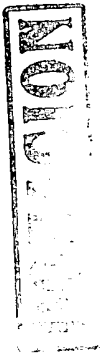
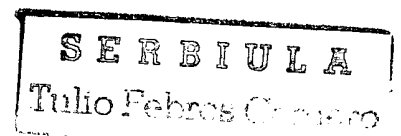


UNIVERSIDAD DE LOS ANDES
CONSEJO DE ESTUDIOS DE POSTGRADO
NÚCLEO UNIVERSITARIO DEL TÁCHIRA
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
MENCIÓN ENSEÑANZA DE LA GEOGRAFÍA

**FORTALECIMIENTO DE LA METACOGNICIÓN EN LA ENSEÑANZA DE
GEOGRAFÍA DE VENEZUELA**

www.bdigital.ula.ve



Autor: Miriam Escalante
Tutor: MsC. Rosalba Chacón

San Cristóbal, Marzo de 2005

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

**FORTALECIMIENTO DE LA METACOGNICIÓN EN LA ENSEÑANZA DE
GEOGRAFÍA DE VENEZUELA**

**(Programa dirigido al Docente de la Tercera Etapa de Educación Básica del
Municipio Ayacucho del
Estado Táchira)**

Trabajo de Grado presentado como requisito parcial
para optar al Título de Magíster en Educación
Mención: Enseñanza de la Geografía

Autor: Miriam Escalante
Tutor: MsC. Rosalba Chacón

San Cristóbal, Marzo de 2005

INDICE GENERAL

	pp
Dedicatoria.....	iv
Agradecimiento.....	v
Acta.....	vi
Lista de Cuadros.....	ix
Lista de Gráficos.....	x
Resumen.....	xi
 Introducción.....	 1
 CAPITULO I	
EL PROBLEMA	
Planteamiento del Problema.....	3
Objetivos del Estudio.....	7
Justificación e importancia.....	8
 CAPITULO II	
MARCO TEORICO	
Antecedentes.....	10
Bases Teóricas.....	11
 CAPITULO III	
MARCO METODOLÓGICO	
Naturaleza del Estudio.....	34
Diseño de la Investigación.....	34
Fase Diagnóstica.....	35
Sistema de variables.....	36
Instrumentos para la Recolección de Datos.....	39
Validez del Instrumento.....	39
Confiabilidad del Instrumento.....	40
Procesamiento y Análisis de los Resultados.....	40
Presentación de los Resultados.....	41
Fase de Factibilidad.....	41
Factibilidad Legal.....	41
Factibilidad Técnica.....	41
Factibilidad Institucional.....	42
Factibilidad Económica.....	42
Fase de Diseño.....	42
Procedimiento de la Investigación.....	42
 CAPITULO IV	
ANALISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS	44

CAPITULO V	
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	
Conclusiones.....	65
Recomendaciones.....	66
CAPITULO VI	
PROPUESTA	
Programa dirigido a docentes para el fortalecimiento de la metacognición en la enseñanza de la Geografía de Venezuela.....	67
Presentación.....	67
Justificación.....	67
Factibilidad de la Propuesta.....	68
Factibilidad Legal.....	68
Factibilidad Institucional.....	69
Factibilidad Económica.....	70
Estructura del Programa.....	70
Criterios para la selección de contenidos.....	71
Objetivos del programa.....	71
Esquema de Administración de los Talleres.....	72
Evaluación de los Talleres.....	72
Administración del Programa.....	72
Recursos.....	73
Programa dirigido al Docente.....	74
Taller I. Inducción y Motivación hacia la Metacognición.....	77
Taller II. Uso del Pensamiento Lógico en el Aula.....	81
Taller III. Uso del pensamiento efectivo en el Aula.....	84
Taller IV. Instruir al Docente sobre estrategias del Pensamiento lógico y efectivo en el aula.....	86
Bibliografía para los Talleres.....	89
Anexos del Programa.....	91
REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS.....	125
ANEXOS	
A Formato para recopilar la evaluación de validación del instrumento.....	129
CURRICULO VITAE.....	141

LISTA DE CUADROS

Cuadro	pp.
1 Docentes de Geografía de Venezuela.....	36
2 Sistema de variables.....	38
3 Distribución de frecuencias obtenidas en el indicador preparación.....	44
4 Distribución de frecuencias obtenidas en el indicador motivación.....	45
5 Distribución de frecuencias obtenidas en el indicador del desarrollo del pensamiento.....	46
6 Distribución de frecuencia obtenidas en el indicador práctica pedagógica...	47
7 Distribución de frecuencia obtenida en el indicador ejecución del rol de facilitador.....	48
8 Distribución de frecuencia obtenida en el indicador atención a los alumnos.....	49
9 Distribución de la frecuencia obtenida en el indicador observación.....	50
10 Distribución de la frecuencia obtenida en el indicador: descripción.....	51
11 Distribución de la frecuencia obtenida en el indicador: comparación.....	51
12 Distribución de la frecuencia obtenida en el indicador: clasificación.....	52
13 Distribución de la frecuencia obtenida en el indicador: reversibilidad.....	53
14 Distribución de la frecuencia obtenida en el indicador: seriación.....	54
15 Distribución de la frecuencia obtenida en el indicador: razonamiento.....	54
16 Distribución de la frecuencia obtenida en el indicador: análisis.....	55
17 Distribución de la frecuencia obtenida en el indicador: síntesis.....	56
18 Distribución de la frecuencia obtenida en el indicador: analogías.....	56
19 Distribución de la frecuencia obtenida en el indicador nociones de espacio y tiempo.....	57
20 Distribución de la frecuencia obtenida en indicador actuar bajo incertidumbre.....	58
21 Distribución de la frecuencia obtenida en el indicador control de impulsividad.....	59
22 Distribución de la frecuencia obtenida en el indicador flexibilidad en el pensamiento divergente.....	59
23 Distribución de la frecuencia obtenida en el indicador conciencia del pensamiento (metacognición).....	60
24 Distribución de la frecuencia obtenida en el indicador creatividad.....	61
25 Distribución de la frecuencia obtenida en el indicador crecimiento en el deseo de la exactitud.....	62
26 Distribución de la frecuencia obtenida en el indicador pensamiento crítico.....	62
27 Distribución de la frecuencia obtenida en el indicador aplicación del conocimiento en nuevas ideas.....	63

LISTA DE CUADROS

Gráfico	pp.
1 Distribución de los promedios en el indicador preparación.....	44
2 Distribución de los promedios e el indicador motivación.....	45
3 Distribución de los promedios en el indicador aplicación del desarrollo del pensamiento.....	46
4 Distribución de los promedios en el indicador: practica pedagógica.....	47
5 Distribución de los promedios en el indicador ejecutivos del rol de facilitador.....	48
6 Distribución de los promedios en el indicador atención a los alumnos.....	49
7 Distribución de los promedios en el indicador observación.....	50
8 Distribución de los promedios en el indicador descripción.....	51
9 Distribución de los promedios en el indicador comparación.....	52
10 Distribución de los promedios en el indicador clasificación.....	52
11 Distribución de los promedios en el indicador reversibilidad.....	53
12 Distribución de los promedios en el indicador seriación.....	54
13 Distribución de los promedios en el indicador razonamiento.....	55
14 Distribución de los promedios en el indicador análisis.....	55
15 Distribución de los promedios en el indicador síntesis.....	56
16 Distribución de los promedios en el indicador analogías.....	57
17 Distribución de los promedios en el indicador nociones de espacio y tiempo.....	57
18 Distribución de los promedios en el indicador actuar bajo incertidumbre.....	58
19 Distribución de los promedios en el indicador control de impulsividad.....	59
20 Distribución de los promedios en el indicador flexibilidad en el pensamiento divergente.....	60
21 Distribución de los promedios en el indicador conciencia del pensamiento (metacognición).....	60
22 Distribución de los promedios en el indicador creatividad.....	61
23 Distribución de los promedios en el indicador crecimiento en el deseo de la exactitud.....	62
24 Distribución de los promedios en el indicador pensamiento crítico.....	63
25 Distribución de los promedios en el indicador aplicación del conocimiento en nuevas ideas.....	63

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

**FORTALECIMIENTO DE LA METACOGNICIÓN EN LA ENSEÑANZA DE
GEOGRAFÍA DE VENEZUELA**
**(Programa dirigido al Docente de la Tercera Etapa de Educación Básica del
Municipio Ayacucho del
Estado Táchira)**

Autora: Miriam Escalante
Tutor: Rosalba Chacón
Fecha: Marzo de 2005

RESUMEN

El estudio tuvo como propósito diseñar un programa dirigido al docente de la Tercera Etapa de Educación Básica, para el Fortalecimiento de la Metacognición en la Enseñanza de Geografía de Venezuela. La investigación fue descriptiva, de campo y se presenta en la modalidad de proyecto factible, conformado en cuatro fases: diagnóstica, factibilidad, diseño y validación del programa. La muestra estuvo conformada por 38 docentes que trabajan en los planteles del Municipio Ayacucho del Estado Táchira, tomando como muestra la totalidad de los docentes egresados en Geografía. Se aplicó un instrumento validado por la técnica “juicio de expertos” y la confiabilidad se ubicó en 0,88 por prueba piloto aplicando la fórmula Alfa de Cronbach a sujetos con similares características. Los resultados fueron procesados a través de cálculos estadísticos con tabulación manual, lo que permitió el análisis e interpretación por ítems y objetivos. El estudio determinó que los docentes no fortalecen a los alumnos a través del desarrollo de la metacognición en las actividades de clase de geografía de Venezuela y concluyó que existe la necesidad de diseñar un programa que sirva de posible alternativa de solución a la problemática detectada.

Descriptores: programa, fortalecimiento- metacognición-
docentes.

INTRODUCCIÓN

La importancia del estudio se orienta hacia el logro del aprendizaje y la aplicación de la metacognición en los contenidos desarrollados durante las clases de Geografía de Venezuela.

Como el proceso metacognitivo, se facilita a través de acciones pedagógicas que el docente aplica para orientar los procesos de enseñanza aprendizaje. En este caso, a la aplicabilidad del desarrollo del pensamiento y al uso de pensamiento efectivo y lógico en cuanto a la asignatura Geografía de Venezuela. Esta es la orientación de la presente investigación.

La problemática se presenta porque los docentes no forman a los alumnos a través del desarrollo de la metacognición en las actividades de clase de geografía de Venezuela tomando en cuenta que en la actualidad, el docente se encuentra limitado al hacer poco uso del pensamiento lógico y efectivo, así como aplicar la metacognición en actividades escolares relacionadas con la asignatura Geografía Venezuela. Por eso, el desarrollo de una didáctica de procesos dirigida a utilizar el pensamiento en forma consiente y sistemática, permite al individuo pasar del proceso simple de adquisición y almacenamiento de información, a una producida sin modificación alguna, a otra más compleja a través de los cuales la información es creada, utilizada, transformada y/o evaluada. El estudio tiene su importancia, porque responde con mayores responsabilidades de éxito, a una compleja serie de tareas intelectuales que requieren de observación cuidadosa, razonamiento formal, pensamiento inventivo, entre otras. En tal sentido, el estudio se realizó para otorgar a los docentes de la Tercera Etapa de Educación Básica un programa de enseñanza claro y sencillo que apruebe la aplicación de la metacognición durante la enseñanza de los contenidos de la asignatura Geografía de Venezuela; y se siguió una metodología específica de manera que se obtuvieran datos importantes para dar solución al problema detectado.

El trabajo de investigación se realizó cumpliendo con una metodología de campo y de carácter descriptiva, bajo la modalidad de proyecto factible; y a su vez, se

estructuró en los seis capítulos siguientes: El Capítulo I, refiere el planteamiento del problema, objetivos, importancia y justificación. El Capítulo II, corresponde al Marco teórico con los antecedentes y las bases teóricas. El Capítulo III, lo conforma el Marco metodológico señalando la naturaleza y diseño del estudio, población, diseño, variable de estudio, técnicas de recolección de datos, también se señalan los procedimientos y técnicas empleadas así como la interpretación de los resultados. El Capítulo IV refiere los resultados obtenidos con la aplicación del instrumento; el V muestra las conclusiones y recomendaciones del estudio.

El Capítulo VI lo conforma el Programa que proporciona al docente, la orientación sobre la aplicación de la metacognición en los alumnos de la Tercera Etapa de Educación Básica específicamente en la asignatura Geografía.

www.bdigital.ula.ve

CAPITULO I

EL PROBLEMA

Planteamiento del Problema

La expectativa de realización del ser humano actual y el contexto donde el proceso educativo tiene lugar, reflejan un nuevo mundo donde la sociedad está sufriendo continuos impactos producidos por los cambios científicos y tecnológicos. A pesar del inmenso caudal de conocimientos e informaciones, que hoy está accesible al individuo íntegro, se vive una trama donde la confusión, dificultad de comprensión sobre comunicación y conocimiento.

Esto conlleva realizar esfuerzos principalmente en el ámbito educativo, por eso, tanto el docente como el alumno, pueden autorregular el aprendizaje, planificar acciones que van a ayudar a obtener conocimientos de diferentes situaciones, las apliquen, controlen procesos de competencias y habilidades, se retroalimenten, evalúen para detectar posibles fallos, y como consecuencia transferir todo lo aprendido hacia una nueva actuación.

Para entender la labor del docente, es necesario tomar en cuenta su forma de enseñar, la estructura de los conocimientos y el modo como éstos se introducen, para que se forme esquemas cognitivos propios de la relación que el alumno tenga con el medio en el que se desenvuelve.

Ante las condiciones del mundo actual, cuando se produce la explosión de conocimientos, se torna ineludible aplicar procesos para aprender de forma más dinámica, con el desarrollo de capacidades cognitivas de nivel superior. Se trata de promover la metacognición que según Flavell (1996), es:

Conocimiento que uno tiene sobre los propios procesos y productos cognitivos o sobre cualquier cosa relacionada con ellos, es decir, las propiedades de la información o los datos relevantes para el aprendizaje. Por ejemplo, “estoy implicado en metacognición” (metamemoria, meta-aprendizaje, meta-atención, meta-lenguaje, etc.) “si me doy cuenta de que tengo más problemas al aprender A que al aprender B”, “se me ocurre que debo comprobar C antes de aceptarlo como un hecho”... La metacognición se refiere, entre otras cosas, al control y la orquestación y regulación subsiguiente de estos procesos (p. 232).

Lo anterior indica que la metacognición, involucra al hombre para el desarrollo de habilidades de estudio, puede autorregular el aprendizaje, ayuda a obtener aprendizajes exitosos y abarca pensamientos, manejando su cognición y motivación hacia el desarrollo de capacidades con un nivel superior.

La metacognición orienta al alumno, hacia procesos de aprendizaje académico, toma en cuenta factores como la atención, memoria, resolución de problemas e información que ingresa a sus procesos mentales, para luego organizarlos, revisarlos y modificarlos en función de los progresos y significados que adquiere de las asignaturas que estudia.

Ante esta demanda, se hace urgente en primer lugar, la toma de conciencia general por parte de todos los involucrados en el sistema educativo, se necesita mejorar la calidad del docente, fortalecer su metodología, enseñanza de los contenidos en la asignatura Geografía; es decir destacar lo que señala Mora, (1997):

El maestro no puede descuidar su propia labor formativa, que no termina nunca; su saber debe enriquecerse y ponerse al día con constancia que no puede debilitarse. El maestro que no es capaz de aprender durante toda su vida es hombre que no progresa. Los niños enseñan al maestro una lección diaria si éste sabe comprender a la juventud (p. 42).

Esto viene a representar un compromiso mayor para el maestro de hoy y del mañana, debe ponerse a tono con las exigencias que la educación demanda, realizar una transformación en el pènsu de estudio para desarrollar y mejorar el proceso escolar; por eso, es importante preparar al docente de manera eficaz para llevar a cabo los cambios con la nueva programación curricular, fortalecer la metodología

desarrollando contenidos y utilizando la metacognición, para ayudar a superar las dificultades en los alumnos que cursan Geografía de Venezuela.

El proceso educativo, debe cumplir con cambios significativos para incrementar positivamente a las personas, elevar su aprendizaje, incrementar los niveles de ejecución, realizar tareas para una mayor exigencia intelectual y mejorar el funcionamiento metacognitivo escolar.

Específicamente, en la enseñanza de los contenidos de Geografía de Venezuela, de la Tercera Etapa de Educación Básica, vinculados a la metacognición es importante señalar, el hecho que los estudiantes no son advertidos por parte de los docentes sobre la importancia que tiene reflexionar sobre sus propios saberes y la forma como se producen.

Yus (1997), opina que “suelen ignorarse algunos factores epistemológicos que intervienen en la formación y desarrollo de las estructuras cognitivas” (p. 98), por ello, los factores primordiales para lograr un cambio en los alumnos, incluyen las concepciones espontáneas o alternativas, porque considera elementos de meta-aprendizaje como aprender a aprender.

Por otra parte, existe la posibilidad de fortalecer a los alumnos una conciencia del proceso de pensamiento sobre los contenidos de la asignatura Geografía de Venezuela, para que descubran conceptos a través de actividades y discusiones, experimenten los procesos metacognitivos, discutan la relevancia de los conocimientos para aplicarlos en situaciones reales en un contexto; traducir el esfuerzo, interés, creatividad e inquietud social por los problemas del país, actuando en la búsqueda de nuevas ideas, logros pedagógicos acordes con la realidad del país y del mundo.

Sin embargo, algunos docentes, manifiestan escasa creatividad para cumplir con estrategias prácticas relacionadas con la Geografía de Venezuela, porque propician situaciones de aprendizaje de acento tradicional memorístico.

Es por eso, que durante el desarrollo de los contenidos de Geografía de Venezuela, se amerita que el docente aplique la metacognición porque ayuda a

orientar a los alumnos a saber aprender, favorece los aprendizajes escolares para conocer momentos históricos, económicos, culturales y políticos de la geografía nacional y aprende a construir espacios de reflexión y apropiación de saberes para elevar la convergencia en la indagación bibliográfica, de manera que le acreciente la competencia alcanzada a través del esfuerzo y la atención, que se hace sistemáticamente para el buen desarrollo del pensamiento tanto lógico como efectivo.

El anterior planteamiento, se refleja en los docentes que imparten la asignatura Geografía de Venezuela, de la Tercera Etapa de Educación Básica de las Unidades educativas, adscritas a la Supervisión del Distrito Escolar N° 03 del Municipio Ayacucho del Estado Táchira.

En la asignatura Geografía de Venezuela, la metacognición ayuda en el logro académico del alumno y crea características individuales como la habilidad intelectual, motivación y revisión de experiencias previas del estudio.

En parte, la adquisición de habilidades depende de la calidad de preparación del docente, porque exige a los alumnos que piensen en forma crítica, para que ellos puedan enfrentar las demandas del discurso académico de la materia y llevar un ritmo satisfactorio del trabajo en el aula.

Depende también de los requisitos de la tarea en esta materia, y mientras más autonomía se requiera en la selección, organización, transformación e integración de información de los contenidos de Geografía de Venezuela, los alumnos sabrán formular hipótesis, generar soluciones, comparar y analizar información, y por ende, tendrán mejor rendimiento escolar para memorizar y reproducir detalles.

Por eso, el docente como ente mediador en el proceso de enseñanza-aprendizaje para la adquisición de conocimientos en los alumnos, debe hacer un manejo de los contenidos programáticos, estar dotado de una alta capacidad pedagógica y manejar estrategias de manera que demuestre una actuación profesional, haciendo uso de herramientas para ayuden a los educandos a conocer la geografía de su localidad, colaborar en el desarrollo de las potencialidades en forma creativa, reflexiva e integral dentro de la sociedad.

La problemática debe modificarse pues de lo contrario, planes, proyectos y programas no se cumplen, tomando en cuenta que el alumno debe producir, recabar y evaluar información para conocer, controlar y autorregular su funcionamiento cognitivo en el proceso escolar, tampoco permite estudiar de fondo las necesidades regionales y nacionales que lleguen a proyectos realizables y facilitan la adquisición de nuevos conocimientos.

De no prepararse un docente con espíritu crítico, con capacidades cognitivas para exponer ideas, pensar, con una buena dosis de imaginación y creatividad, seguirá formando jóvenes frustrados, repetitivos, con escasa posibilidad de surgir en la sociedad y no podrá progresar en la educación, y seguirá sumido en el subdesarrollo y el atraso.

Lo anterior justifica, plantear el diseño de un programa para fortalecer la enseñanza de la metacognición en Geografía de Venezuela, como alternativa viable y factible, con la posibilidad de facilitar al docente el aprendizaje, y en consecuencia los alumnos adquieran sus propios procesos, autorregulen el control de la comprensión, producir ideas adecuadas para reducir u organizar su pensamiento y relacionarlo con los contenidos que se desarrollan en la asignatura mencionada.

Lo anterior conlleva a formular las siguientes interrogantes del estudio: ¿Cómo manejan los docentes el estudio la metacognición?, ¿Cómo motivan los docentes el desarrollo de la metacognición en la enseñanza de la Geografía de Venezuela?, ¿Estarán los docentes de la Tercera etapa dispuestos a desarrollar el pensamiento lógico y efectivo de sus alumnos para mejorar el aprendizaje de la Geografía de Venezuela?

Objetivos del Estudio

General

Diseñar un programa dirigido al docente para el fortalecimiento de la metacognición en la enseñanza de Geografía de Venezuela de la Tercera Etapa de Educación Básica del Municipio Ayacucho, Estado Táchira.

Específicos

1. Identificar el manejo por parte de los docentes en estudio, sobre su preparación hacia el desarrollo de la metacognición.
2. Indagar en los docentes cómo motivan el desarrollo de la metacognición durante las clases de Geografía de Venezuela.
3. Conocer la disposición de los docentes para el desarrollo del pensamiento lógico y efectivo en los alumnos.
4. Proponer un programa a los docentes de la Tercera Etapa, que promueva el fortalecimiento de la metacognición durante el desarrollo de Geografía de Venezuela.

Justificación e Importancia

Este estudio es importante, porque permite a través de la tarea docente, generar creatividad e innovación para la promoción de aprendizajes que confronten las ideas previas de los alumnos con los contenidos; además de ampliar las experiencias pedagógicas sobre metacognición que hasta el momento no se han podido concretar en las aulas. También se quiere beneficiar a los alumnos para que ejecuten acciones metacognitivas como estrategia para mejorar la calidad de los aprendizajes, principalmente en el dominio del conocimiento de la Geografía, así como se indagó sobre la capacidad del docente para enlazar la profundización teórica con los aspectos de la práctica educativa cotidiana y la aplicación de estrategias innovadoras para la elaboración de nuevos conocimientos.

La importancia del estudio se refleja, porque hace un aporte valioso hacia el desarrollo del conocimiento y el manejo de los aprendizajes en el proceso escolar de manera integradora, involucrando tanto a docentes como a los alumnos.

El estudio se cumplió, porque la metacognición significa conocer lo que se conoce, y el docente debe planificar estrategias para procesar información, de manera que se va a tener consciencia de los pensamientos adquiridos previamente, y se van a operativizar durante el acto de solución de problemas, se reflexiona acerca de la

productividad de su propio funcionamiento intelectual en este caso, sobre la asignatura Geografía de Venezuela.

Por otra parte, la investigación se realizó con el objetivo de presentar alternativas positivas a través de un programa y lograr que el desempeño del docente mejore para que el alumno obtenga un aprendizaje vinculado a la metacognición; asimismo, con esta propuesta se pretende desarrollar acciones pedagógicas, que motiven los procesos educacionales desde la práctica de posturas críticas, creativas y evaluadoras, logrando que el alumno adquiera potencialidades personales y disminuir la memorización, que lo condena a la simpleza de la reproducción y le niega la posibilidad de pensar en forma abierta, tolerante y creativa.

