
<b>Moda:</b>	69, 77, 85
<b>Rango:</b>	19
<b>Varianza:</b>	46,100
<b>Desviación Estándar:</b>	6,790
<b>Error Estándar:</b>	2,147
<b>Valor Mínimo:</b>	69
<b>Valor Máximo:</b>	88

**TABULADOR – PRUEBA PILOTO**

**Cuestionario Dirigido a Alumnos de la Segunda Etapa de Educación Básica  
Escuela Básica Rural “La Popa”**

Item Sujeto	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	Total
01	4	2	2	1	2	1	1	1	4	2	1	2	23
02	4	2	2	4	2	1	1	1	4	2	1	2	26
03	1	2	2	4	4	1	3	2	4	2	1	2	28
04	4	4	2	2	4	1	2	2	4	2	1	2	29
05	1	4	1	3	4	1	2	3	2	2	2	2	27
06	2	4	1	3	3	2	2	3	2	2	2	4	33
07	1	1	4	3	3	2	1	3	2	4	2	4	31
08	1	1	4	3	3	2	1	1	1	4	2	4	28
09	4	2	4	11	2	4	4	4	1	1	4	2	33
10	2	4	1	4	2	2	1	1	4	1	1	2	25
11	2	4	2	3	2	2	1	1	4	1	1	2	25
12	1	4	4	3	2	1	2	1	3	4	2	3	30
13	4	4	11	2	4	3	2	4	3	3	2	4	35
14	4	1	3	2	3	2	1	3	2	1	1	4	26
15	4	2	3	2	2	22	2	3	4	4	4	4	37
Σ	39	41	36	40	42	27	26	33	45	34	27	43	436 433
X	2,60	2,73	2,40	2,66	2,80	1,80	1,73	2,20	3,0	2,26	1,80	2,86	28,24

Fuente: Cuestionario Dirigido a Alumnos. (Programa STAS. Computer), Hernández y Otros (1998)  
Escuela Básica Rural “La Popa”  
Guevara C., Magda Zulay (2002)

**Media:** 29,067  
**Mediana:** 28  
**Moda:** 25, 26, 28, 33  
**Rango:** 14  
**Varianza:** 16,352  
**Desviación Estándar:** 4,044  
**Error Estándar:** 1,044  
**Valor Mínimo:** 23  
**Valor Máximo:** 37

**COEFICIENTE DE PROPORCIÓN DE RANGO (C.P.R.)****Cuestionario Dirigido a Docentes****Escuela Básica Rural "La Popa"**

Item	Evaluador 1	Evaluador 2	Evaluador 3	Prorango	Validez	Error
01	3	3	3	3,00	1,00	0
02	3	3	3	3,00	1,00	0
03	3	3	3	3,00	1,00	0
04	3	2	3	2,67	0,89	0
05	3	2	1	2,00	0,66	0
06	3	2	3	2,67	0,89	0
07	3	3	3	3,00	1,00	0
08	2	3	3	2,67	0,89	0
09	3	3	3	3,00	1,00	0
10	3	3	2	2,33	0,77	0
11	3	3	3	3,00	1,00	0
12	3	3	3	3,00	1,00	0
13	3	3	3	3,00	1,00	0
14	3	3	3	3,00	1,00	0
15	2	2	1	2,00	0,66	0
16	3	2	3	2,67	0,89	0
17	3	3	3	2,67	0,89	0
18	3	3	3	3,00	1,00	0
19	3	3	3	3,00	1,00	0
20	3	3	3	3,00	1,00	0
21	3	3	3	3,00	1,00	0
22	3	3	3	3,00	1,00	0
23	3	3	3	3,00	1,00	0
24	3	3	3	3,00	1,00	0
Total					22,54	0

Fuente: Instrumento de Validación de Cuestionario Docentes.