Por lo tanto, diagnosticar las dificultades y la carencia de habilidades de los alumnos para procesar información y esquemas sobre la realidad venezolana, hechos históricos actuales; se hace importante que los docentes de Geografía de Venezuela desarrollen alternativas de metacognición para que los estudiantes aprendan a dar respuestas a planteamientos, reproduzcan conocimientos con autonomía intelectual, ejecuten actividades escolares aplicando conciencia de pensamientos, con la posibilidad de solucionar situaciones de la realidad presentada en los contenidos de la materia.

Este estudio se fundamenta teóricamente en los enfoques sobre inteligencia, pensamiento lógico, efectivo y procesos mentales que permiten organizar, procesar, transformar, crear información; ejecutar acciones con base a factores mentales, afectivos y sociales, para que el alumno se desenvuelva con éxito durante el desarrollo de los contenidos de Geografía.

En cuanto a la justificación teórica, se presentan referencias como aporte que el estudio va a ejercer sobre investigaciones similares; la metodológica por el diseño de un instrumento que permite recolectar la información; y los datos para conocer la realidad encontrada. A partir de la obtención de esa información, se justifica de manera práctica, el diseño de alternativas a la problemática encontrada, sugiriendo a los docentes talleres que permitan el fortalecimiento de la metacognición en los alumnos.

CAPITULO II

MARCO TEORICO

Antecedentes

Moreno (citado por Zapata, 1994), en su estudio realizado con estudiantes de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador cursantes por la modalidad de estudios a Distancia, investigó sobre el aporte especial a la explicación del Rendimiento Académico de la variables Comprensión Lectora y Estrategias Cognoscitivas de estudio en la asignatura de Geografía de Venezuela.

Los resultados mostraron que dichas variables tienen una alta influencia sobre el rendimiento del estudiante universitario. El trabajo reporta que cuando el estudiante es capaz de comprender la información del mensaje escrito por haber internalizado una lectura "con significación" y al mismo tiempo utiliza eficientemente estrategias cognoscitivas de estudio de la asignatura de Geografía.

Rodríguez (1997), en la Universidad Lisandro Alvarado en Barquisimeto, presentó una propuesta para la ejecución Talleres- Seminarios en el Área de Desarrollo de Habilidades Cognoscitivas dirigidos a docentes de las Universidades "Rómulo Gallegos" del Centro de Estudios de Cereales de San Juan de los Morros, estado Guárico. El objetivo principal fue el demostrar la operacionalización de la Metodología Enseñanza- Aprendizaje basados en los procesos cognoscitivos, tomando los alcances del Proyecto Inteligencia- Aprendizaje a Pensar- Enriquecimiento Instrumental. Llegó a la conclusión que desarrollando procesos cognoscitivos, obtienen mayor productividad en sus tareas, utilizando los avances instrumentales durante la ejecución de las mismas.

Balaguer (1997), en la Universidad Ezequiel Zamora, diseñó un programa sobre Estrategias para el Desarrollo del Proceso Cognoscitivos conducentes al logro de la metacognición dirigidos a los alumnos de la Unidad Educativa Nacional "Oscar Picón Giacopini" Agua Blanca, Estado Portuguesa.

El investigador detectó al realizar el diagnóstico, que los alumnos carecen de herramientas adecuadas para desarrollar procesos cognoscitivos tanto en la fase de entrada, procesamiento y salida; se determinó que los conocimientos adquieren memorísticamente por lo que se deduce que no han aprendido a aprender.

Lo anteriores estudios, permiten sustentar la presente investigación por cuanto apoya el manejo de la metacognición en la elaboración y creación de nuevos conocimientos, además, permiten al alumno aprehender para después innovar, armonizando sus experiencias con su vida cotidiana y confrontarse ante la realidad del contexto donde se desenvuelve.

Bases Teóricas

Metacognición

El conocimiento sobre cognición implica ser capaz de tomar conciencia del funcionamiento de la manera de aprender y comprender factores que explican resultados de una actividad, ya sean positivos o negativos. Podría decirse que un alumno cuando sabe extraer ideas principales de un texto favorece su recuerdo u organizar la información en un mapa conceptual, ayuda la recuperación de la información de manera significativa.

Lo anterior indica que el uso de estrategias puede mejorar su memoria para aplicarlo en actividades concretas y utilizarlas en diferentes situaciones de aprendizaje.

La metacognición implica regulación y control de pensamiento, incluye la planificación de las actividades cognitivas, control del proceso intelectual y evaluación de los resultados; aspectos muy relacionados con el propio conocimiento y la actividad concreta que se ejecuta

El rol de la metacognición es aplicar las estrategias y habilidades que se utilizan en la adquisición de conocimientos, pero se necesita ser consciente para analizar aspectos puntuales y fundamentales de sus actos de aprendizajes, aplicando estrategias para llegar al autocontrol, coordinación, análisis y aprendizaje; es desarrollar y perfeccionar capacidades cognitivas con la ayuda de técnicas y conocimientos específicos del contenido a aprender.

Generalmente, la gente tiene pobres elementos para poder estimar habilidades que practica, y el rendimiento de su competencia actual, además está habilitado para realizar determinada tarea cuando en realidad no ha dominado otra.

Zapata (1994), define la metacognición como: “pensar y tener autoconciencia cognitiva, es la capacidad sofisticada de los seres humanos ligada a la consciencia reflexiva” (p.89), es decir que al aplicar la metacognición el alumno puede lograr reflexionar acerca de conocimientos sobre Geografía.

Por otra parte, la metacognición refiere, entre otras cosas, control, orquestación y regulación de conocimientos» (Flavell, 1996, p. 232), esto indica que si el docente es dotado de un programa sobre metacognición para desarrollarla en la asignatura Geografía de Venezuela, puede que la maneje como un factor fundamental en el aprendizaje y la enseñanza de la materia.

Según Antonijevick y Chadwick (1982), metacognición: “es el grado de conciencia que tenemos acerca de nuestras propias actividades mentales, es decir, de nuestro pensamiento y aprendizaje” (p. 125) y Costa (s/f), opina que la capacidad metacognitiva es un atributo del pensamiento humano que se vincula con la habilidad que tiene una persona para: (a) conocer lo que conoce; (b) planificar estrategias para procesar información; (c) tener consciencia de sus pensamientos durante el acto de solución de problemas; y (d) reflexionar acerca de la productividad de su funcionamiento intelectual.

Chadwick (1985), denomina metacognición a la conciencia que una persona tiene acerca de sus procesos y estados cognitivos; para este autor, la metacognición se divide en sub - procesos que son: meta-atención que orienta la conciencia que tiene la persona de los procesos de captación de información; metamemoria, que refiere a los

conocimientos del sujeto, el recuerdo de la información, almacenada en la memoria y conciencia de lo que sabe y de lo que no conoce.

Sánchez (1991), es uno de los pioneros de la investigación de la metacognición y refiere que es conocimiento o conciencia que un sujeto tiene acerca de sus procesos y productos cognitivos, conocimientos de datos e información al servicio de un objetivo o meta relativamente concreta

Para García y La Casa (1990), la metacognición es el conocimiento que una persona tiene sobre características y limitaciones de sus recursos cognitivos y del control o regulación que puede ejercer sobre ellos.

Haller, Child y Walberg (1988), exponen sobre el término metacognición: conciencia que una persona tiene de sus propios recursos cognitivos, capacidad metacognoscitiva que supone un conjunto de mecanismos de control, ejecución de planes de acciones cognitivas en los procesos de toma de decisiones, y manejo de recursos cognitivos durante el suministro de información.

Nickerson (1988), sustenta de la Metacognición dos dimensiones: (a) conocimiento acerca de la cognición humana; y (b) capacidad que toda persona tiene para el manejo de los recursos cognitivos, para la supervisión y evaluación de la forma como dichos recursos intervienen en su desempeño intelectual.

La primera de las dos dimensiones según el autor antes citado, abarca el conocimiento de una persona sobre su pensamiento que tiene que ver el conocimiento la fuerza, debilidades, e idiosincrasia personal.

Zimmerman (1999), expone que existen tres razones fundamentales que explican las deficiencias en el uso de estrategias de autorregulación cognitiva basada en la metacognición: En primer lugar, los alumnos pueden pensar en una determinada estrategia conocida por ellos; en segundo lugar, que no sean capaces de ejecutar la estrategia en dicho contexto y en tercer lugar, no pueden estar motivados por una tarea; por eso se aconseja superar los inconvenientes sobre la utilidad de las estrategias de autorregulación, uso y aplicación.

Carriedo y Alonso Tapia (1994), también sugieren los siguientes pasos para motivar a los alumnos en las aulas, en los procesos de metacognición en la asignatura

de geografía: 1) Introducción general: explicar el propósito del programa y la utilidad de las estrategias que se van a aprender, contenido y propósito de las actividades que se realizan. 2) Relacionar mediante ejemplos las estrategias metacognitivas en el proceso de comprensión de un texto. 3) Explicar la estrategia y demostrar activamente su aplicación, incentivar la participación de los alumnos. 4) Práctica dirigida bajo el control del profesor realizando ejercicios sobre la estrategia que se enseña. Y 5) Práctica independiente: proporcionando materiales y tareas con base en conocimientos que se desea que adquieran.

Una forma de incidir en el desarrollo de la metacognición, puede ser precisamente destacar el aspecto problemático que se vive hoy en el país, en la medida en que impulsan el desarrollo de los conceptos científicos, y para ello, es necesario plantear grandes problemas conceptuales que se solucionan o se intentan solucionar mediante el uso de contenidos que se presentan en la asignatura.

Igualmente interesante es la aplicación de los conceptos y principios a situaciones cercanas a la realidad cotidiana en el aula, pues favorece a los alumnos a que tomen un papel activo y comiencen a pensar por sí mismos en la aplicación de los contenidos; además, con ello se contribuye a la motivación y a fomentar actitudes positivas. Por último, esta orientación ayuda a que los alumnos desarrollen ideas más adecuadas sobre el conocimiento científico como algo cercano y aplicable a su realidad.

Es pues conveniente que se apliquen los dominios a una enseñanza de metacognición; es decir reflexionar sobre sus propios saberes, por lo que conviene fomentarla con el uso de estrategias metacognitivas como un todo conjunto.

Sánchez (1994), opina que las actividades predecir-observar-explicar tienen un enorme potencial meta-cognitivo, dado que con ellas no se busca tanto falsar las ideas de los alumnos, sino incidir en ella sobre el aprendizaje. Parece claro que la falsación, simple rara vez influye en las ideas previas de los alumnos, por lo que quizá el objetivo más importante de las actividades predecir-observar-explicar, ayuda a que éstos comprendan el papel de los conocimientos previos en la interpretación de fenómenos y tomen conciencia de sus procesos cognitivos.

Para facilitar el logro de esta meta, es fundamental el desarrollo de la actividad, donde el profesor utilice las relaciones explícitas entre las ideas previas de los alumnos y las teorías que permiten explicar adecuadamente las observaciones realizadas durante las clases. Con las actividades predecir-observar-explicar, los contenidos se aprenden mejor sobre las propias concepciones y sobre el propio conocimiento.

Las actividades predecir-observar-explicar motivan a los alumnos, y los hacen conscientes que la ciencia es muchas veces contraintuitiva y que el aprendizaje requiere un cierto esfuerzo de abstracción. Como cualquier profesor sabe, muchas veces que los alumnos contestan las preguntas sin haber entendido ni siquiera los planteamientos de las mismas y por ello es útil enfrentarlos al resultado de estas actividades de demostración.

Es importante señalar, que la metacognición, requiere desarrollar actividades comunes y se debe dedicar una parte del tiempo de clase, porque en ella se pueden presentar no sólo resolución de problemas de su realidad que necesitan ser tomados en cuenta.

Por otra parte, las complicaciones deben plantearse de manera más abierta, eliminando toda referencia explícita o implícita de notaciones estereotipadas de solución, transformarla en algo muy parecido a una investigación. Este modelo se materializa en componentes como: estudio cualitativo de la situación, formulación de hipótesis fundadas sobre factores que dependen de la magnitud que se busca, elaboración y discusión de estrategias, búsqueda de soluciones y análisis de resultados con hipótesis relacionadas con metacognición.

Un hallazgo clave, en la literatura del aprendizaje y transferencia, es: organización de información en un marco conceptual de metacognición, transferir al estudiante a nuevas situaciones para aprender más rápido. Este, emprende la tarea de aprender a través de preguntas, ideas y expectativas que ayudan guiar la adquisición de nueva información transfiere el saber más allá del aula, observe e indague acerca de los rasgos geográficos que ayuden a explicar la ubicación y tamaño la nación.

La educación a lo largo de toda la vida, exige que el estudiante se prepare, actualice y mejore sus capacidades didácticas, métodos de enseñanza, para establecer estructuras, mecanismos y programas adecuados de preparación que se relacionen con la metacognición.

Es importante conocer que con el desarrollo de la metacognición, se puede:

1. Promover el pleno desarrollo de la personalidad de los ciudadanos, tanto en su sentido individual como social, para que sean capaces de convivir en una sociedad pluralista. Tal capacitación les permitirán contribuir a la integración y la solidaridad, enfrentando las tendencias a la fragmentación y a la segmentación social.
2. Propiciar el dominio de los códigos en los cuales circula la información socialmente necesaria y formar a las personas en valores, principios éticos y habilidades para desempeñarse en los diferentes ámbitos de la vida social.
3. Formar a las personas para que puedan responder a los nuevos requerimientos del proceso productivo y a las formas de organización del trabajo que resulta de la revolución tecnológica.
4. Desarrollar la capacidad de anticipación del futuro y de actualización permanente para seleccionar la información, orientar frente a los cambios, generar innovaciones, asumir con creatividad el abordaje como la resolución de problemas.

Metacognición y Didáctica de Procesos

En aplicabilidad del desarrollo del pensamiento, como parte de la didáctica de procesos, tanto la preparación como motivación, juegan papel importante en las acciones pedagógicas del docente para orientar el desarrollo de la metacognición. Entre ellas se encuentra la preparación, elemento esencial para las instituciones de enseñanza y personal docente quien debe hacer una práctica cónsona.

También deben establecer directrices claras sobre lo que enseñan a su alumnos a tomar iniciativas, establecer medidas adecuadas en materia de investigación,

actualización y mejora de sus acciones escolares, cumpliendo con los programas de formación que estimulen la innovación permanente de los planes de estudio y métodos de enseñanza-aprendizaje.

Añorga (1983), expresa sobre la preparación lo siguiente: "es la cualidad de una persona que realiza su trabajo docente de relevante capacidad; sus objetivos manifiestan la ejecución de tareas con atención, exactitud y rapidez sobre la base de una elevada preparación, incluyendo la experiencia" (p. 56); es decir que aquellos docentes bien preparados, tienen mayores posibilidades de realizar funciones con madurez profesional que demuestre una preparación en la docencia.

En el marco para el desarrollo de la tendencia hacia una didáctica de procesos, se considera: (a) La competencia y eficacia en la actividad docente; (b) realizar un trabajo laboral y social propio; (c) Control interprofesional; (d) Impartir un saber sistemático y global (e) Trabajar en equipo; (f) Hacer uso de un lenguaje técnico y específico; (g) Tener la responsabilidad de su tarea profesional. (h) Participar en investigaciones didácticas (i) Formación continua para desarrollar la capacidad de evaluar y (j) cumplir con una autocrítica profesional.

Lo que equivale a decir, que la didáctica de procesos implica aprovechar las ideas particulares de enseñanza y aprendizaje del área, así como su relación con las formas de actuar del alumno, a fin de aprovechar al máximo el sentido lógico de lo que se enseña, y sea comprensible para su adquisición. Por lo tanto, si se incorpora la didáctica, no sólo orienta el desarrollo y descubrimiento de la estructura que se desea organizar en la psiquis, sino que se debe hacer conciencia de los procesos cognitivos para luego evaluar la efectividad de los recursos y los aprendizajes adquiridos.

Es importante acotar, que el proceso metacognitivo orienta las acciones al descubrimiento, y debe desarrollarlo progresivamente con el objeto de garantizar conocimientos de transmisión de valores, costumbres, tradiciones, así como que los estudiantes aprendan a mediar y adquirir conocimientos que engloben crecimiento continuo e independiente.

Paris y Oka (citado en Manual de PDVSA, 1989), sostiene que un elemento importante para desarrollar la habilidad y la voluntad de aprender es la motivación, la cual se determina por el sentido de competencia para que el aprendizaje sea efectivo, de manera que dicha motivación ayuda a que el docente convenza al estudiante a que puede lograr un aprendizaje significativo y eleve su potencial intelectual.

Por eso, la **motivación** que el docente incluye en su trabajo permanente para lograr una enseñanza efectiva durante todo el proceso pedagógico; esto significa atender al alumno en todo momento, presentarle la información, enseñarlo para que luego decida si necesita o no ese conocimiento.

Cuando los alumnos han establecido ese lazo, es importante motivar la continuidad del trabajo; si pone todo el empeño requerido, o va alcanzando los resultados óptimos, para luego dar mensajes de visión de futuro para trabajar sobre sugerencias y estrategias al abordar cada problemática que se va presentando.

La elección, secuenciación y cumplimiento de tareas se realiza, lógicamente, en el marco del desarrollo de las clases por el profesor, pero ahora, el énfasis lo hacen los alumnos y para ello, explica Sánchez (1991), es necesario aplicar actividades de predicción, observación y explicación que son parte de los procesos didácticos de la enseñanza - aprendizaje.

Como su propio nombre lo indica, estas actividades consisten en tres etapas más o menos diferenciadas en las que se movilizan las ideas previas de los sujetos: a una situación experimental y se les pide que expliquen los resultados; a actividades tradicionales con demostraciones de cátedra como resumir, parafrasear, redactar, y buscar objetivos distintos como plantear soluciones a problemas reales.

Lo anteriormente planteado, explica que muchas de las situaciones que se analizan en clase, suelen ser sólo ejercicios de repetición que podrían resolverse siguiendo una receta; incluso, los propios libros plantean situaciones irreales, de manipulaciones y opiniones, y sólo queda aplicar la metacognición con lógica y objetividad para lograr un aprendizaje significativo en el educando que al llevarlo a la práctica es evidente un aprendizaje bajo este paradigma.

Por eso, a través de la praxis pedagógica donde el educando tiene la posibilidad de aprehender y desaprender con base en la experiencia individual y colectiva, legitimando el uso de herramientas que le permitan integrar, argumentar, proponer, demostrar y resolver los fenómenos educativos propios de su cotidianidad y plantear nuevas formas de relación con la realidad existente.

La práctica pedagógica, de acuerdo a Ballesteros (1999), es un laboratorio de trabajo en el cual se reflexiona, construye conocimiento de diversa naturaleza, se potencia y se sustenta sobre la base social, reflexiva, crítica y ética; y responde a dos vertientes cognitivas: el formal que responde a teorías científicas, enfoques, métodos, técnicas, estrategias; el experiencial, que se cumple con la reflexión de la acción.

- Formar educadores de alta calidad; competentes, con aptitudes básicas para la docencia, la investigación y la asesoría en el campo pedagógico y en los saberes específicos de su competencia.
- Contribuir al mejoramiento de la calidad de vida de las comunidades a través del desarrollo de programas educativos que respondan a necesidades y potencialidades.
- Formar un educador comprometido con la convivencia, la solidaridad, el trabajo, la colaboración y participación efectiva en los grupos y comunidades en los cuales interactúa.
- Propiciar la conformación de estudiantes que fortalezcan y desarrollen la pedagogía como ciencia, apoyados en la investigación, la interdisciplinariedad y la tecnología a través de la geografía de Venezuela.
- El educador aporte al crecimiento económico del país, tenga en cuenta la equidad social, la ecoeficiencia que junto con el crecimiento mencionado constituyan los pilares del desarrollo sostenible.

Procesos Cognitivos para Promover la Metacognición

El docente, cumple la función de guía al orientar sobre la mejor forma de presentar y abordar los conocimientos sobre la materia. De acuerdo con Gurin y cols (1999), puede brindar al alumno oportunidades para observar, clasificar, analizar información lógica a través del uso de herramientas de estudio pero en algún momento deberán entender que esta nueva lógica debe ser incorporada a la vida pedagógico-didáctica.

Por eso, tiene que motivar a los estudiantes hacia el fortalecimiento de la cognición, usando esta herramienta como avance en la apropiación y corrección de los trabajos prácticos, que aprenda a reconocer las dificultades presentadas y se corrija por las sugerencias, manejar pistas para resolver sus problemas, de manera que el alumno desarrolle competencias personales, vivencias, estados cognitivos y metacognitivos, conocimientos y reflexiones. También, estimula el aprendizaje independiente y actual, promueve la contradicción y la búsqueda de información, de manera que sepan investigar, y autoaprender, autorregular sus acciones y operaciones.

En cuanto al desarrollo del pensamiento Piaget, el pensamiento operativo concreto se forja entre los siete y los once años, la evaluación aplicada pone de manifiesto una atrofia en el desarrollo normal de este tipo de pensamiento. Es importante recordar Hunt (1999), como se caracteriza esta etapa: En esta etapa el ser humano se hace más capaz de mostrar el pensamiento lógico ante los objetos físicos. Una facultad recién adquirida de reversibilidad le permite invertir mentalmente una acción que antes sólo había llevado a cabo físicamente.

Estas nuevas capacidades mentales de acuerdo al autor antes señalado, se demuestran por un rápido incremento en la habilidad para conservar propiedades de objetos a través de cambios y realizar una clasificación y ordenamiento de los objetos que también surgen en este periodo.

El alumno se convierte en un ser cada vez más capaz de pensar en situaciones físicamente ausentes, que se apoyan en imágenes vivas de experiencias pasadas, por eso el pensamiento está limitado a cosas concretas en lugar de ideas, y las acciones pedagógicas tienen su duración en la escolarización media.

Para ordenar mentalmente un conjunto de elementos de acuerdo con su mayor o menor tamaño, peso o volumen y de clasificación, se perfeccionan los conceptos de causalidad, espacio, tiempo y velocidad. En esencia, el ser humano en la etapa concreta alcanza un nivel de actividad intelectual superior en todos los sentidos.

Por lo general, en esta etapa todavía no es posible aplicar la lógica a problemas hipotéticos, exclusivamente verbales o abstractos, y si se presenta un problema exclusivamente verbal es incapaz de resolverlo de manera correcta; pero si se presenta desde una perspectiva de objetos reales, es capaz de aplicar operaciones lógicas y resolver problema si no incluye variables múltiples.

La metodología que se emplea en este grupo de trabajo, permite favorecer la construcción del conocimiento y el éxito académico, que debe tenerse en cuenta ante estas características y diseñar actividades que contribuyan al desarrollo del pensamiento concreto.

Por otra parte la ejecución del rol de facilitador, es la práctica que hace los protagonistas del sistema escolar a través de métodos, técnicas y no los alumnos, como factor humano. Así, Gómez (1999), señala que “en la medida en que el rol del docente se cumpla en el área escolar, de esta forma expresa no sólo su profesionalismo, sino su capacidad para enseñar los conocimientos previamente adquiridos en su carrera”(p. 98).

Algunas de las condiciones que dificultan la profesionalización en el rol del docente de geografía, se deben entre otras a que:

- a. La formación y capacitación, se orientan más bien en el sentido de la ejecución del rol docente operativo para el desempeño
- b. Empleo de textos de estudio como elementos únicos de apoyo
- c. Los sistemas de administración y supervisión apuntan a controlar la norma más que los procesos y resultados reales del trabajo docente.
- d. La condición del trabajo docente vertical, regulaciones, permite las responsabilidad del rol docente.
- e. Las concepciones y estereotipos vigentes que el profesor posee son también metas a considerar.

Es necesario apuntar a una renovación pedagógica total, donde los docentes asuman un rol protagónico, que intente la modernización de los instrumentos escolares, el mejoramiento de técnicas, para mejorar las relaciones entre alumnos y maestros, readaptar la escuela al medio y trabajar en esfuerzos comunes.

La renovación pedagógica radicalmente debe actuar sobre los alumnos, fortaleciendo la metacognición, asumiendo que aplica el docente cuando actúa como formador con sensibilidad, equilibrio, maestría y autoridad, usando factores de eficiencia del éxito.

En cuanto a la atención de los alumnos se orienta hacia la vigilancia y esmero que debe suministrar el docente, estar orientado al desarrollo de competencias cognoscitivas como la comunicación; capacidad de identificación, solución de problemas; descubrimiento del mundo natural y social en que el alumno se desenvuelve y saber adaptarse a sus continuas transformaciones.

Capel y Leah (2000), explican sobre la atención al alumno orientarla hacia conocimientos, habilidades, actitudes y valores que ayuden a valerse por sí mismo durante su existencia futura como profesional o ciudadano, para interactuar armónicamente dentro de la sociedad. Además promover el pensamiento reflexivo y crítico; desarrollar su capacidad de abstracción y razonamiento; fomentar un sistema de valores que permita insertarse en la sociedad con seguridad, a partir del reconocimiento, es tarea que el docente debe cumplir para la puesta en marcha de todas sus potencialidades.

Joyce y Weil (2002), proponen las siguientes premisas, que identifican al docente en su trabajo cuando desarrollan la plena atención a sus alumnos:

1. Le auxilian en el mejoramiento del acto educativo, al organizar y planear todos los elementos que se requieren para la formación cabal de los estudiantes, en base a una secuencia lógica y adecuada de todo el proceso enseñanza - aprendizaje.
2. Facilitan al maestro el logro de los objetivos, ya sean cognoscitivos, afectivos o psicomotores, generales, particulares o específicos.

3. Le ayudan a organizar y planear el acto educativo, ya sea a corto o largo plazo, expresando ideas de tal forma que evite la improvisación.
4. El docente podrá promover la motivación entre los estudiantes, captando la atención y, sobre todo, mantener el interés en los diferentes momentos de la clase.
5. Facilitar la formación integral del alumno, al saber cuál el desarrollo del currículo y cómo pueden lograrlo
6. Proporcionar la forma de adecuarse a los diferentes estilos de aprendizaje, de acuerdo a la diversidad individual de los estudiantes, a la naturaleza de la asignatura, características del grupo, su estilo de enseñanza y, a los objetivos que se han de lograr.
7. Suministrar la evaluación del alumno y del mismo proceso educativo, contar con una organización adecuada, enfocada al éxito de su labor.
8. El maestro conoce el enfoque y desarrollo curricular, a través del modelo de enseñanza adecuado, facilitando la selección, integración, organización y desarrollo del currículum.
9. Tendrá presente en todo momento, la orientación y dirección que debe dar a los estudiantes con base a los objetivos.

Otros procesos cognitivo a tener en cuenta son los siguientes:

Sánchez (1991), expresa de la observación lo siguiente: el proceso que ayuda a fijar la atención en un objeto o situación para identificar sus características que ocurren en dos etapas: concreta y abstracta. La misma implica la identificación de características de los estímulos y la integración de objetos y situaciones en un todo que represente la imagen mental.

Para lograr una información lo más amplia posible del mundo, se obtiene con la práctica de los cinco sentidos al máximo, pues la información que se recoge, puede ser producto de la observación directa como también por observación indirecta conformada por personas, textos, revistas, medios de comunicación, entre otros.

Johnson y Blair (1999), señalan que la descripción se orienta a adentrarse en la representación verbal de causas y consecuencias, así como de ventajas y desventajas de determinadas propuestas o decisiones de un contexto. La tarea del sujeto es llegar a conclusiones a partir de premisas dadas, porque utiliza su conocimiento para identificar premisas relevantes a una proposición particular y construir a partir de allí, líneas de argumentación para sostener, evaluar creencias y seguir adquiriendo conocimientos.

La descripción, trata de explicar los conocimientos y sistemas de creencias eminentemente prácticos, ayuda a construir, transmitir y negociar significados socioculturales, sistemas de creencias que integran teorías implícitas sobre variados aspectos, e incluye el análisis de representaciones relativamente estables, mayormente latentes, sobre el razonamiento.

De acuerdo Johnson y Blair (1999), comparación es un proceso básico que constituye el paso previo para establecer relaciones entre características de objetos o situaciones. Para comparar, se requiere identificar variables que definen el propósito, separar en otras más específicas, identificando las características semejantes y diferentes a cada variable, determinar semejanzas y diferencias en función de un tipo de característica.

Las semejanzas, están referidas a las características idénticas o similares de objetos y situaciones, permiten identificar pares semejantes y a su vez pueden ser absolutas y relativas. Las diferencias, son una extensión de la observación que consiste en identificar aspectos especiales en que difieren dos o más objetos o situaciones. En conclusión, la comparación se realiza tomando en cuenta las diferencias y semejanzas entre objetos y situaciones comunes a la comparación que se está haciendo.

De acuerdo a Sánchez (1991), clasificación es el proceso mediante el cual se organizan los objetos de un conjunto de clases con un criterio previamente definido. Se entiende por clase, al grupo de elementos que tienen unas características en común, y es compartida por objetos, situaciones o conceptos similares.

El procedimiento que se debe tener en cuenta para clasificar, es definir el propósito observando los objetos del conjunto e identificar sus semejanzas y diferencias; establecer relaciones, identificar variables, seleccionar objetos. Para definir los criterios de clasificación es necesario identificar los grupos, con respecto a las variables elegidas y asignar a cada objeto correspondiente una característica; anotarla, describirla y verificarla en el proceso

La falta de reversibilidad es otro factor restrictivo del desarrollo cognitivo. Todas las operaciones lógicas son reversibles en el pensamiento, pueden ser recorridas en sentido inverso para regresar a las situaciones originales del problema.

Seriación: está referida a la estimación y la operación del pensamiento a través de la cual el alumno aplica un determinado orden de ideas y objetos presentes en un contexto

Este concepto coincide con Maldonado y Francia (1996), sobre la ordenación que se hace de acuerdo a propiedades. Las mismas, pueden ser tamaño, longitud, posición. La seriación por repetición en el orden de los objetos presenta dificultad al estudiante cuando las situaciones son complejas, y en estos casos requieren de la ayuda del docente.

De acuerdo a Lisnall (2000), razonamiento es el estudio de los mecanismos mentales necesarios para repetir lo que se ha hecho o vivido con anterioridad, ya sea por si mismo, o por casos concretos recopilados en la bibliografía o la sabiduría popular, con algunas adaptaciones críticas de acuerdo a las experiencias previas en el resultado de dichas reglas.

El razonamiento explica la coherencia interna del su organización lógico-racional, indaga procesos inferenciales de pensamiento, lenguaje al momento de expresar sus ideas y opiniones en relación a la situación de la geografía, que interactúan detrás de estructuras de representación halladas experimentalmente. Para ello, se diferencia entre procesos inferenciales implícitos y explícitos de la dinámica representacional de la mente, y su estudio abarca la génesis y consolidación de nuevas estructuras formales y lingüísticas necesarias para la comprensión y resolución de problemas.

González (1999), expresa que la analogía es el desarrollo de la persona reflexiva. Entre sus estrategias, algunas que se encaminan, específicamente, a la estimulación del razonamiento analógico, con lo que se subraya su significación como proceso componente del pensamiento crítico-reflexivo.

La analogía de acuerdo al autor anterior, se hace a través de: (a) proceso de pensamiento; (b) una asociación de cosas; (c) una comparación: de premisas diferentes que llevan a una conclusión; entre elementos significativos; entre dos o más cosas; de hechos, con otros similares; (d) una abstracción que se alcanza cuando se va de lo particular a lo general; (e) un proceso de inferencia; (f) un proceso deductivo-inductivo; (g) una relación de puntos de vista, características, entre otras; y (h) una relación de semejanza.

Corral (1995), en sus estudios de memoria, ubica al razonamiento analógico entre los procesos cuya función es la elaboración de representaciones sobre los contenidos de la variación; su base se encuentra, esencialmente, en la memoria episódica y contextualizada, aquella que requiere referentes temporales y espaciales como se encuentra en Geografía.

El análisis es un proceso que permite de acuerdo a Gómez (1999), separar un todo en sus partes; entonces el análisis es una de las operaciones mentales más frecuentemente utilizadas en diversos tipos de actuación. Se debe tener en cuenta que la habilidad para analizar, supone un entrenamiento dirigido a esos fines y tomar en cuenta el programa de enriquecimiento instrumental que conduce al cumplimiento de ciertos pasos o normas, para obtener buenos resultados como dividir un todo en sus partes, comprender el número de fragmentos en las cuales un todo es dividido; tiene el propósito quién ejecuta el análisis, practicar las estrategias de identificación y denominación como medios para organizar el trabajo y restringir la impulsividad.

Gómez (1991), expresa que la síntesis, es el proceso mediante el cual se integran las partes, propiedades y relaciones de un conjunto delimitado para formar un todo significativo. Cada síntesis, es una nueva situación que implica un procedimiento particular, y es implícito en la mayoría de las operaciones del pensamiento.

En la integración del análisis y la síntesis, los procesos son estrechamente relacionados y forman una unidad indisoluble presente en todo tipo de actividad mental; en la práctica, la interacción de estos procesos permite profundizar el conocimiento y la comprensión de cualquier totalidad.

Noción de espacio-tiempo: es una habilidad que se puede desarrollar en el pensamiento y ocurre con la percepción. Gómez (1991), dice: cuando el sujeto reacciona ante los estímulos y responde para pensar, percibe su mundo y desarrolla habilidades para pensar. Un indicador de logro es la habilidad de transferir los procesos, de manera natural y espontánea, durante el tiempo de información.

Dar espacio y tiempo a las actividades metacognitivas, son de vital importancia, por cuanto en estos periodos, para su práctica se necesita un tiempo específico de reflexión, para centrar la atención en la cognición.

En cuanto al espacio, aunque en la última década se ha incrementado notablemente el interés dedicado a su análisis, tiene relevancia como medio para posibilitar articulaciones en la búsqueda de aprendizajes significativos. Es por ello, que espacio y tiempo de acuerdo a López (1999), es considerar como herramientas claves la comprensión de procesos enseñanza-aprendizaje.

En general, cuando coinciden espacio y tiempo, se supone disponer que la metacognición orienta las habilidades cognitivas útiles para la adquisición, el empleo y el control del conocimiento.

Cuando un alumno actúa bajo incertidumbre, se presentan una serie de conflictos que producen indecisión, principalmente al momento de desarrollar trabajos, porque no tiene las herramientas necesarias que permitan hacer uso del conocimiento. Es probable, que al presentarse la solución de un problema relacionado con Geografía de Venezuela, el alumno tenga una sensación de inseguridad, por hacer estimaciones cortas, sin conocimientos y aplicación del pensamiento, que desfavorece el aporte a la solución de un conflicto.

Igualmente, la incertidumbre debe ser superada, por cuanto el trabajo escolar en la asignatura Geografía de Venezuela, tiene que ver con las necesidades de cobertura del estudiante en su ambiente; debe asumir una actitud innovadora de comprensión

del propio escenario, por eso, se requiere herramientas conceptuales elaboradas con procedimientos metacognitivos para que contribuya en el pensamiento efectivo, y la medida que lo aplica, le permite fundamentar el conocimiento razonado, aprendido a desarrollar en el ambiente escolar.

El control de la impulsividad, para Corral (1997), es la resistencia del impulso, o tentación para realizar alguna acción. Cuando se aplica la metacognición en este sentido, el actuar sin pensar, la velocidad incrementada en la respuesta y la impaciencia, se deben transformar en una unión conceptual, basada en el control de los impulsos y tolerancia a la frustración.

El alumno, ha de adquirir destrezas para controlar sus emociones, al momento de desarrollar contenidos de Geografía, porque al descubrir realidades que se ubican en el contexto donde se desenvuelve, puede actuar impulsivamente, manifestando opiniones e ideas sin pensar, a una velocidad incrementada en la respuesta y la impaciencia.

Al estudiar tal unión conceptual, se observan otros indicadores estrechamente relacionados: bajo control de sus impulsos, que pueden ser demostrados a través de la dificultad al momento de establecer un orden en las actividades de ubicación en mapas; le cuesta analizar situaciones reales y se distraen fácilmente con cualquier otro estímulo.

Además, presentan problemas para mantener la atención, finalizar tareas o actividades sugeridas en las clases. Pierden u olvidan cosas necesarias, no parecen escuchar al hablarles y olvidan realizar tareas cotidianas. Por eso, el control de la impulsividad, requiere atención y aprendizaje sobre conocimientos, también el docente aplica la metacognición en la Geografía, cuando divide las tareas o temas en pequeños pasos destacando siempre lo más importante, puede dedicarle también una charla tranquila, preguntando: ¿cómo se sienten realizando trabajos de la asignatura si aportan posibles soluciones?.

Al momento de ejecutar actividades, debe existir una flexibilidad en el pensamiento divergente, de acuerdo a Vásquez (1999), son reactivos encargados de evaluar la capacidad para explorar al alumno, cuando se aproxima a soluciones con

un pensamiento fluido, flexible y original, entendiendo para cada uno lo siguiente: fluidez, número de soluciones que pueda hallar en un problema en corto tiempo; flexibilidad, capacidad de abordar las dificultades desde diferentes ángulos manteniendo originalidad, la novedad relativa de las ideas producidas.

La flexibilidad del pensamiento divergente, se presenta cuando hay situaciones reales presentadas en la asignatura, que deben ser resueltos mediante estrategias directas, utilizando una forma de pensar manejable e interesante por este tipo de pensamiento, donde se satisface los criterios de originalidad e inventiva.

Cuando se hace conciencia del pensamiento, el alumno, opina Vásquez (1999), se enseña una formación de pensamiento reflexivo y autónomo, donde demuestre aprendizajes hacia la tolerancia de distintas concepciones y respeto a la manera de ser, cada uno. Los elementos educativos fundamentales para despertar y desarrollar una conciencia del pensamiento significa asumir una individualidad solidaria, donde el docente sea un agente activo ante el programa que le proporciona la institución; analizando e interviniendo al alumno en un momento determinado, de tal manera que su primera acción es asumir pensamientos conscientes de su propia capacidad.

La Creatividad, como una actividad de acuerdo a Chadwick (1985), debe tender al desarrollo de las potencialidades del individuo hacia la metacognición, no como un proceso de transmisión, sino, entender al docente como un mediador entre el sujeto de aprendizaje y el objeto de conocimiento. También el docente, debe tomar en cuenta el impulso de la creatividad, a través del aprendizaje participativo del alumno, y su vez aprenda haciendo; reflexione sobre lo que hace con los contenidos de Geografía de Venezuela.

En la medida que se presenten hechos contemporáneos, debe prestarse atención para difundir los conocimientos de la realidad geográfica. En el papel de trabajo de Santiago (s/f), plantea: “conviene destacar que este es un aspecto a tomar en cuenta porque precisamente sirve para evitar la reflexión acuciosa y con ello, el cuestionario certero” (p. 6). Es decir, que la enseñanza de la geografía, debe explicarse de manera que contribuyan a formar una postura lógica del educando, la cual se forma de sus vivencias diarias y de las acciones espontáneas.

Asimismo, Figueredo y Escobedo (citado en Santiago, s/f), exponen: "...un individuo sin una formación en ciencia, no podrá enfrentar problemas desconocidos en forma exitosa, pues no es posible el hallazgo de nuevas soluciones sin enfrentar problemas sociales..." (p. 6); el docente con creatividad puede orientar al alumno hacia un enfoque científico para que resuelva problemas con mentalidad científica.

Es importante, aplicar una dinámica vital que se relacione con logros progresivos que ayuden a regenerar energía y confianza, buscar que él descubra la estructura de las cosas y fenómenos, reconstruya relaciones para que lo ayuden a reflexionar en las experiencias de aprendizaje.

Otro factor importante, es el crecimiento en el deseo de la exactitud, de acuerdo a Vroom (1999), es el nivel deseado de una persona por alcanzar determinada meta u objetivo. Este nivel varía de persona a persona y en cada una de ellas puede cambiar a lo largo del tiempo, condicionada por la experiencia de cada individuo. Este indicador, actúa en el hombre en forma aislada, como si no formara parte de una organización por más pequeña que sea. El crecimiento hacia el deseo de exactitud, demuestra el efecto que produce sobre la pretensión, a favor y en contra de la capacidad que tienen las personas para efectuar comparaciones en un ambiente interno y externo, ubicándose en los contenidos de la Geografía venezolana.

En cuanto al Pensamiento crítico, García (2000), plantea: que es un hábito mental que le permite al alumno regular eficientemente su conducta. Esto significa, que sus acciones sean más razonables y sensibles a situaciones dadas asimismo y a otras personas. En términos concretos el pensamiento crítico implica una serie de habilidades, que apuntan fundamentalmente a buscar la precisión, claridad, capacidad de restringir la impulsividad, a tomar postura frente a distintas situaciones, ser sensible a los sentimientos y al nivel de conocimiento de los demás.

Es importante, impulsar el desarrollo de las habilidades cognitivas del alumno y encauzarlo a la resolución anticipada de problemas a través del pensamiento crítico, lo cual incluye la generación de ideas no convencionales; el desarrollo de habilidades de comparación, clasificación, orientación y organización, así como contribuir al desarrollo del pensamiento analítico, sintético y evaluativo

En la aplicación del conocimiento en ideas nuevas, se toma en cuenta a Chadwick (1985), manifiesta, que el conocimiento aumenta la eficacia al ofrecer nuevas ideas o referencias al construir una elaboración lógica del mismo. Al ilustrar la diferencia, se puede partir de errores y generar una idea innovadora, mientras que implícitamente el modelo lógico formal, de pensamiento no analiza una idea sino, está lógicamente enlazado al postulado general. Por esta razón, un modelo de pensamiento estratégico en el cual se sigan ciertos pasos para concluir la estrategia más adecuada, debe estar acompañado de una reestructuración de esos prototipos de pensamiento para generar nuevas ideas.

Metacognición y Enseñanza de la Geografía

Es importante, realizar el seguimiento del trabajo en la enseñanza de la asignatura Geografía de Venezuela, utilizando bibliografía, tomar decisiones con base a temas tratados, trabajos y preguntas realizados por el alumno, verificar las características, aumentar el conocimiento de las dudas, problemas cognitivos y orientar las ayudas necesarias en la solución de problemas sobre Geografía.

El fortalecimiento de la cognición, usando esta herramienta como avance en la apropiación y corrección de los trabajos prácticos, que aprenda a reconocer las dificultades presentadas y corrija por sugerencias dadas. Manejar pistas para resolver sus problemas, de manera que el alumno desarrolle competencias personales, vivencias, estados cognitivos y metacognitivos, conocimientos y reflexiones.

Sin embargo, un profesor creador, domina la ciencia geográfica que se refleja en las asignaturas; busca nuevas tendencias metodológicas, investiga y se supera; conoce a los estudiantes, les da libertad de acción y los controla indirectamente; utiliza métodos propios de la geografía combinado con herramientas que impulsan el desarrollo de la creatividad. También, estimula el aprendizaje independiente y actual, promueve la contradicción y la búsqueda de información, de manera que sepan investigar, y autoaprender, autorregular sus acciones y operaciones tales como:

1. Métodos propios de la Geografía: Trabajos variados con mapas; materiales numéricos y tablas estadísticas. También, observación directa de la realidad e indirecta mediante ilustraciones naturales, láminas, fotografías, filmes, ilustraciones simbólicas, perfiles topográficos, globos terráqueos, modelos bidimensionales, esquemas y modelos de flujo-modelos tridimensionales, maquetas y diagramas de bloque y trabajo con libros de texto geográfico.
2. Métodos de carácter problémico vinculados con ejes de contradicciones del contenido geográfico como: zonalidad - azonalidad - fuerzas endógenas - fuerzas exógenas -relación hombre - naturaleza -océano mundial; uso pacífico - bélico-países ricos y países pobres- desarrollo y agotamiento de recursos naturales, desarrollo sostenible y el nuevo orden económico internacional-problemas globales y las vías de solución- erosión y disposición.
3. Otras vías metodológicas: juegos didácticos y técnicas participativas y tarjetas de estudio- Rompecabezas de mapas - Viajes sobre mapa - Crucigramas geográficos - Lectura fragmentada de contenido geográfico - Proyectos locales geográficos - Trazados de proyectos geográficos locales - Juegos de roles geográficos y de ciencias afines geólogos, espeleólogos, entre otros.

En este sentido, ha de trabajar el profesor de Geografía en sus clases, pues, mientras el estudiante asimila los conocimientos y habilidades geográficas, se han de desarrollar sus facultades intelectuales para que sea capaz de trabajar en forma creativa e independiente a la par que, autoaprende y autorregula sus actividades.

La utilización, de métodos y medios de enseñanza combinados con las vías metodológicas, antes enumeradas, ejecuta sus funciones didácticas de transmisión, facilitación y dirección del aprendizaje, hará que el estudiante internalice las acciones externas de modo operacional, a la vez que se compulsan sus predisposiciones dentro del colectivo, lo que ha de garantizar su preparación para la vida, pero proyectada hacia las condiciones aún más complejas del siglo XXI, por lo cual podrá flotar sobre su tiempo y estar preparado para abordar, con flexibilidad los cambios y transformaciones que se produzcan dentro de su vida individual y social en el futuro.

La geografía puede utilizarse para ilustrar la manera en que la experticia se organiza alrededor de principios que sustentan la comprensión. Un estudiante puede aprender a llenar un mapa con los respectivos nombres de lugares, mediante la memorización de estados, ciudades, países, etc., y puede completar la tarea con un alto nivel de exactitud. Pero si se borran las fronteras, el problema se hace mucho más difícil. La información del estudiante no está apoyada en conceptos.

Un experto que comprende que, con frecuencia, las fronteras se desarrollaron porque los fenómenos naturales (como las montañas o las masas de agua) separaron a la gente; y que las grandes ciudades, con frecuencia, surgieron en lugares que permitían el comercio (a lo largo de ríos, grandes lagos y en puertos costeros) fácilmente superará al novato. Mientras más desarrollada sea la comprensión conceptual de las necesidades de las ciudades y de la base de los recursos que atrajeron a la gente hacia ellas, más significativo se hace el mapa. Los estudiantes pueden hacerse más expertos si la información geográfica que se les enseña se ubica en el marco conceptual apropiado.

En síntesis, este estudio sobre metacognición en la enseñanza de la geografía, orienta el pensamiento activo de los alumnos, y hace que ellos se dediquen a la realización de alguna tarea intelectualmente exigente y puedan ser capaces de ejercer control sobre sus propios procesos cognitivos sobre geografía.

CAPITULO III

MARCO METODOLÓGICO

Naturaleza del Estudio

El estudio se correspondió con la modalidad de Proyecto factible, que según el Manual UPEL (1998), consiste "en la elaboración y desarrollo de una propuesta de un modelo operativo viable para solucionar problemas, requerimientos o necesidades de organizaciones o grupos sociales" (p. 7).