Evaluación de Expertos

Guevara C., Magda Zulay (2002)

Nº Item = 24

$$\text{C.P.R.} = \frac{\square \text{ Validez}}{\text{Nº Item}} = \frac{22,54}{24} = 0,93$$

**COEFICIENTE DE PROPORCIÓN DE RANGO (C.P.R.)**

**Cuestionario Dirigido a Alumnos de la Segunda Etapa  
Escuela Básica Rural "La Popa"**

Item	Evaluador 1	Evaluador 2	Evaluador 3	Prorango	Validez	Error
01	3	3	3	3,00	1,00	0
02	3	2	3	2,67	0,89	0
03	3	2	2	2,33	0,77	0
04	3	2	3	2,67	0,89	0
05	3	3	3	3,00	1,00	0
06	3	3	3	3,00	1,00	0
07	3	3	3	3,00	1,00	0
08	3	3	3	3,00	1,00	0
09	3	3	2	2,67	0,89	0
10	3	2	3	2,67	0,89	0
11	3	3	3	3,00	1,00	0
12	3	3	3	3,00	1,00	0
Total					11,33	0

Fuente: Instrumento de Validación de Cuestionario Alumnos.

Evaluación de Expertos

Guevara C., Magda Zulay (2002)

Nº Item = 12

$$\text{C.P.R.} = \frac{\square \text{ Validez}}{\text{Nº Item}} = \frac{11,33}{12} = \mathbf{0,94}$$

**COEFICIENTE DE PROPORCIÓN DE RANGO (C.P.R.)****Cuestionario Dirigido a Docentes****Escuela Básica Rural "La Popa"**

Item	Evaluador 1	Evaluador 2	Evaluador 3	Prorango	Validez	Error
01	3	3	3	3,00	1,00	0
02	3	3	3	3,00	1,00	0
03	3	3	3	3,00	1,00	0
04	3	2	3	2,67	0,89	0
05	3	2	1	2,00	0,66	0
06	3	2	3	2,67	0,89	0
07	3	3	3	3,00	1,00	0
08	2	3	3	2,67	0,89	0
09	3	3	3	3,00	1,00	0
10	3	3	2	2,33	0,77	0
11	3	3	3	3,00	1,00	0
12	3	3	3	3,00	1,00	0
13	3	3	3	3,00	1,00	0
14	3	3	3	3,00	1,00	0
15	2	2	1	2,00	0,66	0
16	3	2	3	2,67	0,89	0
17	3	3	3	2,67	0,89	0
18	3	3	3	3,00	1,00	0
19	3	3	3	3,00	1,00	0
20	3	3	3	3,00	1,00	0
21	3	3	3	3,00	1,00	0
22	3	3	3	3,00	1,00	0
23	3	3	3	3,00	1,00	0
24	3	3	3	3,00	1,00	0
Total					22,54	0

Fuente: Instrumento de Validación de Cuestionario Docentes.

Evaluación de Expertos

Guevara C., Magda Zulay (2002)

Nº Item = 24

$$\text{C.P.R.} = \frac{\square \text{ Validez}}{\text{Nº Item}} = \frac{22,54}{24} = 0,93$$

**COEFICIENTE DE PROPORCIÓN DE RANGO (C.P.R.)****Cuestionario Dirigido a Alumnos de la Segunda Etapa****Escuela Básica Rural “La Popa”**

Item	Evaluador 1	Evaluador 2	Evaluador 3	Prorango	Validez	Error
01	3	3	3	3,00	1,00	0
02	3	2	3	2,67	0,89	0
03	3	2	2	2,33	0,77	0
04	3	2	3	2,67	0,89	0
05	3	3	3	3,00	1,00	0
06	3	3	3	3,00	1,00	0
07	3	3	3	3,00	1,00	0
08	3	3	3	3,00	1,00	0
09	3	3	2	2,67	0,89	0
10	3	2	3	2,67	0,89	0
11	3	3	3	3,00	1,00	0
12	3	3	3	3,00	1,00	0
<b>Total</b>					<b>11,33</b>	<b>0</b>

Fuente: Instrumento de Validación de Cuestionario Alumnos.

Evaluación de Expertos

Guevara C., Magda Zulay (2002)

Nº Item = 12

$$\text{C.P.R.} = \frac{\square \text{ Validez}}{\text{Nº Item}} = \frac{11,33}{12} = \mathbf{0,94}$$