A su vez, se apoyó en una investigación descriptiva porque diagnosticó el manejo de la metacognición por parte de los docentes entendiéndose según Danke (citado por Hernández y otros, 1994) como descriptiva "la búsqueda y especificación de la propiedades importantes de personas, grupos, comunidades o cualquier otro fenómeno que sea sometido a análisis" (p. 57); también se realizó con estrategia de campo ya que se aplicó el instrumento directamente a los docentes de Geografía de Venezuela, en escuelas del distrito escolar N° 03 Municipio Ayacucho del Estado Táchira.

Sobre la Investigación de campo, Balestrine (1997) señala: "permite establecer la interacción entre los objetos y la realidad de la situación de campo, observar y recolectar los datos directamente de la realidad en su situación natural" (p. 37).

Diseño de la Investigación

El diseño, estuvo conformado por las siguientes fases: Diagnóstica, Factibilidad y Diseño de la propuesta.

Fase Diagnóstica

Para determinar la situación actual, acerca de las debilidades que tiene el docente en la aplicación de la metacognición en el aula de clase y específicamente en la asignatura Geografía de Venezuela, se procedió a aplicar un instrumento diseñado por la autora. Allí se recopiló información referente a la variable objeto de estudio, es decir: acción pedagógica del docente en el desarrollo de la metacognición de la enseñanza de la geografía de Venezuela y uso del pensamiento efectivo en el aula.

El análisis es base para determinar las necesidades que existen en los sujetos y en consecuencia elaborar el programa que permite al docente fortalecer la metacognición en la enseñanza de la asignatura, a fin que el alumno se desenvuelva positiva y exitosamente no sólo durante el proceso de enseñanza aprendizaje, sino que sea significativo y para toda su vida.

Población

La población, según Balestrini (1997) es "cualquier conjunto de elementos de los que se quiere conocer o investigar alguna o algunas de sus características" (p. 54). La población estuvo conformada por 38 docentes que son el total general que laboran con Geografía de Venezuela, de los planteles del Municipio Ayacucho.

Muestra

Según Hernández (1997), la muestra constituye un grupo representativo de la población total, por eso el tamaño de la muestra de los individuos seleccionados tienen el mismo valor; tal y como lo indica el siguiente cuadro:

Cuadro 1**Docentes de Geografía de Venezuela**

NOMBRE DEL PLANTEL	Nº DE DOCENTES
Monseñor Rafael Arias Blanco	4
Juan Pablo Pérez Alfonso	2
Rafael María Parra	3
Pedro Antonio Ríos Reyna	3
Boca del Grita	1
San Pedro del Río	1
Las Flores	4
4 de Agosto (Militar)	2
Sagrado Corazón de Jesús	1
Tulio Febres Cordero	1
Orope	1
5 de Julio	3
Campo Florido	1
Colegio Parroquial Sucre	1
Colegio 12 de Febrero	1
Angelino Fernández de Valles	1
Sixto Sosa	1
Francisco de Hevia	1
Arias Blanco	2
Nuestra Señora de Lourdes	2
José Trinidad Colmenares	1
Rafael María Povia	1
Total de Docentes	38

Fuente: Estadística del Distrito Escolar N° 03. Año: 2003-2004.

Sistema de Variables

Las bases teóricas del capítulo II, constituyen el soporte conceptual de las dimensiones e indicadores, reflejados en el cuadro N° 02; los cuales vienen a ser operacionalizados a través de una variable rígida denominada Acción Pedagógica del Docente hacia el desarrollo de la metacognición, sugerida para el presente estudio.

Así, García (2000), define la acción pedagógica como “la gestión escolar ejecutada por el docente hacia el desarrollo de ideas y creación de pensamiento” (p. 45). Donde se forme una conciencia reflexiva hacia la creatividad, resolviendo fenómenos educativos propios de los quehaceres cotidianos y plantear nuevas formas de relación con la realidad actual.

De la dimensión capacitación y motivación, se desprenden los indicadores preparación y motivación del docente. Dimensión aplicabilidad del desarrollo del pensamiento con los indicadores: aplicación del desarrollo, práctica pedagógica, ejecución del rol de facilitador y atención a los alumnos

En la dimensión uso de pensamiento lógico, se tomaron en cuenta los indicadores observación, descripción, comparación, clasificación, reversibilidad, seriación, razonamiento, analogías, análisis, síntesis y noción espacio-tiempo; y en la dimensión uso del pensamiento efectivo con los indicadores: actuar bajo incertidumbre, control de la impulsividad, flexibilidad en el pensamiento divergente, conciencia del pensamiento, creatividad, crecimiento en el deseo de la exactitud, pensamiento crítico y aplicación del conocimiento en ideas nuevas. (Ver cuadro 2)

www.bdigital.ula.ve

Cuadro 2. Sistema de Variables

VARIABLE	DIMENSIONES	INDICADORES	ITEMS
Acción pedagógica del docente hacia el desarrollo de la metacognición	• Capacitación y motivación del docente	• Preparación • Motivación	1-2-3 4-5
	• Aplicabilidad del desarrollo del pensamiento.	• Aplicación del desarrollo del pensamiento • Práctica pedagógica • Ejecución del rol de facilitador • Atención a los alumnos	6-7-12 8-9-13-14-16 10-15 11
	• Uso del pensamiento lógico en la geografía de Venezuela en el aula de clase	• Observación • Descripción • Comparación • Clasificación • Reversibilidad • Seriación • Razonamiento • Analogías • Análisis • Síntesis • Noción espacio-tiempo	17 18 19 20 21 22 23 26 24 25 27
	• Uso del desarrollo de pensamiento efectivo en el aula	• Actuar bajo incertidumbre • Control de la impulsividad • Flexibilidad en el pensamiento divergente • Conciencia del pensamiento (metacognición) • Creatividad • Crecimiento en el deseo de la exactitud • Pensamiento crítico • Aplicación del conocimiento en ideas nuevas.	28 29 30 31 32 33 34 35

Fuente: Cuadro diseñado por la autora: Miriam Escalante, 2003.

Instrumento para la Recolección de Datos

Para la recolección de datos, la autora de la investigación diseñó como instrumento un cuestionario en concordancia a las variables del estudio, ya que el mismo se considera práctico para la recolección de los datos necesarios relacionados con los indicadores. El mismo, está constituido por una serie de ítems de respuestas dicotómica desde el 01 hasta la 05 las respuesta si y no; y a partir de la 06 en adelante una escala tipo Lickert con las 05 alternativas de respuesta siguientes: siempre, casi siempre, algunas veces, casi nunca y nunca. Dicho instrumento tuvo como finalidad medir las posibles deficiencias que presentaron los docentes de Geografía de Venezuela al momento de aplicar la metacognición en las actividades que desarrollan en el aula de clase.

Validez del Instrumento

Para determinar hasta donde los ítems son representativos de los objetivos, variable y contenido del instrumento, se sometió el cuestionario a validación que según Pick (1990), indica sobre la validez del contenido: "explica la organización del instrumento que permite verificar si existe relación entre la medición de las variables y la forma como se pretende medir el instrumento" (p. 74); la referida validez se planteó a través de la técnica "juicio de expertos" para lo cual se seleccionó a un grupo de tres especialistas conformados por: un metodólogo y dos egresados en la Enseñanza de la Geografía.

A cada uno de ellos, se envió una comunicación solicitando la colaboración al respecto, igualmente se hizo entrega de un sobre con el siguiente contenido: Título de la investigación, objetivos del estudio, el sistema de variables, instrumentos y la guía de validación utilizando los criterios de congruencia, claridad en la redacción y representatividad de los ítems y finalmente las indicaciones (Anexo A). Cada validador, independientemente emitió sus observaciones y recomendaciones de acuerdo a su especialidad y fueron tomadas en consideración para el reajuste del

instrumento y su posterior aplicación en la prueba piloto (Anexo B). En cuanto a las recomendaciones y observaciones se sugirió mejorar la redacción de algunos ítems, para el diseño final del instrumento.

Confiabilidad del Instrumento

Con la finalidad de comprobar la confiabilidad del instrumento, se realizó una prueba piloto a diez docentes que laboran con Geografía de Venezuela en una población con características similares. Con base en los resultados obtenidos, se trataron estadísticamente a través del Coeficiente de Alfa de Cronbach, con un resultado 0,88 es decir alta confiabilidad, y el cálculo de la misma se realizó de acuerdo a la siguiente fórmula:

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

Donde:

N = número de ítems del instrumento

$\sum S^2$ = Varianza de la suma de los ítems

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

Procesamiento y Análisis de los Resultados

Una vez concluida la recolección de datos en el marco del presente estudio, se realizó el procesamiento de los mismos desde el punto de vista de los objetivos y el análisis por ítems, para dicho razonamiento, se efectuó el proceso estadístico descriptivo, a través de la técnica porcentual, tomando como parámetro los dimensiones en cada uno de los indicadores en relación a cada ítem con sus respectivas frecuencias absolutas y relativas.

Presentación de los Resultados

Los resultados se presentan en cuadros descriptivos, donde se indican las alternativas de respuesta de cada ítem con las respectivas frecuencias porcentuales en razón a la totalidad de los sujetos del estudio.

Los cuadros descriptivos se elaboraron para cada indicador de las categorías presentadas en las dimensiones y variable objeto de estudio. Los resultados obtenidos, conllevaron a concretar conclusiones y recomendaciones para el diseño del programa titulado Fortalecimiento de la metacognición en la enseñanza de la Geografía de Venezuela.

Fase de Factibilidad

Para determinar la factibilidad, se tomaron en consideración los aspectos: legal, técnica, institucional, social y económica.

Factibilidad Legal

Esta factibilidad se determinó bajo la sustentación de los siguientes instrumentos jurídicos: Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999) y con la Ley Orgánica de Educación (1984).

Factibilidad Técnica

Está definida por la forma en que haya disposición de los recursos humanos para dictar los talleres como Magíster en geografía, expertos en metacognición, además materiales y técnicas que se requieran para la implementación del programa, la cual hará interesante la realización de estudios de actualización y mejoramiento en el campo de la Geografía de Venezuela, a través de nuevas estrategias metodológicas para el personal docente que ejerce su labor en las instituciones del Distrito Escolar N° 03.

Factibilidad Institucional

Se cuenta con el apoyo del Personal adscrito a la Supervisión del Distrito Escolar N° 03 con sede en el Municipio Ayacucho, la cual fueron sujetos a la investigación el Director y personal docente de los planteles del sector urbano.

Factibilidad Económica.

Referida a los recursos económicos indispensables para llevar a cabo el programa, serán asumidos por el aporte de la institución donde se implemente el programa y los participantes que formarán parte de los talleres, y además, la Alcaldía del Municipio Ayacucho, hizo otro aporte.

Fase de Diseño

Esta tercera fase estuvo constituida por el conjunto de objetivos, contenidos, estrategias y recursos que organizados en un Programa, que permiten al docente de Geografía de Venezuela, fortalecer la metacognición en la asignatura que se imparte. En dicho programa, se formulan talleres, conformados por cinco (5) sesiones de ocho (8) horas cada uno, para que asuma un rol ideal en la labor educativa.

La propuesta consta de una planificación, la cual parte de un objetivo general ramificándose luego en otros específicos. En la planificación se contemplan, objetivos, contenidos a trabajar, actividades, recursos, tiempo disponible para desarrollar estrategias, aplicar evaluación y suministrar información para el desarrollo de la metacognición.

Procedimiento de la Investigación.

Por las experiencias vividas de la autora de la investigación, se detectó la problemática que afecta a docentes al no formar a los alumnos a través de experiencias vividas que induzcan el desarrollo de la metacognición durante las clases.

Se puntualizaron los objetivos de la investigación para la presentación de alternativas de solución al problema, se diseñó el instrumento y se aplicó a una muestra previamente seleccionada. Al respecto se procedió de la siguiente manera:

- a. Se revisaron los cuestionarios para verificar la totalidad de respuestas de los ítems.
- b. Se elaboró una matriz para registrar las respuestas emitidas por los docentes.
- c. Se elaboraron cuadros descriptivos donde se indica las alternativas de respuesta del ítem con las respectivas frecuencias porcentuales en razón a la totalidad de los sujetos en estudio. Los cuadros descriptivos se elaboraron por categoría, dimensión y variable.
- d. Se inició el análisis por dimensión, en consideración de los objetivos de la fase diagnóstica. Una vez presentados los resultados, se promediaron los porcentajes de los ítems que miden cada indicador con el propósito de obtener un valor de mayor representatividad, lo cual sirve para la interpretación.
- e. El análisis considerado fue la frecuencia porcentual más alta según la opción respondida, que indican, la alternativa de respuestas correspondiente a cada indicador.
- f. Finalmente los resultados, permitieron elaborar una serie de conclusiones con base a los objetivos planteados a fin de aportar recomendaciones, así como también la propuesta.

CAPITULO IV

ANALISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS

El análisis e interpretación de los resultados obtenidos del instrumento aplicado a la muestra, se efectuó mediante el procedimiento estadístico descriptivo de cada ítem en relación a las dimensiones de estudio.

Cuadro 3

Distribución de Frecuencias obtenidas en el Indicador Preparación

Ítem	Si	%	No	%
1	2	5,26	36	94,74
2	16	42,10	22	57,90
3	2	5,26	36	94,74
Promedio		17,54		82,46

Fuente: Instrumento de Evaluación.

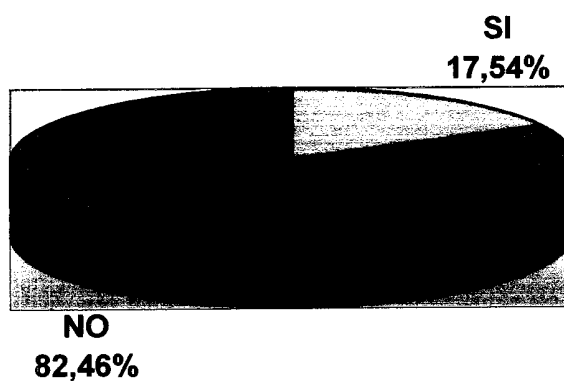


Gráfico 1. Distribución de los promedios en el Indicador Preparación.

Los datos del cuadro anterior, muestran que el 94,74% de los docentes, no están informados y orientados sobre la implementación de la metacognición en la

enseñanza de la geografía. De igual manera, el 57,9% no ha recibido información en talleres o cualquier otra preparación sobre la metacognición.

En el ítem tres, se muestra que un 94,74% de los docentes creen, que sería necesario recibir una mejor preparación sobre aprender a aprender.

Con esto se evidencia, la necesidad de preparación del docente en cuanto al manejo de la metacognición en la enseñanza de la Geografía de Venezuela, sobre todo cuando se obtuvo un promedio del 82,46% en la opción NO.

Cuadro 4

Distribución de Frecuencias obtenidas en el Indicador Motivación

Item	Si	%	No	%
4	-	-	38	100
5	6	15,79	32	84,2
		7,88		92,12

Fuente: Instrumento de Evaluación.

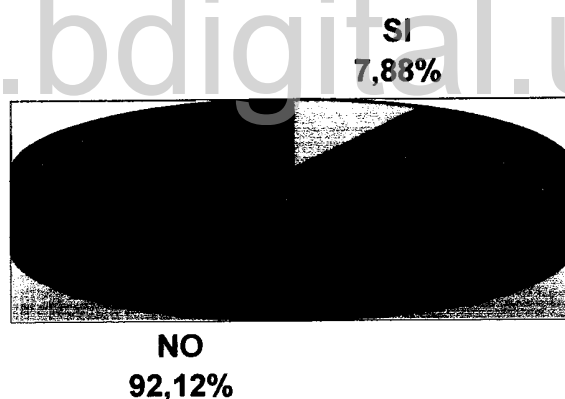


Gráfico 2. Distribución de los promedios en el Indicador Motivación

En el ítem cuatro, se destaca la voluntad de asistir mayoritariamente con un 100% a talleres que se planifiquen para tal fin, lo que viene a reforzar, aún más la necesidad manifiesta en las anteriores preguntas.

Asimismo, en la interrogante cinco se muestra que los docentes en un 84,2% están dispuestos a dar un aporte económico para recibir talleres o programas que se planifiquen en relación a la aplicación de la motivación, sólo un 15,79% manifestó que no darían ningún aporte económico para tal fin.

Aquí se infiere, la necesidad que los docentes tienen sobre la motivación hacia la participación, no obstante, un promedio de respuestas se ubicaron hacia el lado desfavorable (92,12%). Por lo tanto, hace suponer, que se ha detectado la existencia de un problema de motivación, y se aprecia la indisposición de algunos docentes para conocer el temario sobre la metacognición y, en función de esto último, se deben ajustar los esfuerzos a través de una alternativa de solución a la situación presentada.

Cuadro 5

Distribución de frecuencias obtenidas en el Indicador Aplicación del desarrollo del pensamiento

ITE M	S		CS		A		CN		N	
	fa	Fr	Fa	fr	fa	fr	Fa	fr	fa	Fr
6	-	-	13	34,2	9	23,7	16	42,1	-	-
7	-	-	9	23,7	5	13,1	23	60,5	1	2,6
12	-	-	12	31,6	3	7,9	23	60,5	-	-
X	-	-	11,3	29,8	4,5	14,9	22	54,4	0,5	0,9

Fuente: Instrumento de Evaluación. X = Promedio

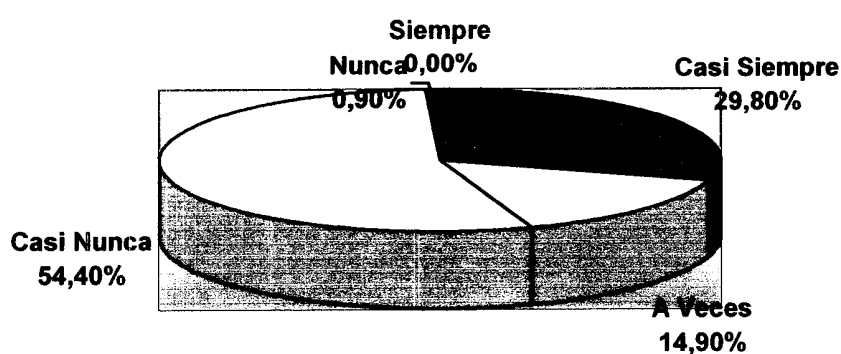


Gráfico 3. Distribución de los promedios en el Indicador Aplicación del desarrollo del Pensamiento

Analizando los datos anteriormente presentados, se observa para el ítem 6, el 42,1% casi nunca en sus actividades de clase, está llevando a cabo el docente la aplicación del desarrollo del pensamiento o metacognición.

En el ítem 7, el 63,2% respondieron casi nunca; es vital para el docente, aplicar el desarrollo del pensamiento en las clases de geografía. En el ítem 12, un 60,5% casi nunca ha aplicado estrategias didácticas en búsqueda de un aprendizaje significativo basado en la metacognición.

Es importante, que el docente aplique el desarrollo del pensamiento, para sea posible ensayar diferentes opciones o caminos hacia la solución del problema, sin apegarse a sólo una de dichas opciones; esto es lo que permite abandonar rápidamente soluciones incorrectas e ineficientes y reemplazarlas por otras mejores.

Cuadro 6

Distribución de frecuencia obtenida en el Indicador Practica pedagógica

ITEM	S		CS		A		CN		N	
	fa	fr	fa	Fr	fa	fr	fa	fr	fa	Fr
8	-	-	7	18,4	4	10,5	-	-	27	71,1
9	-	-	15	39,5	2	5,3	1	2,63	20	52,6
13	-	-	10	26,3	5	13,1	1	2,63	22	57,9
14	-	-	9	23,7	12	31,6	-	-	17	44,8
16	-	-	13	34,2	5	13,1	1	2,63	19	50
X	-	-	8,8	28,4	5,6	14,7	0,6	1,6	21	55,3

Fuente: Instrumento de Evaluación. X = Promedio

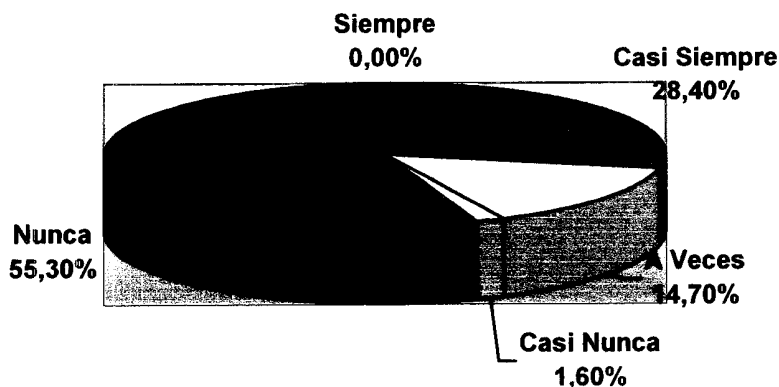


Gráfico 4. Distribución de los promedios en el Indicador: Práctica Pedagógica

El cuadro 6, muestra en el ítem 8 que el 71,1% de los encuestados expresó que nunca trabajan con la metacognición, le facilita una mejor práctica pedagógica. En el ítem 9, el 52,6% señaló que nunca consideran que el desarrollo del pensamiento, le permite guiar su acción docente. Para el ítem 13, el 57,9% de los encuestados, respondió que nunca, el desarrollo del pensamiento es un mecanismo que le sirve para abordar con los alumnos la geografía, sin perder de vista el contexto sociocultural.

El ítem 14, refleja que un 44,8% de los docentes, expresaron que nunca la metacognición favorece su autonomía pedagógica, en la búsqueda de respuestas ajustadas a las particularidades de la escuela y los alumnos. Y al preguntársele el ítem 16 el, 34,2% nunca maneja el aprender a aprender como ayuda para que los alumnos se desenvuelvan mejor en el mundo que los rodea. Lo anterior permite evidenciar que en la practica pedagógica, el docente realiza un mal funcionamiento metacognoscitivo pues, persiste en los mismos procedimientos aún cuando, recurrentemente, lo conducen a las mismas soluciones incorrectas.

Cuadro 7

Distribución de frecuencia obtenida en el Indicador Ejecución del rol de facilitador

ITEM	S		CS		A		CN		N	
	fa	fr	fa	fr	fa	fr	fa	fr	fa	Fr
10	-	-	14	36,8	1	2,63	-	-	23	60,5
15	-	-	7	18,4	5	13,1	1	2,6	25	65,8
X	-	-	10,5	27,6	3	7,9	0,5	1,3	24	63,2

Fuente: Instrumento de Evaluación.

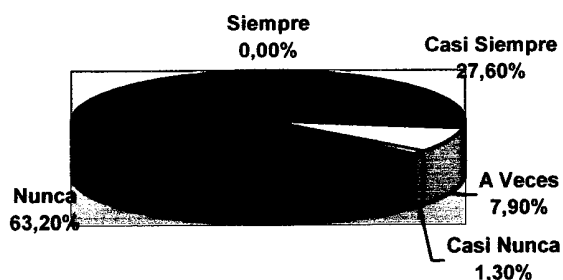


Gráfico 5. Distribución de los promedios en el Indicador Ejecución del Rol de Facilitador

En el cuadro anterior, se observa el ítem 10 donde reporta un 60,5% de docentes opinan que nunca el aplicar el desarrollo del pensamiento, le ayuda a su rol de facilitador-mediador del aprendizaje. En torno al ítem 15, el 65,8% de los profesores, manifestaron que nunca con el desarrollo del pensamiento, podrá observar que los alumnos se desenvuelven mejor en el mundo que los rodea.

En su rol de facilitador, es importante tomar en cuenta que deben ser capaces de pensar acerca de su acción cognitiva y estar en permanente monitoreo de sus pensamientos y acciones; además, pensar y actuar activamente acerca de lo que ellos están haciendo, y son capaces de ejercer control sobre sus propios procesos y los de sus alumnos.

Cuadro 8

Distribución de frecuencia obtenida en el Indicador Atención a los alumnos

ITEM	S		CS		A		CN		N	
	fa	fr	fa	fr	fa	fr	fa	fr	fa	Fr
11	-	-	10	26,3	3	7,9	1	2,6	24	63,2

Fuente: Instrumento de Evaluación.

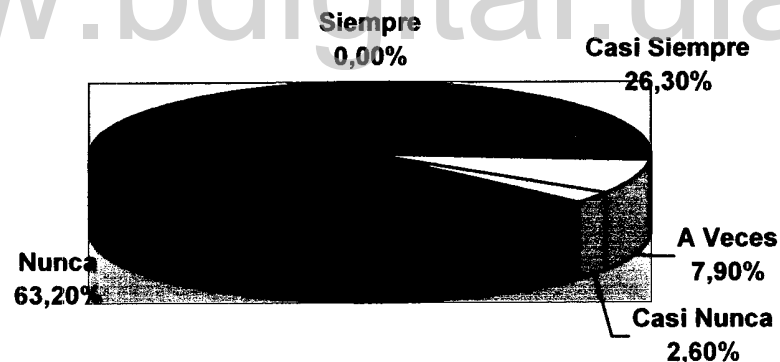


Gráfico 6. Distribución de los promedios en el Indicador Atención a los alumnos.

Se puede observar en el cuadro 8, que está presente de manera importante un 63,2% contestó que nunca el utilizar el desarrollo del pensamiento, le permite una mayor atención hacia los alumnos en las necesidades comunes e individuales en su aprendizaje.

Por eso, para brindar la atención adecuada al alumno en cuanto al fortalecimiento de la metacognición, el docente debe mejorar académicamente y sustancialmente, haciendo a los alumnos más conscientes de su acción metacognitiva en el área Geografía de Venezuela.

Cuadro 9

Distribución de la frecuencia obtenida en el Indicador Observación

ITEM	S		CS		A		CN		N	
	fa	fr	fa	fr	fa	fr	fa	Fr	fa	Fr
17	-	-	-	-	16	42,1	17	44,8	5	13,1

Fuente: Instrumento de Evaluación.

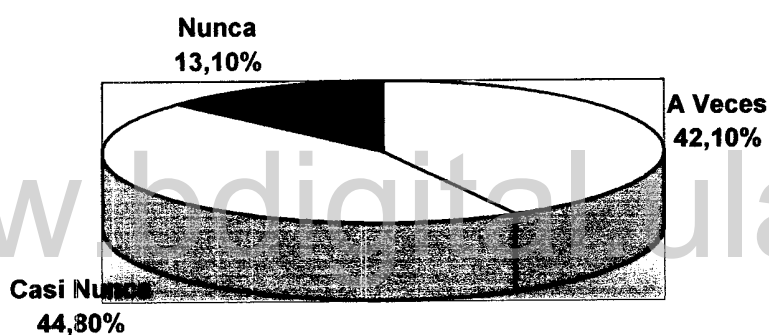


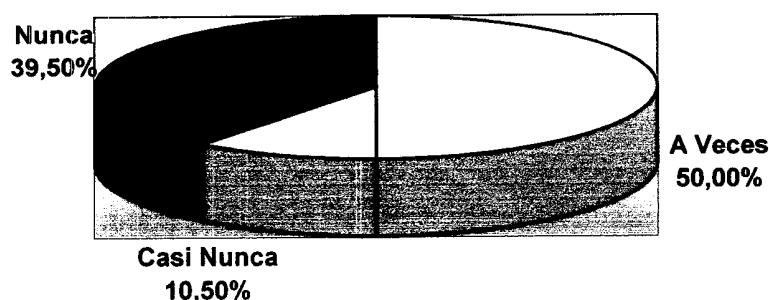
Gráfico 7. Distribución de los promedios en el Indicador Observación

En este cuadro se evidencia que el 44,8% casi nunca los docentes, desarrollan en sus alumnos procesos de reflexión usando todos los sentidos. Lo anterior permite afirmar que el docente debe preparar al alumno para observaciones de acuerdo a las exigencias de aprendizaje de Geografía de Venezuela y enseñarlo a resolver un problema tomando en cuenta tal indicador.

Cuadro 10

Distribución de la frecuencia obtenida en el Indicador: Descripción

ITEM	S		CS		A		CN		N	
	fa	fr	fa	fr	fa	fr	fa	fr	fa	Fr
18	-	-	-	-	19	50,0	4	10,5	15	39,5

Fuente: Instrumento de Evaluación.**Gráfico 8.** Distribución de los promedios en el Indicador Descripción.

Este indicador, expresa que el 50% de los docentes, señala que algunas veces permite a sus discípulos identificar características, propiedades y relaciones entre hechos, ideas, procesos y situaciones. Las descripciones deben ser constantes, cuidando el cumplimiento del desarrollo de los contenidos de Geografía de Venezuela.

Cuadro 11

Distribución de frecuencia obtenida en el Indicador Comparación

ITEM	S		CS		A		CN		N	
	fa	fr	fa	fr	fa	fr	fa	fr	fa	Fr
19	-	-	-	-	14	36,8	15	39,5	9	23,7

Fuente: Instrumento de Evaluación.

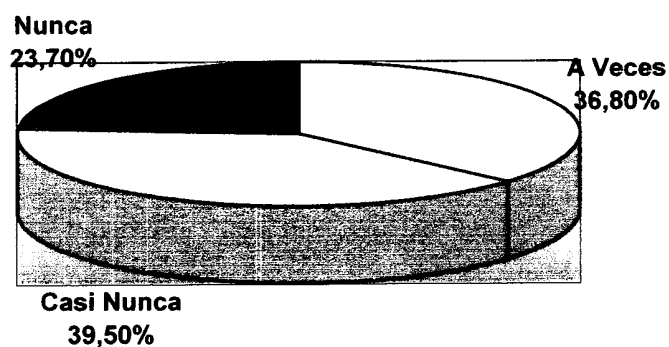


Gráfico 9. Distribución de los promedios en el Indicador Comparación.

El indicador comparación, refiere en los datos que el 39,5% de los docentes casi nunca relaciona con sus alumnos, aspectos comunes y no comunes entre ideas, objetos, procesos y acciones en el desarrollo de sus clases de geografía. Lo cual permite inferir, que el educador debe manejar estrategias eficientemente utilizando cualitativamente la comparación para resolver problemas o para realizar cualquier otro tipo de tarea.

Cuadro 12

Distribución de la frecuencia obtenida en el Indicador Clasificación

ITEM	S		CS		A		CN		N	
	fa	fr	fa	fr	fa	fr	fa	fr	fa	fr
20	-	-	-	-	13	34,2	20	52,6	5	13,1

Fuente: Instrumento de Evaluación.

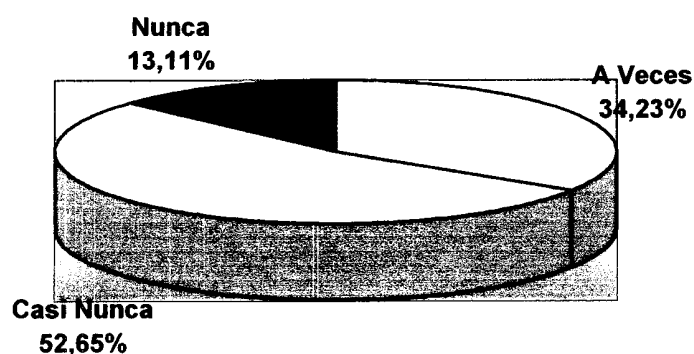


Gráfico 10. Distribución de los promedios en el Indicador Clasificación.

En el cuadro 11, en relación al indicador clasificación, el 52,6% de los encuestados, casi nunca realiza en los educandos, operaciones de ordenar en función de criterios adecuados de la asignatura de geografía. Es importante inferir que las estrategias utilizadas por el alumno deben ser orientadas, y más si el procesamiento de información amerita plantear situaciones para clasificar la información.

Cuadro 13

Distribución de la frecuencia obtenida en el Indicador Reversibilidad

ITE	S		CS		A		CN		N	
	fa	fr	fa	Fr	fa	fr	fa	fr	fa	fr
M										
21	-	-	9	23,7	6	15,8	1	2,6	22	57,9

Fuente: Instrumento de Evaluación.

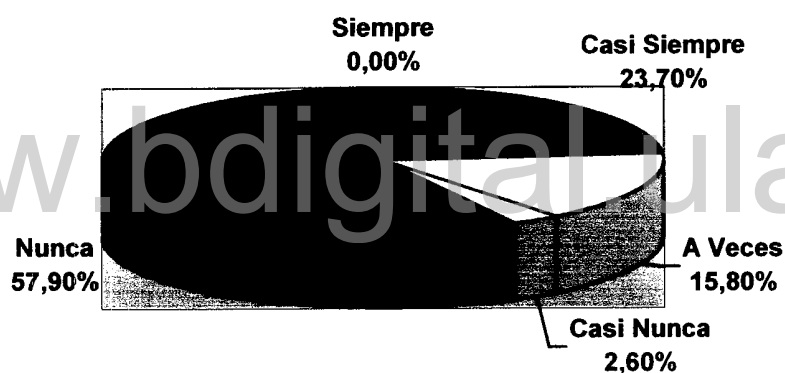


Gráfico 11. Distribución de los promedios en el Indicador Reversibilidad

Los consultados emitieron las siguientes respuestas: el 57,9% respondieron, que nunca ejecutaban etapas de lógica, permitiendo que los alumnos vuelvan al punto inicial. El docente debe tomar conciencia en la aplicación del proceso de reversibilidad para la captación de información, de conocimientos que tiene un alumno o de información almacenada en la memoria, por lo tanto puede ser cambiada para lograr un mejor autoconocimiento y trabajo metacognitivo.

Cuadro 14

Distribución de la frecuencia obtenida en el Indicador Seriación

ITEM	S		CS		A		CN		N	
	fa	fr	fa	fr	fa	fr	fa	fr	fa	fr
22	-	-	9	23,7	6	15,8	1	2,6	22	57,9

Fuente: Instrumento de Evaluación.

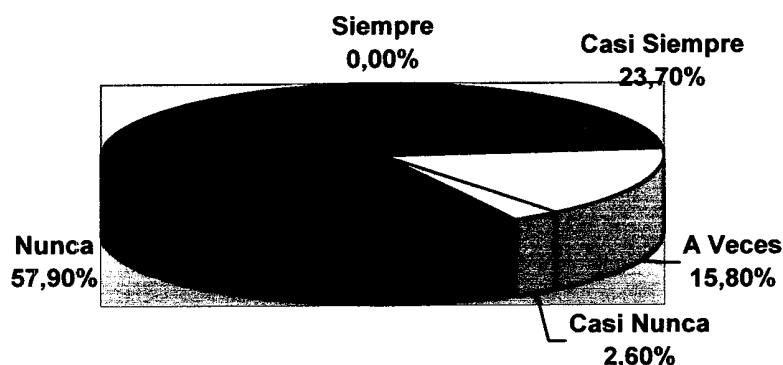


Gráfico 12. Distribución de los promedios en el Indicador Seriación

El cuadro anterior, demuestra que el 57,9% de los profesores, nunca busca e identifica en los alumnos aquellos modelos que puedan estar en secuencia en la asignatura Geografía de Venezuela.

La seriación es el proceso que le permite al docente ubicar elementos en serie, si es trabajada con el alumno a través de actividades específicas, entonces se podrá lograr manejar estrategias que conlleven a fortalecer la metacognición.

Cuadro 15

Distribución de la frecuencia obtenida en Indicador Razonamiento

ITEM	S		CS		A		CN		N	
	fa	fr	fa	fr	fa	fr	fa	fr	fa	fr
23	-	-	-	-	14	36,8	5	13,2	19	50

Fuente: Instrumento de Evaluación.

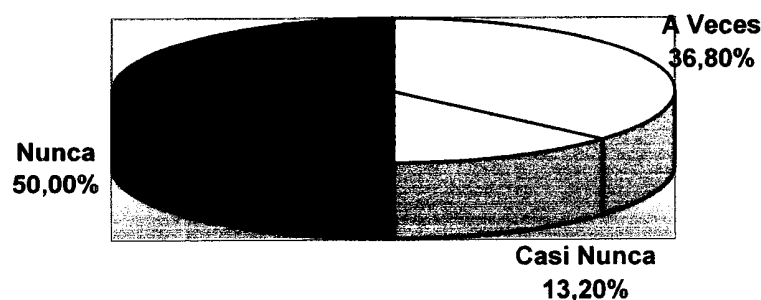


Gráfico 13. Distribución de los promedios en el Indicador Razonamiento.

Por su parte, el indicador razonamiento, se encuentra vigente en los educadores ya que el 50% de ellos nunca realizan procedimientos de reflexión lógica con sus alumnos.

El razonamiento de ideas y hechos concretos es importante para que el docente la tome en cuenta como parte de la metacognición de los contenidos de la materia estudiada.

Cuadro 16

Distribución de la frecuencia obtenida en el Indicador Análisis

ITEM	S		CS		A		CN		N	
	fa	fr	fa	fr	fa	fr	fa	fr	fa	Fr
24	-	-	-	-	2	5,3	19	50,0	17	44,7

Fuente: Instrumento de Evaluación.

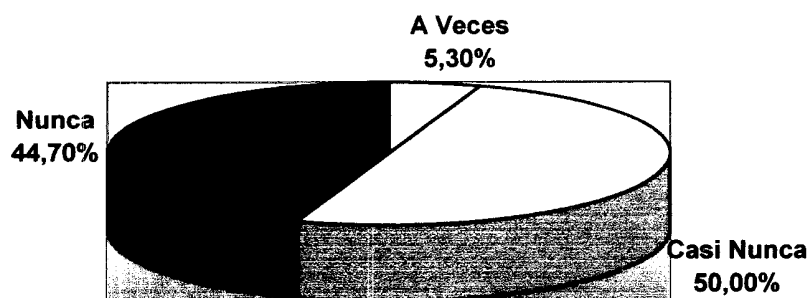


Gráfico 14. Distribución de los promedios en el Indicador Análisis

Con relación al indicador análisis, el 50% de los docentes casi nunca analiza con los alumnos, identificando elementos, ideas, objetos y situaciones sobre la geografía.

Elemento importante que al ser utilizado por el docente y los alumnos, se logran resultados que pueden ser aplicados a otros procesos y situaciones de la Geografía.

Cuadro 17

Distribución de la frecuencia obtenida en el Indicador Síntesis

ITEM	S		CS		A		CN		N	
	fa	fr	fa	fr	fa	fr	fa	fr	fa	fr
25	15	39,5	1	2,6	5	13,1	16	42,1	1	2,6

Fuente: Instrumento de Evaluación.

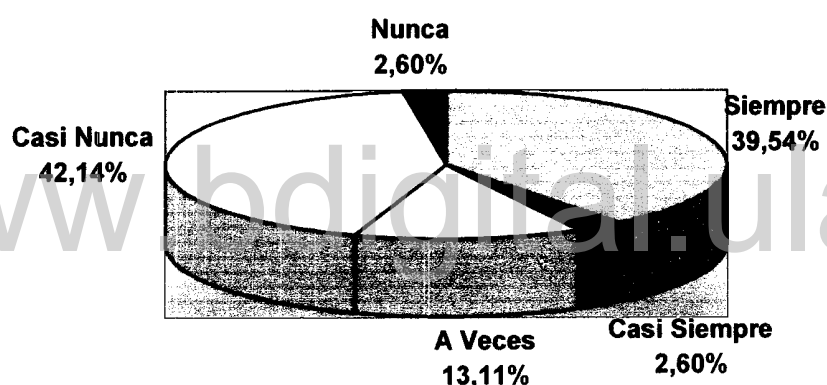


Gráfico 15. Distribución de los promedios en el Indicador Síntesis

El cuadro anterior sobre el indicador Síntesis, señala que el 42,1% de los docentes, casi nunca desarrollan en sus alumnos la operación de recopilación como un todo en sus clases de la geografía.

Cuadro 18

Distribución de la frecuencia obtenida en el Indicador Analogías

ITEM	S		CS		A		CN		N	
	fa	fr	fa	fr	fa	fr	fa	fr	fa	fr
26	-	-	11	28,9	6	15,8	20	52,6	1	2,6

Fuente: Instrumento de Evaluación.

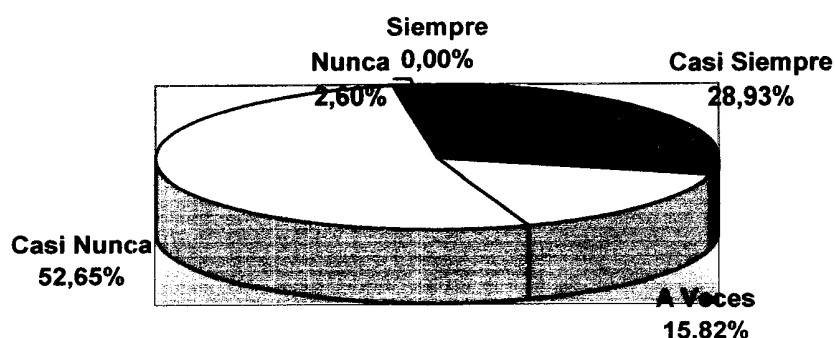


Gráfico 16. Distribución de los promedios en el Indicador Analogías

Por su parte, el cuadro 18 relacionado con el indicador analogías, presenta que en un 52,6% los docentes casi nunca emplean la comparación para llegar a conclusiones por semejanzas.

Cuando se trabajan elementos análogos, el pensamiento y desarrollo metacognitivo, enfoca toda una perspectiva de aprendizaje significativo para el alumno, por lo tanto debe ser aplicado constantemente en el aula de clase.

Cuadro 19

Distribución de la frecuencia obtenida en el Indicador Nociones de espacio y tiempo

	S		CS		A		CN		N	
ITEM	fa	fr	fa	fr	fa	fr	fa	fr	fa	fr
27	-	-	-	-	4	10,5	14	36,8	20	52,6

Fuente: Instrumento de Evaluación.

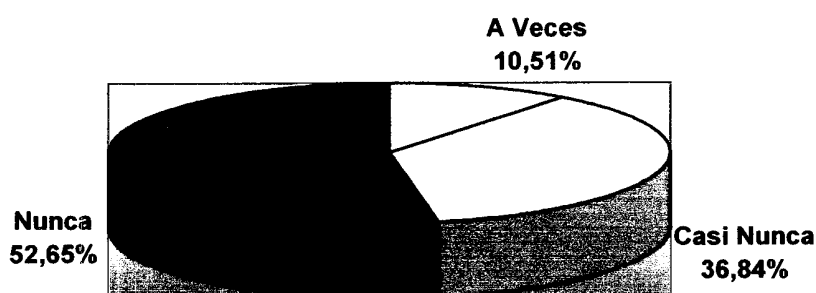


Gráfico 17. Distribución de los promedios en el Indicador Nociones de espacio y tiempo

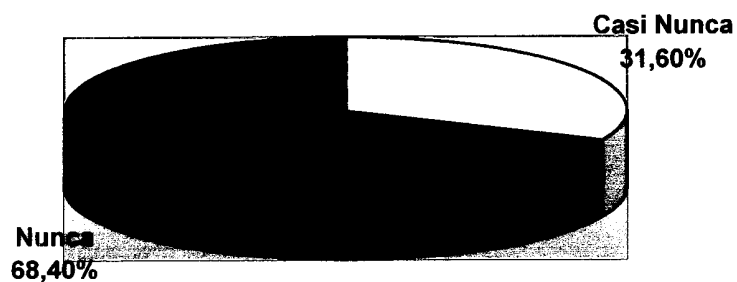


Gráfico 24. Distribución de los promedios en el Indicador Pensamiento crítico

El pensamiento crítico es uno de los indicadores que más señalados en el estudio, y en relación a este, el 68,4% de los docentes, expresaron que nunca facilitan que sus alumnos emitan juicios sobre los temas que se tratan en el aula.

La importancia de la utilización de este elemento por parte del docente radica en que se hace reflexionar al alumno, planteándole diferentes situaciones a fin que tome en cuenta la alternativa más pertinente y ajustada a lo que se analiza

Cuadro 27

Distribución de la frecuencia obtenida en el Indicador Aplicación del conocimiento en nuevas ideas

ITEM	S		CS		A		CN		N	
	fa	fr	fa	fr	fa	fr	fa	fr	fa	Fr
35	-	-	-	-	6	15,8	13	34,2	19	50

Fuente: Instrumento de Evaluación.

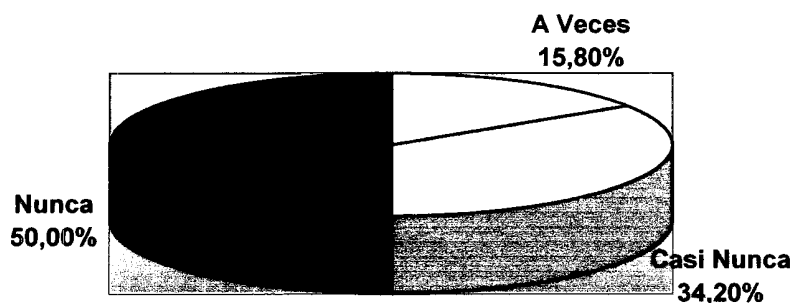


Gráfico 25. Distribución de los promedios en el Indicador Aplicación del conocimiento en nuevas ideas

Este indicador toma en consideración que el 50% de los docentes nunca ayuda a que sus alumnos hagan uso de aprendizajes previos en la adquisición de nuevos conocimientos. Cabe destacar, la necesidad del docente en lo referente a la conciencia que debe tener acerca de sus propios procesos psicológicos, que le ayude a utilizar de un modo más eficaz y flexible en la planificación de sus estrategias de aprendizaje en la asignatura Geografía de Venezuela. En relación con la Capacitación y motivación del docente, se encontró que existe la necesidad de desarrollar la metacognición en la asignatura Geografía de Venezuela, y que el docente asuma la preparación y motivación cónsona a su perfil de facilitador de aprendizajes.

En la aplicabilidad del desarrollo del pensamiento, se evidencia que el docente tiene carencia para emplearlo porque no utiliza estrategias adecuadas para su impulso, la práctica pedagógica debe orientarla hacia logros efectivos en el alumno, facilitando aprendizajes significativos y atendiendo a los escolares en cuanto a las necesidades e intereses, tomando en cuenta la realidad que se puede enfocar con los contenidos de Geografía de Venezuela.

En el uso del pensamiento lógico de la asignatura seleccionada para el estudio, en el aula de clase se percibe que el docente medianamente cumple con los procesos de observación, descripción, comparación, clasificación, reversibilidad, seriación, razonamiento, analogías, análisis, síntesis y noción de espacio-tiempo, en la medida que se apliquen estos indicadores a los educandos, pueden alcanzar una formación integral, adecuando así el facilitador su acción pedagógica hacia el logro de objetivos concretos y viables.

En lo referente al uso del desarrollo del pensamiento efectivo, se aprecia la necesidad del docente en controlar su impulsividad, trabajar un pensamiento divergente, conciencia del pensamiento para enseñanza de los contenidos establecidos en el Currículo, expresar creatividad, asumir un crecimiento pedagógico hacia el deseo de exactitud de la enseñanza, desarrollar un pensamiento crítico durante el planteamiento de la realidad de la Geografía Venezolana y aplicar el conocimiento a nuevas ideas que influya en la enseñanza y el aprendizaje de los actores del proceso escolar.

CAPITULO V

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Conclusiones

El estudio, se fundamentó en el fortalecimiento de la Metacognición de la Enseñanza de Geografía de Venezuela, a tal efecto se presentan las conclusiones tomando en consideración los objetivos planteados en la investigación.

Para el objetivo N° 01, se verificó que los docentes de Geografía de Venezuela de la Tercera Etapa de Educación Básica, muestran poca preparación pedagógica para desarrollar la metacognición durante el desarrollo de sus clases, de allí que, deben aumentar sus competencias para desarrollar estrategias que oriente su acción pedagógica.

Para el objetivo N° 2, sobre la motivación que hacen los docentes hacia el desarrollo de la metacognición durante las clases de Geografía, se demuestra sólo en la intención de colaborar y asistir a talleres para mejorar su acción pedagógica y desarrollar los contenidos contemplados en la asignatura; pero en el aula de clase el docente no promociona ni fortalece la metacognición a pesar de ser un factor importante para preparar a los alumnos hacia una conciencia social, y aprender enfrentarse a diversas situaciones de la vida cotidiana del país y al conocimiento de la Geografía de Venezuela.

Para el objetivo N° 03, se evidenció en los docentes consultados, la disposición para desarrollar el pensamiento lógico y efectivo a fin de mejorar el aprendizaje de los contenidos de Geografía de Venezuela, sin embargo, en las respuestas emitidas en el instrumento aplicado, se observó el uso restringido de materiales, por lo que necesita manejar estrategias relacionadas con la comparación, clasificación

reversibilidad, seriación y razonamiento durante las actividades de la asignatura seleccionada. Deben igualmente, conocer y aplicar actividades relacionadas con analogías, comparación, síntesis y la noción de espacio-tiempo que son poco usadas durante las estrategias aplicadas.

Sobre este mismo objetivo de estudio, se encontró que el docente desarrolla medianamente el pensamiento efectivo, porque muestra incertidumbre, se descontrola hacia la demostración de acciones impulsivas. La flexibilidad en el pensamiento divergente se maneja en forma limitada con los alumnos. Al momento de ser abordados los docentes, se muestran con poca conciencia del pensamiento porque se limitan al uso de su propio conocimiento sobre concepciones, pero no al desarrollo de la metacognición.

Y en cuanto al objetivo N° 04, se aporta como alternativa de solución a la problemática encontrada, el diseño de un Programa para el fortalecimiento de la metacognición en la enseñanza de la Geografía de Venezuela, tomando en cuenta las necesidades detectadas en los docentes objeto de estudio.

Recomendación

Se hace necesario que los docentes participen en cursos y talleres sobre el desarrollo del pensamiento y puedan trasladar al proceso enseñanza aprendizaje los contenidos apropiados para desarrollar la metacognición.

Orientar la acción de capacitación, y actualización del docente para mejorar su perfil y actuar como promotores de cambio en la formación de recurso humano en los planteles, haciendo uso de la metacognición.

CAPITULO VI

PROPUESTA

PROGRAMA DIRIGIDO A DOCENTES PARA EL FORTALECIMIENTO DE LA METACOGNICIÓN EN LA ENSEÑANZA DE LA GEOGRAFÍA DE VENEZUELA.

Presentación

El programa sobre la aplicación de la metacognición, constituye un sistema instruccional que pretende: estimular de manera organizada, sistemática y deliberada, el desarrollo intelectual a través de la interacción del participante con los procesos del pensamiento; así como el desarrollo del mecanismo de verificación y autorregulación de tal forma que le permita al sujeto obtener conocimiento.

También el cultivo de la flexibilidad y el desarrollo de habilidades de autoaprendizaje, en concordancia con las nuevas exigencias del sistema educativo orientan su labor educativa hacia la dinamización de la metacognición con su aplicación en el aprendizaje de los contenidos de la Geografía de Venezuela; buscando con esto una llamada de atención consciente, importante e imprescindible sobre la necesidad de convertir la acción educativa en un acto globalmente humanizador.

Justificación

El programa para el fortalecimiento de las conductas pedagógicas en los docentes que imparten la Geografía de Venezuela, tiene su razón de ser, en la

necesidad de preparar a los docentes, en la aplicación de la metacognición durante el desarrollo de los contenidos de Geografía de Venezuela; a fin de que la motivación que poseen hacia su capacitación, sea manejada a través de los talleres preparados para la adquisición de conocimientos; en el desarrollo del pensamiento, durante las prácticas pedagógicas, teniendo como base el uso del pensamiento lógico en el aula de clase, y compartir la observación, descripción, clasificación, razonamiento, análisis y la síntesis que debe existir en el espacio y tiempo para controlar la impulsividad, flexibilidad en el pensamiento creativo, con el objeto que se alcance el pensamiento crítico entre docentes y alumnos.

Factibilidad de la Propuesta

Se verifica a través de la aplicación de cinco aspectos a considerar: el legal, el institucional y la económica.

Factibilidad Legal

Detectadas las deficiencias existentes en el Personal que labora con la asignatura Geografía de Venezuela, la autora cree necesario planificar una propuesta encaminada a establecer un programa para el fortalecimiento de la metacognición en la enseñanza de la Geografía de Venezuela, para ello, dicha propuesta tiene su fundamento legal tanto en la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999), como en la ley Orgánica de Educación (1980), el Reglamento General de la Ley Orgánica de la Educación (1986) y el Reglamento del Ejercicio de la Profesión Docente (1991).

La Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999), en el capítulo IV, refiere el artículo 102, que establece el deber del estado garantizar el derecho a la educación utilizándola como instrumento de conocimiento científico, humanístico y tecnológico. Igualmente en el artículo 103 refiere que la educación debe tener como finalidad el pleno desarrollo de la personalidad, para formar individuos que demuestren aptitudes como en el caso del manejo de la

metacognición. Y el artículo 104 de la misma Carta Magna, señala la importancia de que los docentes sean personas idóneas académicamente, ya que estos caracteres indican que los educadores deben tener un conocimiento más profundo para que aplique con propiedad conocimientos sobre metacognición.

La Ley Orgánica de Educación (1980), en el Título I, artículo 3°, hace hincapié en la finalidad fundamental de la educación para el pleno desarrollo de la personalidad y el logro de personas críticas y aptas para convivir en una sociedad democrática es decir un sujeto “capaz de participar activa, consciente y solidariamente en los procesos de transformación social, consustanciado con el manejo de conocimientos de la identidad nacional”

Por su parte, el Reglamento del Ejercicio de la Profesión Docente (1991), Artículo 6, establece como deberes de los docentes los siguientes: En el Ordinal 3, planificar el trabajo docente y rendir oportunamente la información que le sea requerida, y en el Ordinal 6 dirigido hacia el cumplimiento eficaz de las exigencias técnicas relativas a los procesos de planeamiento, programación, dirección de las actividades de aprendizaje, evaluación y demás aspectos de la enseñanza-aprendizaje; el ordinal 8 la contribución a la elevación del nivel científico y técnico de los miembros de la institución en la cual laboran.

Factibilidad Institucional.

Está propiciada por la disposición por parte del personal Docente que labora con la asignatura Geografía de Venezuela ubicados en el Distrito Escolar N° 03 del Municipio Ayacucho del Estado Táchira; de aceptar y colaborar en cuanto sea preciso para la puesta en práctica de la propuesta.

A través de una solicitud por escrito a la sede de la Supervisión, ha ofrecido la instalación, el material y los recursos didácticos que se requieren. Los facilitadores serán especialistas egresados como Magíster en Geografía de la Universidad de Los Andes, que demuestren su voluntad de participar en las actividades.

Quedó evidenciada por la excelente disposición que mostró el personal Docente del Distrito Escolar antes mencionado. Este personal desde el inicio del estudio, dio el aporte para llevar a feliz realización el programa presentado como propuesta.

Factibilidad Económica.

Los recursos económicos para la implantación de la propuesta, van a originarse del mismo personal docente, el que aportará cuota para sufragar los gastos que se originen. La Supervisión hizo el ofrecimiento del material multigrafiado.

Estructura del Programa

Está constituido, por un conjunto de estrategias que presentan: objetivos, contenidos, recursos que organizados esquemáticamente para tal fin, con el objeto de que el proceso de enseñanza – aprendizaje, asuma una adecuada, efectiva y consciente ejecución del acto educativo, así como la necesidad de proporcionar herramientas basadas en procesos de la acción mental.

El programa en cuestión, consta de cuatro (4) talleres como se resumen a continuación:

I Taller Está referido a la inducción y motivación hacia la metacognición, por medio de dinámicas de grupo y lluvia de ideas sobre el particular, expresado por los participantes; e igualmente la aplicación de un ejercicio como prueba diagnóstica a los mismos.

II Taller: Se inicia con la dinámica de animación "Los dos círculos" para continuar de inmediato con lo referido al uso del pensamiento lógico en el aula, por medio de la presentación teórica y el análisis sobre herramientas como la descripción, comparación y clasificación.

La segunda parte del segundo taller, continúa con el intercambio de ideas entre los participantes en referencia a la reversibilidad, seriación y razonamiento como herramientas del pensamiento lógico. El último bloque de dos horas más, se inicia con dinámica como reforzamiento a los aspectos tratados, se realizará su

procesamiento y luego se efectuará la presentación grupal de los casos preparados con su respectiva retroalimentación con el grupo en general

III Taller Relacionado con el uso del pensamiento efectivo en el aula, en el cual se analizará en forma grupal mediante la lluvia de ideas y presentación teórica a los aspectos actuar bajo incertidumbre, control de la impulsividad, flexibilidad en el pensamiento. Conciencia del pensamiento, creatividad y el crecimiento en el deseo de la exactitud entre todos los participantes.

IV TALLER Continuando con el uso del pensamiento efectivo en el aula, se realizará por medio de la técnica de lluvia de ideas sobre el estudio del pensamiento crítico y la aplicación de conocimientos en ideas nuevas.

Criterios para la selección de los Contenidos.

Para realizar la selección de los contenidos de los talleres, se tomó en consideración el total de los indicadores y las variables a objeto de estudio y las debilidades presentadas en la fase de diagnóstico.

Objetivos del Programa

General

Propiciar el nivel reflexivo de la praxis pedagógica del docente, a partir de la acción metacognitiva como esencia para construir nuevas experiencias enfatizadas en estrategias que facilitan la enseñanza y aprendizaje de la Geografía Venezolana.

Específicos

1. Promover actividades de inducción pedagógica que facilita el desarrollo metacognitivo como acción motivadora para construir nuevos estilos de aprendizaje.
2. Establecer un conjunto de herramientas y/o estrategias de acción didáctica que promuevan el desarrollo del pensamiento lógico en el aula.
3. Proponer un conjunto de herramientas didácticas que facilitan el desarrollo del pensamiento efectivo en el aula.

Esquema de Administración de los Talleres

Población a quien va dirigida: Docentes de la III Etapa de Educación Básica que dictan la asignatura Geografía de Venezuela.

Lapso de Ejecución: Inicio del año escolar.

Duración: 32 horas. Dos jornadas de cuatro días consecutivos de 8 horas diarios.

Horario: De 8:00 a.m. a 12:00 m

De 2:00 p.m. a 6:00 p.m.

Número de Participantes: 25 personas.

Requisitos: Ser docente del plantel, estar en disposición a fortalecer la metacognición en la enseñanza Geografía de Venezuela y asistencia puntual a los Talleres.

Modalidad: Presencial

Facilitadores: Docentes egresados en Post-grado de Geografía de la Universidad de Los Andes.

Evaluación de los Talleres

La evaluación de los talleres, se hará por la participación de los docentes en cada una de las jornadas ya que una de las características de estos talleres es la practicidad. Al finalizar cada taller, se aplicarán las respectivas coevaluaciones de cada una de las actividades desarrolladas, así como la evaluación externa por parte del facilitador.

Administración del Programa

El programa, será administrado por un Magíster egresado en Geografía y docentes con postgrado en la enseñanza de la geografía de la Universidad de Los Andes, está dirigido a los docentes de planteles públicos y privados que laboran con la asignatura Geografía de Venezuela.

Recursos

Los **Recursos Humanos** estarán conformados por:

- La Investigadora,
- Facilitadores Técnicos y Especialistas tanto de Instituciones Públicas y Privadas así como de personas voluntarias conocedoras del tema.
- Docentes participantes.

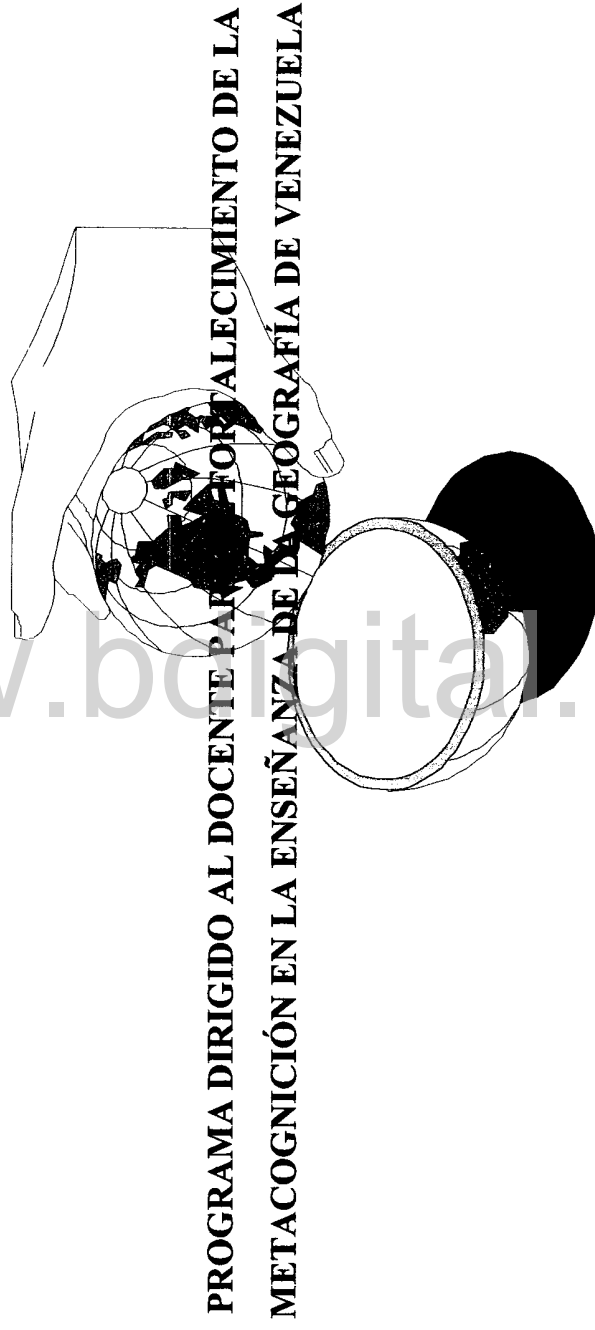
Los **Recursos Materiales** utilizados serán:

- Tiza, pizarrón, papelógrafos, marcadores, transparencias, material multigrafiado, entre otros.

Los **Recurso Financieros**: el personal docente, el que aportará cuota para sufragar los gastos que se originen. La Supervisión hizo el ofrecimiento del material multigrafiado.

www.bdigital.ula.ve

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



**PROGRAMA DIRIGIDO AL DOCENTE PARA EL FORTALECIMIENTO DE LA
METACOGNICIÓN EN LA ENSEÑANZA DE LA GEOGRAFÍA DE VENEZUELA**

**AUTORA: MIRIAM ESCALANTE
TUTORA: ROSALBA CHACÓN**

SAN CRISTÓBAL, MARZO DE 2005

ESTIMADO COLEGA PROFESOR

El presente Programa para el Fortalecimiento de la metacognición en la asignatura Geografía de Venezuela se vincula con lo establecido en el Currículo Básico implantado por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Tiene como finalidad aportar estrategias en la enseñanza de Geografía de Venezuela y así mejorar su desempeño en el ámbito educativo, y por ende lograr con éxito el desarrollo de objetivos, contenidos que se planifiquen en el proceso escolar que usted cumple en su institución.

Por tales razones, se le solicita la colaboración para que sea analizado y sugiera las recomendaciones necesarias para realizar el ajuste conveniente y por supuesto presentarlo ante los docentes y obtener de él, el mejor provecho en la labor educativa.

Gracias por su importante apoyo

La Autora.

OBJETIVOS DEL PROGRAMA

General

Propiciar el nivel reflexivo de la praxis pedagógica del docente, a partir de la acción metacognitiva como esencia para construir nuevas experiencias enfatizadas en estrategias que facilitan la enseñanza y aprendizaje de la Geografía Venezolana.

Específicos

1. Promover actividades de inducción pedagógica que facilita el desarrollo metacognitivo como acción motivadora para construir nuevos estilos de aprendizaje.
2. Establecer un conjunto de herramientas y/o estrategias de acción didáctica que promuevan el desarrollo del pensamiento lógico en el aula.
3. Proponer un conjunto de herramientas didácticas que facilitan el desarrollo del pensamiento efectivo en el aula.

Taller I

Tema: Inducción y Motivación hacia la Metacognición.

Tiempo: 8 Horas.

OBJETIVO ESPECÍFICO	CONTENIDO	ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS	RECURSOS	TIEMPO
Promover un clima de integración para el inicio de los talleres	Dinámica Integración	- Recibimiento y bienvenida de los participantes - Apertura oficial de los talleres - En grupo de dos personas, se realizará la dinámica de autopercepción. - Identificación de los participantes a través de la dinámica de escarapelas - Mediante la técnica de lluvia de ideas, expondrán las normas y expectativas por grupos de 4 participantes. - Procesar en plenaria las expectativas. - Explicación por el facilitador, sobre los objetivos del taller - Individualmente, se aplicará la dinámica ¿Quién soy?. ¿Hacia donde voy?. ¿Qué quiero ser? (Anexo 1)	Humanos - Facilitador - Participantes Materiales (Escarapelas)	30'
			- Láminas de papel bond - Marcadores	20'
			- Fondo musical - Equipo de sonido CD.	40'
Dar a conocer el contenido de los talleres.	Discusión de dinámica	- Discusión de la dinámica en forma general. - Formulación de preguntas de los participantes sobre las dudas presentadas en la dinámica.	Tripticos para dar a conocer el temario de los talleres.	30'
RECESO				
Establecer un conjunto de criterios que a partir de la construcción de la conceptualización de la metacognición, permita despertar la creación que	Metacognición	- Aplicación de la técnica de lluvia de ideas, para construir un concepto sobre metacognición. - Procesar la información dada. - Exposición teórica y analítica de del concepto de metacognición realizada por el facilitador. (Anexos 2,3)	- Transparencias - Retroproyector - Rotafolio - Fondo musical	15' 30'

conllevan al disfrute de nuevos aprendizajes de la Geografía.		- Los participantes se agrupan en equipos de trabajo para elaborar una lista de conceptos referentes a la acción metacognitiva. - Procesamiento de la lista diseñada por los participantes.	45'
Propiciar en los participantes la creación de estrategias/ actividades que a partir de la importancia de los enfoques metacognitivos incentiven la construcción de nuevas experiencias que promuevan el aprendizaje de la geografía.	Enfoques de la metacognición	- De manera expositiva, el facilitador presentará los enfoques de la metacognición. - Procesamiento de estos enfoques a través de lluvia de ideas. - Exposición del facilitador para dar a conocer la importancia de los diferentes enfoques metacognitivos en el proceso de enseñanza.	30'

JORNADA DE LA TARDE

Aplicar la dinámica de Dinámica Rompehielo a los "Globos" participantes	Aplicación de la dinámica "El globo". Cada participante se colocará en el tobillo un globo y a la señal del facilitador, romperán el globo de sus compañeros. El último que quede con el globo inflado será el ganador de la dinámica.	Globos Pabilo	10'
Elaborar un conjunto de estrategias didácticas para enfatizadas a partir de las funciones cognitivas que conllevan a la construcción de nuevos aprendizajes de	- Exposición del facilitador sobre las funciones cognitivas de la metacognición. - A través de la técnica de lluvia de ideas, los participantes aclaran el tema a través de una discusión grupal - Los participantes redactan una lista de funciones	Laminario Pizarrón Tiza Borrador Papel bond	30'

la Geografía Venezolana.		• cognoscitivas con la metacognición, guiados por el facilitador. • Evaluación personal de cada participante a través de la autoevaluación.	• Lapiz
• Exposición y discusión sobre la lista personal de deficiencias cognoscitivas.		30'	
• lectura "La Metacognición de estrategias de aprendizaje"	• Los participantes harán la lectura "La Metacognición y las estrategias de aprendizaje" (Anexo 4). • En grupos determinan conclusiones sobre la lectura realizada y serán expuestas frente al grupo en general.	• Material multigrafiado • Papel • Lápiz • Fondo musical • Equipo de sonido	15'
RECESO			
• Indagar en los participantes, la información que tienen sobre la aplicación de la metacognición en trabajos individuales y grupales	• Pensamiento lógico • Pensamiento efectivo.	• Mediante la lluvia de ideas, los participantes expondrán la información que tienen sobre la metacognición, así como lo referente al pensamiento lógico y efectivo.	• Pizarrón • Tiza • Borrador
• Presentar una propuesta que señale las posibles estrategias didácticas que el docente puede aplicar en el desarrollo del temario a partir de la acción metacognitiva cognoscitiva promoviendo	• La Observación • Dramatización, situación de los habitantes (Región Específica)	• Exposición teórica y analítica de los anteriores aspectos por el facilitador • A través de la lluvia de ideas, se pedirá información acerca de la observación. • Evaluar los conocimientos sobre la observación directa e indirecta. • Los participantes se organizan en grupo y dramatizan una situación típica de los habitantes venezolanos y de una región específica. • Después que cada grupo realizó la dramatización.	• Pizarrón • Tiza • Borradora • Fondo musical • Grabador • Transparencias
		30'	

la construcción de nuevas experiencias significativas para el aprendizaje y enseñanza de la geografía.	los demás integrantes escribirán una lista de observaciones que los alumnos detectaron durante la dramatización.	• Retroproyector
	▪ El facilitador explicará la importancia de hacer observaciones objetivas y puntuales para la enseñanza de contenidos de un área específica.	
• Exposición	▪ Exposición teórica del facilitador, sobre la observación.	30'
	▪ Presentar y discutir con los participantes problemas de situaciones que ocurren en Venezuela.	
	▪ Escribir una lista de observaciones que los participantes han detectado durante el análisis de las situaciones.	
• Solución de problemas	▪ Resolver ejercicios de situaciones reales acaecidas en los últimos tiempos en Venezuela, propuestos por el facilitador.	30'
		Ejercicios modelos. Lápiz Papel
• Evaluación	▪ Evaluación general del I taller aplicando la autoevaluación.	20'

Taller II

Tema: USO DEL PENSAMIENTO LÓGICO EN EL AULA.

Tiempo: 8 Horas.

OBJETIVO ESPECÍFICO	CONTENIDO	ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS	RECURSOS	TIEMP
	Dinámica: El barco se hunde.	Dinámica rompehielo: "El barco se hunde" Los participantes se colocarán en el salón central y empezarán a caminar y correr. Cuando el facilitador de la orden de agruparse por el número de personas que indique, los participantes se abrazan, y el participante que no logre agruparse por dicha cantidad, saldrán del juego.	Aula de clase	30'
Presentar una estrategia didáctica donde el docente desarrolle el proceso descriptivo, comparativo y clasificativo de un temario en particular que propicie así la construcción de nuevas estrategias de aprendizaje para la geografía venezolana.	- Descripción - Comparación - Clasificación	- Mediante la lluvia de ideas, los participantes podrán expresar sus conocimientos acerca de los tipos de pensamientos. - Exposición teórica sobre tipos de pensamientos. (Anexo 5) - Discutir en grupo sobre las ideas presentadas.	- Pizarrón - Tiza - Material impreso - Transparencias - Retroproyector	30'
	Pensamiento lógico	Exposición teórica del facilitador de los aspectos relacionados con el uso del pensamiento lógico: descripción, comparación, clasificación.	- Fondo musical - Equipo de sonido CD	30'
	Dramatización	- Dramatización: en equipos de tres, los participantes prepararán ejemplos sobre la vida cotidiana relacionados con el folclore venezolano como gastronomía, bailes y música. - Cada equipo expondrá a través de dramatización ejemplos solicitados ubicándolos por algunos estados	- Laminario - Rotafolio - Ejemplos modelos - Equipo de sonido CD - Papel - Lápiz	45'

RECESO		15'
• Retroalimentación	▪ Presentación de forma expositiva de los ejemplos preparados por cada grupo.	40'
	▪ Procesamiento de estos resultados por el resto de los participantes.	30'
	▪ Retroalimentación de los temas expuestos por los grupos, aplicando la metacognición.	20'
JORNADA DE LA TARDE		20'
▪ Seriación ▪ Razonamiento	▪ A través del intercambio de ideas, se propiciará una discusión sobre los conocimientos que tienen los participantes acerca de los aspectos del contenido.	
	▪ Procesamiento de las informaciones por el facilitador.	10'
	▪ Exposición teórica-analítica por el facilitador, sobre la seriación y razonamiento de hechos acaecidos en nuestra geografía nacional.	30'
	▪ Los participantes redactarán ejemplos de actualidad con el fin de aplicar la seriación y razonamiento en la construcción de nuevas experiencias que propicien la enseñanza de la Geografía Venezolana.	
	▪ El facilitador, reforzará los conocimientos impartidos, tomando en cuenta las situaciones planteadas por los participantes.	30'
RECESO		20'
• Lectura: El Transporte en Venezuela	▪ El facilitador invitará a los participantes a realizar lectura en voz alta sobre "El transporte en Venezuela" (Anexo 6).	10'
	▪ A través de la técnica de lluvia de ideas, el facilitador comenta sobre la aplicación de la metacognición, tomando como ejemplo la lectura antes mencionada.	40'
	▪ Los participantes realizarán dramatización, tomando	30'

como tema, la lectura realizada.

- Procesamiento de la dramatización con el grupo en general.
- El facilitador, aclara de manera analítica la metacognición en relación a ideas formuladas por los integrantes del grupo.
- Procesamiento de las ideas obtenidas
- Evaluación de la jornada por el facilitador y los participantes a través de la coevaluación.

10'

30'

Taller III

Tema: USO DEL PENSAMIENTO EFECTIVO EN EL AULA.

Tiempo: 8 Horas.

OBJETIVO ESPECÍFICO	CONTENIDO	ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS	RECURSOS	TIEMP
Propiciar la creación de estrategias didácticas que a partir de ejemplos y análisis de los mismos, reflejen la actuación, imparcialidad y control de la actitud del docente para la enseñanza de la Geografía.	- Actuación bajo la incertidumbre - Control de la impulsividad - Flexibilidad en el pensamiento.	- Exposición del facilitador sobre los contenidos propuestos. - Mediante la lluvia de ideas, los participantes expondrán sus opiniones sobre los temas desarrollados por el facilitador. - Exposición teórica y con ejemplos dados por el facilitador, para propiciar el desarrollo de los contenidos seleccionados. - Reunidos en grupos de tres, los participantes desarrollarán una actividad grupal donde analizarán ejemplos en relación a los aspectos tratados sobre Geografía. - A través de la exposición teórica y con ejemplos, se presentarán los contenidos seleccionados.	- Pizarrón - Tiza - Papelógrafo - Fondo musical - Grabador - Papel - Lápiz	40'
RECESO				
Lectura "Los Envidiosos y la Pereza"	De manera individual, se utilizará la lectura "Los Envidiosos y la Pereza" luego se realizará dinámica (Anexo 7)		Material impreso	15'
	- Procesamiento de la lectura - Presentación en grupos, problemas planteados por los participantes, sobre los pesamientos - Discusión del tema, entre los grupos - Retroalimentar y aclarar dudas obtenidas por los grupos.		- Rotafolio - Marcadores	15'
				45'
				30'

JORNADA DE LA TARDE

▪ Conciencia del pensamiento.	Exposición del facilitador sobre los temas del contenido.		20'
▪ Creatividad.	- A través de temas relacionados con los contenidos de Geografía de Venezuela, los participantes realizarán ejercicios de aplicación de conciencia del pensamiento. (Anexo 8) - Reunidos en grupo crearán temas sobre la geografía, aplicando cada grupo su creatividad. - Procesamiento de la actividad en plenaria.	- Pizarrón - Tiza - Borrador - Transparencias - Retroproyector - Rotafolio - Fondo musical - Grabador	10' 30' 20'
RECESO			15'

• Lectura "El niño y la escuela"	- Realizar lectura "<i>El niño y la escuela</i>". (Anexo 9) - Procesamiento de la lectura. - Reflexiones sobre situaciones vividas por los participantes relacionados con la lectura anterior. - Discusión sobre la importancia de la creatividad. - Los participantes realizarán un tema de geografía aplicado la creatividad - Plenaria - Coevaluación de la jornada.	- Material impreso - Ejercicio práctico. - Rotafolio	10' 20' 30' 30' 30' 10'
----------------------------------	---	--	--

Taller IV

Objetivo: Instruir al docente sobre estrategias del pensamiento lógico y efectivo en el aula.

Tiempo: 8 Horas.

OBJETIVO ESPECÍFICO	CONTENIDO	ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS	RECURSOS	TIEMPO
Propiciar la creación de estrategias didácticas a partir de conocimientos previos	Dinámica	Conociendo a Venezuela. El facilitador expresará el nombre de algunos estados y los participantes dirán las capitales respectivas. El que se equivoque tendrá una penitencia expresada por el grupo en forma espontánea.	- Pizarra - Tiza - Borrador - Mapa de Venezuela	20'
Facilitar conocimientos sobre el uso del pensamiento lógico y efectivo en el área de Geografía de Venezuela	Pensamiento crítico	- Por medio de la interacción verbal entre los participantes, se determinará los conocimientos sobre el contenido presentado. - Exposición teórica-analítica sobre los tópicos por el facilitador. - Retroalimentación con los participantes - Organizados en grupo, redactarán casos específicos sobre los temas estudiados.	- Pizarrón - Tiza - Rotafolio - Fondo musical - Grabador - Papel - Lápiz	20'
				30'
				25'

RECESO			15'
• Aplicación de conocimientos en ideas nuevas.	▪ Dinámica : Analizando nos desatamos	• Pabito	15'
	▪ Procesamiento de la dinámica.	• Ejercicio fotocopiado	20'
	▪ Presentación y discusión de los casos presentados por los grupos de participantes.	• Rotafolio	30'
	▪ Aplicación de la técnica de lluvia de ideas para procesar los conocimientos adquiridos por los participantes sobre la actividad en general.	• Marcadores	15'
▪ Solución de problemas. ▪ Análisis de diferentes alternativas en las mismas soluciones.	▪ Revisión de currículo	• Rotafolio	15'
	▪ Mediante la interacción verbal entre los participantes, se emitirán opiniones sobre temas revisados.	• Marcadores	15'
	▪ Organizados en grupo, los participantes analizarán los casos relacionados con los aspectos tratados en los contenidos de Geografía de Venezuela.	• Fondo musical	30'
	▪ Discusión sobre los diferentes contenidos	• Grabador • Material impreso	20'

JORNADA DE LA TARDE

Realizar la actividad de Actividad de cierre con los participantes.	▪ Individualmente, se realizará la lectura "La Escuela del ayer" (Anexo 10).	• Material impreso	20'
	▪ Procesamiento de la lectura.	• Papel bond con expectativas y normas de inicio de los talleres.	10'
	▪ En grupo, los participantes expondrán los casos preparados relacionados con los aspectos tratados.		
	▪ Retroalimentación de los casos presentados.		45'
	▪ Evaluar oralmente con los participantes, cada una de las jornadas realizadas durante el desarrollo de los talleres.	• Equipo de sonido CD.	
	▪ Evaluación oral del facilitador hacia los participantes por el trabajo realizado.		30'
	▪ Revisión del cumplimiento de las normas y expectativas por los participantes.		30'
	▪ Mensaje individual de los presentes.		
	▪ Canto de despedida, el facilitador junto con los participantes entonanarán el canto seleccionado (Anexo II)		30'
	▪ Entrega de credenciales.		30'
Canción Venezuela			
	▪ Brindis.		
	▪ Despedida.		

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS SUGERIDAS PARA LOS TALLERES

Asesores Consultores Profesionales (1999). **Material Didáctico para la capacitación de los Docentes de la Segunda Etapa de Educación Básica.** Caracas.

Balaguer, M. (1997). **Diseño de un Programa de facilite Estrategias para el desarrollo de procesos cognoscitivos adecuados conducentes al logro de la metacognición dirigidos a alumnos de la U.E.N. Oscar Picón Giacoponi.** Portuguesa: Tesis de Maestría no publicada. Centro de Investigaciones Psiquiátricas, Psicológicas y Sexológicas de Venezuela.

Chadwick, J. (1985). **Habilidades y Destrezas Cognitivas.** México: Ediciones Pax.

Constitución de la República Bolivariana de Venezuela. (1999). **Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela, (Extraordinario).**

Haller, T., Child, Y., Walberg, M. (1988). **Metacognición.** Barcelona (España). Editorial Blas.

Ley Orgánica de Educación. (1980). **Gaceta Oficial de la República de Venezuela, 2635. (Extraordinario).** Julio 28, 1980.

López, H. (1999). **Pensamiento Efectivo y pensamiento Lógico: Dos enfoques metacognitivos.** Bogota: Editorial Sendero.

Ministerio de Educación (1981). **Proyecto de Aprender a Pensar.** Caracas.

Ministerio de Educación. (1997). **Currículo Básico Nacional, Tercera Etapa de Educación Básica.** Caracas.

Mora, J. (1997). **La Escuela del día de después.** Mérida: Universidad de Los Andes. Grupo de Investigaciones de Historia de las mentalidades.

Pérez, A (1998). **Educación valores y el valor de educar – parábolas.** Caracas: Ediciones San Pablo.

Roca, E. (1998). **Geografía de Venezuela.** Caracas. Ediciones CO-BO.

Rodríguez, L. (1997). **Propuesta para la ejecución de talleres- Seminarios en el área de Desarrollo de habilidades cognoscitivas.** Barquisimeto: Centro de Investigación Desarrollo y promoción de la inteligencia humana.

Saleman, C. (1994). **Promoción humana**. Caracas. Ediciones Paulinas.

Sánchez, M. (1991). **Desarrollo de habilidades del pensamiento. Procesos básicos del pensamiento**. (8a ed). México: Editorial Trillas.

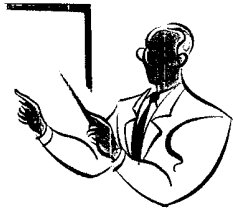
Torres, C. (1999). **La metacognición. Estrategia importante del aprendizaje escolar**. Mérida. Universidad de los Andes. Núcleo Rafal Rangel. Trujillo.

Vásquez, Y. (1999). **Procesos de Cognición.: Manejo de esquemas mentales**. [Material Mimeografiado]. Caracas: Universidad central de Venezuela

www.bdigital.ula.ve

ANEXOS DE LA PROPUESTA

www.bdigital.ula.ve



[ANEXO 1]

DINAMICA DE INTEGRACIÓN

¿QUIEN SOY?

¿HACIA DONDE VOY?

¿QUÉ QUIERO SER?

[ANEXO 2]

METACOGNICIÓN Y LAS HERRAMIENTAS DIDÁCTICAS

Ningún profesor desconoce que la educación requiere importantes cambios; para lograr esos cambios es necesario en primer lugar efectuar mediciones y documentar los problemas que afrontan los educadores. Por supuesto que las reformas no surgirán solamente de las cotejos y la documentación de los problemas, pero es obvio que sin entender apropiadamente los problemas que presenta la enseñanza, es imposible lograr las reformas que muchas veces y con justificada razón reclamamos enfáticamente.

Una de las premisas que aceptaremos en este trabajo es el concepto de la educación como un *evento social en el que se comparten significados*. Los eventos que hacen posible a la educación no son del tipo de los naturales, sino que son provocados por seres humanos en forma intencional, para transmitir la cultura de las viejas a las nuevas generaciones.

Es por eso, que los fenómenos educativos no son fáciles de estudiar, ya que carecen de las regularidades percibidas en los objetos o eventos naturales. No obstante es necesario buscar regularidades en la educación, pero considerándola en su conjunto, es decir buscar la simplicidad pero preservando su naturaleza de complejidad. A tal efecto es útil en principio recordar la propuesta de J. J. Schwab en cuanto a los elementos comunes de la educación: enseñanza, aprendizaje, curriculum y contexto social, elementos que deben ser tratados en forma conjunta durante el estudio de este tipo de fenómenos. Esto significa, que no es posible en esta clase de trabajos, apuntar al estudio de uno solo de estos elementos, como ocurre en la mayoría de los casos, especialmente cuando se concentran en el estudio del aprendizaje, con la creencia que una vez conocido a fondo la forma en que se adquieren los conocimientos, es posible diseñar también la enseñanza. Esto no significa restarle importancia a las teorías del aprendizaje, al contrario una vez

desarrollada la teoría de aprendizaje, ésta debe servir como base para el desarrollo de una teoría sobre la enseñanza, pero considerando que sobre ella van a influir otros aspectos fundamentales como los citados por Schwab (1999).

En cuanto al curriculum también suele ser un objeto de estudio por separado. También es importante señalar que las consideraciones epistemológicas son un factor de gran ayuda para interpretar tanto el curriculum como la generación de conocimientos y su pariente cercano, el aprendizaje.

Por último, el contexto social constituye un poderoso conjunto de fuerzas que influyen en la educación, como las consideraciones de ética, justicia social, cosmovisión, libertades, autoridades, poder entre otros. Dentro de este contexto social, merecen una importante atención, el conjunto de funcionarios que gobiernan, como elementos de control social y responsables de hacer posible los eventos educativos.

En resumen diremos que estos cuatro elementos, (a los cuales algunos autores le agregan un quinto elemento. (Novak, 1998) pueden requerir análisis específicos, pero siempre teniendo en cuenta la importancia de considerar las interacciones que existen entre ellos.

Es en este marco general, y haciendo las salvedades correspondientes sobre el no tratamiento, en forma explícita en este caso de los tres factores restantes, analizaremos uno de ellos: El aprendizaje; teniendo en cuenta como actúan durante el mismo las herramientas derivadas de los estudios sobre metacognición.

[ANEXO 3]

¿POR QUÉ LA METACOGNICIÓN?

Es conocido el hecho de que los estudiantes no son advertidos de la importancia que tiene el reflexionar sobre sus propios saberes y la forma en que se producen, no solo los conocimientos, sino también el aprendizaje. Es decir que por lo general, suelen ignorarse los factores epistemológicos que intervienen en la formación y desarrollo de las estructuras cognitivas de los estudiantes, factores primordiales cuando se trata de lograr un cambio en los alumnos, que vaya desde las concepciones espontáneas o alternativas, hacia las concepciones científicas. Este hecho lleva a la necesidad de considerar los elementos del meta-aprendizaje (aprender a aprender) que fueron la principal guía de acción para efectuar el análisis de este trabajo.

Muchas son las causas que justifican la consideración de estas herramientas. Se puede mencionar la siguiente descripción de Richard Feynman, (premio Nobel de Física, 1965) que ilustra perfectamente el fenómeno. Cuenta que a un estudiante que estaba a punto de terminar su carrera sobre Grecia, se le pregunta en un examen: ¿Qué ideas tenía Sócrates acerca de las relaciones entre la Verdad y la Belleza? Ante lo cual permanece literalmente mudo, no obstante, al preguntársele ¿Qué dijo Sócrates a Platón en el Tercer Simposio? comienza a hablar sin interrupciones recordando en un griego perfectamente pronunciado, todo lo que dijo Sócrates en el Tercer Simposio. ¡Pero en el Tercer Simposio, Sócrates habló de la relación entre la Verdad y la Belleza!

Este ejemplo muestra con toda claridad lo limitado que puede resultar el aprendizaje memorístico o, en otras palabras, lo que puede llegar a suceder cuando los estudiantes no son guiados para buscar la comprensión del tema que están abordando y, mucho menos ejercitar la forma de *transferir los resultados de su aprendizaje*. En estos casos resulta evidente que ellos no han tomado conciencia de lo importante que resulta tratar de lograr lo que hoy se ha dado en llamar aprendizaje significativo (Ausubel, 1968).

Es muy común observar en las aulas, que los estudiantes aprenden un idioma a base de pronunciar letras, después palabras, frases y, por último párrafos. Esto los hace capaces de recitar textos completos al pie de la letra, pero sin reflexionar ni un instante sobre el significado de las palabras, entender que éstas no son sólo símbolos para emitir sonidos especiales y, lo que es aún más importante, que el docente se preocupe por traducirlas de forma tal que los estudiantes las puedan comprender. Pocos son los que remarcan el conocido hecho de saber que alguien ha comprendido bien un concepto o proposición, cuando es capaz de explicarlo con sus propias palabras. Naturalmente, es cierto que la explicación de los conceptos a través de los profesores o en los textos, se realizan con palabras propias de la ciencia a la cual se refieren o propias del autor, que necesariamente son distintas a las que pueden conformar el bagaje de términos que maneja el estudiante, de allí la importancia de interpretar cada uno con sus palabras los nuevos conceptos que se van aprendiendo, solo así, el aprendiz podrá sentirse dueño de sus conocimientos.

Estos problemas han trascendido los ámbitos educativos, ya que también se han realizado estudios sobre la metacognición en las corporaciones privadas, donde la competitividad siempre lleva a la búsqueda de nuevos conocimientos. Entre los que conocemos se destacan los de Novak (1998) y el citado por Burón, J. (1996) que ha sido realizado por Clarck y Palm (1999).

Novak analiza el estado de las corporaciones en cuanto al aprendizaje que las mismas, como tales deben realizar, concluyendo que muchas de ellas son, en tal sentido discapacitadas (learning disabled), al menos si quieren participar exitosamente de la nueva sociedad del conocimiento. Para ello resume como necesidades inmediatas:

1. Logro de pensamiento sistemático, es decir formas de pensar que ayude a la gente a visualizar los problemas en forma holística, por ejemplo para diseñar un automóvil revolucionario, se deben considerar todos los factores que lo componen, como la potencia del motor, la carrocería, suspensión, deseo de los compradores, estética general etc.

2. Crecimiento personal de los empleados, de manera que sean capaces de clarificar cada vez más su cosmovisión, sus filosofías, las teorías que aceptan, los principios que las sustentan entre otras; y, de esta manera aprender a ser paciente y analizar la realidad con la mayor objetividad posible.
3. Construir mejores modelos mentales, sabemos que todo ser humano tiene que enfrentar los problemas que surjan con sus propias herramientas de razonamiento, por ejemplo muchos docentes llegan a su trabajo con la creencia de que la única forma de enseñar es mediante las clases expositivas, debido a que ese fue el modelo que vio en la mayoría de las escuelas y universidades. Por supuesto que le llevará tiempo y práctica aprender que actualmente existen estrategias derivadas de la metacognición que ayudan a los estudiantes mucho más que las clases teóricas expositivas.
4. Construir cosmovisiones compartidas, particularmente porque cada individuo sostiene sus propios modelos mentales, les resulta sumamente difícil crear una visión compartida con sus compañeros de trabajo, ésta es una de las mayores razones por lo que las instituciones tardan tanto en realizar las mejoras necesarias.
5. Aprendizaje grupal o en equipo, esto es de vital importancia, ya que son los equipos de trabajo y no los individuos los que deben tomar las decisiones en las organizaciones modernas.

Por su parte, Clarck y Palm (1999), trabajando en una corporación industrial, sobre un programa de entrenamiento para 1500 encargados, a fin de ayudarlos a resolver problemas laborales, estudiaron a un grupo de encargados, para analizar metacognitivamente el proceso que seguían para solucionar sus problemas laborales. Los resultados obtenidos permitieron comprobar los siguientes déficits:

- **Impulsividad:** que los llevan a la solución rápida y deducciones ilógicas que no emanan de los datos aportados.
- **Falta de precisión y exactitud en el levantamiento de los datos:** que los llevan a ignorar datos importantes y aceptar evidencias vagas o abstractas

- **Definición imprecisa del problema:** hasta a veces no reconocer la existencia del mismo.
- **Modalidades de comunicación egocéntricas:** no se escuchan otros puntos de vista, llevándose por impulsos sentimentales.
- **Falta de precisión al comunicar las respuestas:** las comunicaciones suelen ser muy generales y las instrucciones vagas, como la programación de objetivos.
- **Respuestas de ensayo y error:** solamente para probar si dan resultado, sin planificación y adoptando soluciones sin considerar las posibles consecuencias.

En general, la psicología social nos enseña que estos mismos errores se cometen en muchos otros colectivos sociales, laborales y políticos, lo que nos lleva a concluir que los procesos metacognitivos influyen decisivamente en todos los procesos interpersonales y colectivos.

PERO... ¿QUÉ ES LA METACOGNICIÓN?

La metacognición es una concepción polifacética, generada durante investigaciones educativas, principalmente llevadas a cabo durante experiencias de clase (Mintzes, J. J.; J. H. Wandersee & J. D. Novak, (1998). Entre los variados aspectos de la metacognición, podemos destacar los siguientes:

La metacognición se refiere al conocimiento, concientización, control y naturaleza de los procesos de aprendizaje.

El aprendizaje metacognitivo puede ser desarrollado mediante experiencias de aprendizaje adecuadas.

Cada persona tiene de alguna manera, puntos de vista metacognitivos, algunas veces en forma inconciente.

De acuerdo a los métodos utilizados por los profesores durante la enseñanza, pueden alentarse o desalentarse las tendencias metacognitivas de los alumnos.

Desde otra perspectiva, se sostiene que el estudio de la metacognición se inicia con J. H. Flavell (1996), un especialista en psicología cognitiva, y que la explica diciendo que: “La metacognición hace referencia al conocimiento de los propios procesos cognitivos, de los resultados de estos procesos y de cualquier aspecto que se relacione con ellos” (p. 89); es decir el aprendizaje de las propiedades relevantes que se relacionen con la información y los datos. Por ejemplo, yo estoy implicado en la metacognición si advierto que me resulta más fácil aprender A que B”

Según Burón (1996), la metacognición se destaca por cuatro características:

1. Llegar a conocer los objetivos que se quieren alcanzar con el esfuerzo mental
2. Posibilidad de la elección de las estrategias para conseguir los objetivos planteados
3. Autoobservación del propio proceso de elaboración de conocimientos, para comprobar si las estrategias elegidas son las adecuadas.
4. Evaluación de los resultados para saber hasta qué punto se han logrado los objetivos.

En la literatura se suele resumir esta secuencia diciendo que la metacognición requiere saber qué (objetivos) se quiere conseguir y saber cómo se lo consigue. (autorregulación o estrategia)

De esta forma diremos que un estudiante es cognitivamente maduro cuando sabe qué es comprender y cómo debe trabajar mentalmente para comprender. Además, el desarrollo de la metacomprensión, nos hace tomar conciencia por ejemplo, de que un párrafo es difícil de comprender y por eso controlamos la velocidad de lectura para de esta manera poder deducir el verdadero significado del escrito, con lo que el conocimiento de nuestra propia comprensión nos lleva a regular (autorregulación) la actividad mental implicada en la comprensión, y es este aspecto el que ha tomado mayor importancia en las investigaciones más recientes.

Vemos entonces que el entendimiento de la metacognición permitiría responder a preguntas tales como: ¿qué hace mal o qué deja de hacer el estudiante poco eficaz para que su aprendizaje sea pobre?, ¿qué hace mentalmente el estudiante eficaz, para

obtener un rendimiento positivo? la respuesta a este tipo de preguntas llevan a desarrollar los modelos de enseñanza y de aprendizaje que hoy se conocen como “estrategias de aprendizaje”, ya que los resultados obtenidos permiten obtener conocimientos sobre las técnicas más apropiadas que se deben enseñar a los estudiantes poco eficaces para que así puedan autorregular con eficacia sus propios procesos de aprendizaje. De esta manera, los docentes pueden también acceder a los conocimientos necesarios para combatir el bajo rendimiento escolar y potenciar a los alumnos con métodos eficaces para aprender.

Es oportuno aclarar en este punto, que no es necesario que los alumnos entiendan a fondo la metacognición ni la investigación científica que la respalda, simplemente les alcanzará con que se les enseñe a aprender según lo indican los principios derivados de la investigación metacognitiva, desarrollándose entonces en ellos las habilidades y procesos importantes para la metacognición. Esto se produce de la misma forma que una persona puede aprender a hablar bien sin conocer las reglas gramaticales, pero no puede hablar bien si no aplica esas reglas.

Es una realidad de nuestras instituciones el haber puesto el acento en los contenidos, más que en el modo de conseguirlos, en los resultados más que en los procesos; la investigación metacognitiva propone un cambio fundamental en esta tendencia, atendiendo también los procesos de aprendizaje y no solo sus resultados. En otras palabras, les exigimos a los alumnos que atiendan, memoricen, que hagan esquemas o resúmenes, entre otros; pero no se les enseña en forma metódica, sistemática y persistente qué deben hacer y cómo deben hacer lo que de él esperamos. Por este motivo, la metacognición se propone investigar cómo trabaja el alumno cuando lee, atiende, memoriza, escribe; con el fin de descubrir las estrategias de aprendizaje, para ayudar a los alumnos a aprender a aprender, capacitándolos para generar nuevos recursos cuando los que ellos poseen no son de gran utilidad, de esta forma aprenden estrategias para desarrollar estrategias. Esto hace cambiar incluso el concepto tradicional sobre los tests de inteligencia, que medían cuánto sabemos

hacer, reemplazándolos por otros que midan como actuamos cuando no sabemos que hacer.

Otro aspecto muy importante sobre la metacognición, es que, si consideramos que se refiere al conocimiento de nuestra propia mente, y que ésta dirige en gran parte las distintas formas de proceder, veremos que la metacognición es crucial para entender el autoconcepto o la autoestima, con lo que derivamos la importancia de la metacognición en lo referente a la motivación, que dirige no sólo nuestros procedimientos sino también nuestras actitudes, esperanzas o niveles de aspiración en la vida. Las investigaciones han demostrado la influencia que tiene la autoestima positiva en los buenos resultados académicos, pero casi no se ha estudiado la relación entre motivación y metacognición.

www.bdigital.ula.ve

[ANEXO 4]

LA METACOGNICIÓN Y LAS ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE

En los últimos años y a la luz de los resultados arrojados por las investigaciones sobre la metacognición, se han desarrollado y diseñado métodos, programas, técnicas y estrategias sobre los aspectos fundamentales implicados en el aprendizaje, todos los cuales apuntan a lograr una mejora sustancial de los modelos de instrucción y de estudio.

A modo de ejemplo, se pueden enumerar los métodos más importantes: identificación de las ideas principales, subrayado, resumen, redacción escrita, comprensión, atención, memoria, apuntes, razonamientos, solución de problemas, enseñar a pensar, arte de preguntar, representaciones, entre otros. Esta separación de operaciones mentales se hace por necesidades propias de claridad de la exposición y necesidades de la investigación, pero es algo artificial, ya que la mente trabaja globalmente, sin desvincular unas acciones de otras. Por ejemplo, es difícil separar el pensar del razonar y de la resolución de problemas, por lo que, por ejemplo, algunos programas diseñados para enseñar a aprender, pueden incluir ejercicios para desarrollar la memoria, la comprensión, u otros aspectos mentales.

Habiendo tratado la metacognición, debemos preguntarnos qué es una estrategia. Nos encontraremos con numerosas definiciones, y no todas coincidentes. En forma general, podemos aceptar que estrategia es, en el campo de la literatura metacognitiva, lo que se refiere a las formas de trabajar mentalmente para mejorar el rendimiento del aprendizaje; o en otras palabras, la podríamos definir como el “conjunto de procesos cognitivos encuadrados conjuntamente en un plan de acción, empleados por un sujeto, para abordar con éxito una tarea de aprendizaje”, obviamente tanto la metacognición como las estrategias son en cierto modo indisolubles, pero no obstante se refieren a dos conceptos diferentes. Con el objeto de clarificar en la medida de lo posible estas diferencias, resulta útil presentar una clasificación de las estrategias de aprendizaje, como la siguiente:

1. Atencionales

2. De Codificación

- a) Repetición
- b) Elaboración
- c) Organización
- d) Recuperación

3. Metacognitivas

- a) Conocimiento del conocimiento
- b) Control ejecutivo

4. Afectivas

Al centrar los esfuerzos en identificar formas eficaces de aprender, la investigación sobre metacognición ha puesto de relieve la función autorreguladora de la misma, ya que las estrategias no son sino diferentes formas de ejercer la autorregulación del aprendizaje.

Los responsables de las funciones que integran el comportamiento inteligente se pueden separar en cuatro grupos, a saber: a) decidir cuál es la naturaleza del problema que hay que solucionar, b) formar una representación mental que guíe la ejecución de las estrategias, c) localizar la atención y otras operaciones mentales, d) observar los procesos de la solución. Estos componentes del modelo de inteligencia coinciden esencialmente con la definición de metacognición y sus funciones, por lo que podríamos afirmar que el desarrollo inteligente puede concebirse como el desarrollo de estrategias, de la metacognición y de la autodeterminación (entendiendo a la autodeterminación como la capacidad de aprender a desarrollarse a través del propio esfuerzo, en contraposición a la dependencia de guías externas, como padres o profesores). En otros términos, cuando hablamos de autorregulación, se hace referencia a la capacidad de aprender por uno mismo, a la autonomía y a la madurez mental que se logra con la enseñanza de estrategias.

De todo lo dicho, podemos concluir que es imperiosa la necesidad de enseñar estrategias metacognitivas para lograr cambios en el modelo de instrucción y en el modelo de aprender. Ese cambio empieza por la toma de conciencia de la necesidad de cambiar.

El cambio que sugiere a investigación metacognitiva empieza entonces por capacitar a los profesores para: 1) tener una idea clara y concreta de lo que quieren que logre un alumno cuando le piden que haga una tarea determinada, 2) saber cómo debe trabajar el alumno para conseguir ese objetivo, 3) enseñarle y 4) tener recursos para comprobar que el alumno sabe hacer lo que le han solicitado.

Ante este panorama, parece imperativo implantar la enseñanza explícita de estrategias de aprendizaje, ya que resultaría poco razonable seguir pensando que el alumno que quiera aprender a estudiar pueda conseguirlo por sí mismo, dado que los datos han revelado que: (a) son muchos los que no lo consiguen (b) también los que lo consiguen pueden mejorar sus rendimientos (c) Si bien unos pocos pueden lograrlo muy bien; incluso, para ellos se puede esperar un aumento en el nivel de eficiencia.

También, podríamos decir, que tener buenas estrategias de trabajo no garantiza sin más un buen resultado, ya que un alumno puede saber estudiar y no querer hacerlo, pero esto no es lo que ocurre comúnmente y los resultados demuestran que el desarrollo metacognitivo es motivante por naturaleza.

LAS ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS Y LOS ESTILOS DE APRENDIZAJE

Los análisis sobre aspectos teóricos de las estrategias metacognitivas y sus bases epistemológicas, tienen en definitiva por finalidad conocer mejor el proceso de aprender de las personas y elaborar técnicas de intervención para mejorar el mismo.

Siendo éste el principal objetivo, resulta obvio, que la aplicación de estas estrategias favorecerán el aprendizaje para cualquier estilo y entorno que se trate.

Reflexionar y sacar algunas conclusiones sobre ello es el verdadero objetivo de este trabajo.

Es evidente, entonces, el papel central que juega la metacognición para la educación, debido a su carácter autodidáctico que, en gran medida, parece requerir, más que ningún otro, de un buen conocimiento de los recursos propios.

Nuestro constructo arranca de la base que admite la posibilidad y facilidad de incluir estos elementos que incrementan la ineludible función del alumno en la educación a distancia, lográndose de esta manera las condiciones de incorporación en las actividades previstas, de los principales elementos de control sobre la actividad cognitiva de los participantes. Por lo tanto, habría que destinar algún material y sesión a orientar a los futuros aprendices en el manejo de su propia observación y conocimiento de su estilo de aprender, ofreciéndoles instrumentos que le ayuden a aprender a aprender.

En definitiva, esta conciencia de los propios recursos cognitivos con que cuenta el estudiante, es condición necesaria para que pueda darse cualquier plan estratégico, ya que de lo contrario podría darse la aplicación de una estrategia, pero no existiría la intencionalidad, al no adoptarse un plan con previa deliberación sobre objetivos y recursos.

Las estrategias se suelen clasificar, desde las operaciones más elementales a las más elaboradas, en asociativas, de elaboración y de organización. Las asociativas implican operaciones básicas que no promueven en sí mismas relaciones entre conocimientos, pero pueden ser la base para su posterior elaboración en cuanto a que incrementan la probabilidad de recordar literalmente la información aunque sin introducir cambios estructurales en ella. La estrategia de elaboración constituye un paso intermedio entre la estrategia asociativa, que no trabaja sobre la información en sí misma, y la de organización, que promueve nuevas estructuras de conocimiento.

Si bien en la elaboración de estructuras de conocimiento, se pueden producir operaciones simples, estableciendo algunas relaciones entre elementos de la

información que pueden servir de andamiaje al aprendizaje elaborando significados, existen otras más complejas que actúan basadas en la significación de los elementos de la información. Las estrategias de organización consisten en establecer de un modo explícito relaciones internas entre los elementos que componen los materiales de aprendizaje y los conocimientos previos que posee el alumno. Los conocimientos previos operan en una doble función: primero, porque depende de los que el aprendiz posea, el que pueda elaborar de manera más o menos compleja esos materiales, y en segundo, lugar porque la estructura cognitiva resultante del nuevo aprendizaje modificará la organización de esos conocimientos previos. Entre las estrategias consideradas de organización, se suelen citar las clasificaciones, las estructuras de nivel superior, la construcción de redes de conocimiento, los mapas conceptuales

www.bdigital.ula.ve

[ANEXO 5]

TIPOS DE PENSAMIENTO

Analítico: Comprender una situación dividiéndola en partes pequeñas o determinando las implicaciones de una situación paso a paso estableciendo causalidades. Incluye la organización de las partes de un problema o situación en una forma sistemática, haciendo comparaciones de las diferentes características o aspectos, estableciendo prioridades sobre una base racional, identificando secuencias de tiempo, relaciones causales o relaciones condicionales (si ... entonces ...).

Aproximado: Una forma de pensar sobre sugerencias e ideas que no fija su significado de una manera muy precisa, sino que los lleva a significar "aproximadamente" lo que se ha sugerido.

Conceptual: Es comprender una situación o problema armando las partes a fin de establecer la totalidad. Incluye la identificación de patrones o conexiones entre situaciones que no están obviamente relacionadas; identificar los elementos clave que subyacen en situaciones complejas. El pensamiento conceptual es la utilización del razonamiento creativo, conceptual o inductivo aplicado a conceptos existentes o para definir conceptos nuevos.

Convergente: Escoger entre muchas opciones para alcanzar una conclusión.

Divergente: Generar tantas ideas u opciones como sea posible en respuesta a una pregunta abierta o a un reto.

Duro: Denominación propuesta por Roger van Oech, que lo contrapone al pensamiento Suave. Los conceptos duros son muy concretos, sin ambigüedad, mientras que los suaves admiten muchas más matizaciones. El pensamiento duro tiende a ser rigurosamente lógico, preciso, exacto, específico y coherente. En la entrada pensamiento Suave encontrarás una tabla comparativa y una valoración de ambos tipos de pensamiento.

Disponible (Available): Una aproximación a la resolución de problemas que implica apertura y sensibilidad a todas las formas posibles de establecer conexiones.

Lateral: Creado por Edward de Bono como contraposición y complemento al pensamiento vertical o lógico. Tiene como objetivo el cambio de modelos. Es al mismo tiempo una actitud y una forma de tratar la información. Una buena forma de comprenderlo es en contraposición al pensamiento vertical:

Vertical o lógico

Es selectivo

Sólo se mueve si hay una dirección en que moverse

Es analítico

Cada paso ha de ser correcto

Se basa en el juicio y en la valoración.

Se utiliza la navegación para bloquear bifurcaciones y desviaciones laterales

Las categorías, clasificaciones y etiquetas son fijas

Sigue los caminos más evidentes

Es un proceso finito

La información se usa con su valor intrínseco, para llegar sino sólo como un medio para provocar finalmente a una conclusión una disgregación de los modelos y su mediante su inclusión en los subsiguiente reestructuración automática modelos existentes

Lateral

Es creativo

Se mueve para crear una dirección

Es provocativo

No hace falta que los pasos sean correctos

Prescinde de toda forma de juicio y de valoración.

No se rechaza ningún camino

No lo son

Sigue los caminos menos evidentes

Es un proceso probabilístico

La información no se usa como un fin sino sólo como un medio para provocar finalmente a una conclusión una disgregación de los modelos y su mediante su inclusión en los subsiguiente reestructuración automática en nuevas ideas

© Edward de Bono

Para conseguir reestructurar la información hace falta previamente una relajación de los modelos rígidos preexistentes. De forma similar a como el pensamiento lógico usa el NO para a la selección de alternativas, de Bono materializa una nueva forma lingüística, para conseguir esta relajación de una manera más eficaz.

Lógico: Es el pensamiento normal, que supone una concatenación de ideas correctas mediante pasos que se pueden justificar. Véase pensamiento Lateral.

Metafórico: Unir dos conceptos de forma que el resultado sea una mejor comprensión de uno de ellos. Se puede practicar respondiendo a las dos grandes preguntas metafóricas:

- ¿A qué se parece esto?
- ¿A qué no se parece esto?

Sistémico: Actitud del ser humano que se basa en la percepción del mundo real en términos de totalidades para su análisis y comprensión. Se diferencia de un planteamiento del método científico, que sólo percibe partes de éste y, en muchos casos, de manera incorrecta. Éste nuevo modelo pretende, por tanto, comenzar a desarrollar comunidades comprometidas con un cambio profundo personal y organizativo.

Los contenidos de la disciplina del Pensamiento Sistémico fueron concebidos originalmente por Peter Senge, director de Pensamiento de Sistemas y Aprendizaje Organizacional del MIT en el libro "La Quinta Disciplina".

El termino pensamiento sistémico viene del griego *synhistanai*, que significa "colocar junto". Fue usado por primera vez en el siglo XX por el bioquímico Lawrence Henderson, y ganó fuerza con la introducción de la cibernética.

Pensar sistémicamente significa:

- Pensar de forma multidimensional: circular, horizontal, vertical y lateral.
- Focalizar el todo, las partes y, principalmente, promover la interacción entre las partes de un sistema.
- Ser consciente de que el todo nunca puede ser evaluado por el simple análisis de sus partes.

Pensar sistémicamente, es multiplicar el número de opciones y, por tanto, crear una mayor habilidad en generar una acción coordinada y dirigida en el sentido de producir una finalidad específica, ya sea personal o profesional.

Synvergente: Neologismo inventado por Michael Gelb para describir el uso óptimo de ambos hemisferios del cerebro, el derecho y el izquierdo. Obtenemos mejores resultados en los negocios y en la vida de cada día, dice, cuando combinamos elementos del pensamiento convergente, ordenado, detallista del hemisferio izquierdo, y el pensamiento divergente, creativo, global del hemisferio derecho.

Gelb dice que podemos conseguir este equilibrio, con prácticas tales como llevar diarios personales o blocks de notas, meditando, apreciando como otros piensan de distinta forma (si eres un artista, come con un contable, si eres un contable, invita a un artista a comer) y cultivando un "entorno que alimente la mente" tanto en el trabajo como en casa, con toques tales como usar tanta iluminación natural como sea posible, colgando arte de las paredes, escuchando música clásica en un equipo estéreo de calidad y asegurando que en tus habitaciones el ambiente no esté demasiado cargado, caliente o frío.

Suave: Denominación propuesta por Roger van Oech, que lo contrapone al pensamiento Duro. El pensamiento suave es metafórico, aproximado, difuso, gracioso, juguetón y tolera contradicciones.

Ambos tipos de pensamiento juegan un papel muy importante en el proceso innovador, pero actúan en fases o etapas diferentes. El pensamiento suave es más efectivo en la fase de incubación, cuando se están buscando nuevas ideas. En cambio, el pensamiento duro es conveniente tanto en la etapa de preparación como en la etapa de evaluación de las ideas, así como también en el proceso de llevarlas a la práctica, hasta que se convierten en innovaciones.

Pensamiento duro versus pensamiento suave:

Pensamiento suave	Pensamiento duro
Metáfora	Lógica
Sueño	Razón
Humor	Precisión
Ambigüedad	Coherencia
Juego	Trabajo
Aproximado	Exacto
Fantasía	Realidad
Paradoja	Directo
Difuso	Centrado
Empuje	Análisis
Generalización	Específico
Joven	Adulto

www.bdigital.ula.ve

[ANEXO 6]

EL TRANSPORTE EN VENEZUELA

Hasta principios del Siglo XX, el transporte en Venezuela era muy rudimentario, las carreteras estaban en mal estado y los ferrocarriles eran de corta extensión. A partir de la explotación del petróleo, después de 1930, se logra poner en funcionamiento una red vial (carreteras, caminos).

En la actualidad, Venezuela cuenta con autopistas, carreteras, caminos, vías férreas y el metro entre otros. Los medios de transporte aéreos y acuáticos necesitan un sitio especial para arribar, por eso existen los puertos, que son lugares en la costa donde llegan y salen las embarcaciones, a las que se les ofrece protección y facilidades para embarcar y desembarcar mercancías y personas. También hay aeropuertos, que son las instalaciones destinadas para asegurar el tráfico aéreo, tanto de personas como de mercancías.



Tomado de Roca, E. (1998). Geografía de Venezuela. Caracas. Ediciones. Cobo

[ANEXO 7]

LOS ENVIDIOSOS Y LA PEREZA

Los envidiosos tales como los "consumistas" y "ecólogos" demagógicos, los políticos y burócratas que neo-estafan, los malvados dictadores y ayatol-las usurpan suficiente poder para ejecutar directamente su destrucción envidiosa. Sin embargo, para disfrazar esa envidia los políticos, teólogos y demagogos que neo-estafan operan bajo estandartes no son seguidores de un bien "común", justicia social, "paz" e igualdad mientras saquean constantemente valores al atacar o perjudicar a los productores.

También, la mayoría de los envidiosos carecen del poder y los recursos para destruir valores directamente. Para satisfacer su envidia, ellos apoyan con entusiasmo las causas destructivas promovidas por los "consumistas", "ambientalistas", teólogos, políticos e "intelectuales" sociales.

Una persona puede curar su envidia sólo convirtiéndose en un auto-suficiente productor de valores mercadeables para lograr competencia y auto-estima genuinas. Si no se cura, la malignidad de la envidia va a continuar creciendo consumiendo a esa persona en odio malévolo hacia toda la gente productiva, los valores objetivos y la vida misma.

Expresado de otra manera, la creciente envidia destruye el potencial de una persona para lograr prosperidad genuina, placeres psychuous y felicidad. Para liberarse del dominio de la envidia una persona primero tiene que identificar la envidia. Luego esa persona tiene que reducir la necesidad de tener envidia haciéndose crecientemente productivo hasta que sea lo suficientemente competente como para vivir por sus propios esfuerzos. Entonces puede ocurrir una metamorfosis que cambia el temor envidioso hacia el bien objetivo a un apasionado deseo por el bien objetivo. Al evolucionar y convertirse en un productor de valores independiente y auto-suficiente, toda envidia se desvanece a medida que emerge una vida excitante con creciente prosperidad, placeres psychuous y felicidad duradera.

Los productores de valores objetivos tienen prosperidad y felicidad a su disposición. Pero primero ellos tienen que liberarse de la innmerceda culpabilidad impuesta en ellos por los envidiosos que le rodean. Los productores tienen que comprender que ellos son los que se han ganado el poder verdadero y pueden cobrar su prosperidad y felicidad sin sentir culpabilidad.

Neo-Tech contrasta claramente los efectos del misticismo y la envidia contra la producción de valores y auto-estima. Una persona no cruza a la zona libre de envidia hasta que, mediante pensamiento lógico aplicado a esfuerzos consistentes, llega a ser lo suficientemente competente para ser auto-suficiente produciendo continuamente valores para los demás.

Como ya se identificó previamente, la pereza y deshonestidad son males primarios elegidos volitivamente. La gente permite que la pereza y la deshonestidad se desarrollen en su interior, lo cual causa gran daño personal. La pereza y la deshonestidad son las causas básicas de la envidia. Además ese abandono a la pereza conduce a la muerte del crecimiento o a la muerte del psiquis. Y tal muerte significa la pérdida del placer y la felicidad disponibles en la vida.

La pereza siempre envuelve al misticismo socavando la mente consciente. Uno debe ejercer un esfuerzo constante de toda la vida para mantener las destrezas de pensamiento conceptual necesarias para una vida saludable física y mentalmente. En cambio, la pereza física y mental significa abandonar las funciones claves humanas necesarias para independencia, auto-supervivencia y felicidad.

Racionalizar la pereza y la envidia requiere inversiones deshonestas de los hechos y los valores. Por ejemplo, ciertos comentaristas sociales menosprecian los aparatos mecánicos o eléctricos que ahorran trabajo y esfuerzo por que causan pereza. Ellos lamentan que los aparatos modernos pasan por alto las antiguas virtudes del trabajo duro. Sus lamentos son non sequiturs que desorientan y que son útiles para neo-estafar. Los hechos son que los artefactos modernos son creados y usados por aquellos quienes son los más productivos. Esos artefactos modernos liberan a los hombres y las mujeres de la rutina física que es de baja productividad y sofoca la

mente para proveer tiempo y oportunidad de usar sus mentes y esfuerzos para actividades creativas más productivas y ventajosas.

La crítica a los aparatos que ahorran trabajo usualmente, comienza en los neo-estafadores atacando los valores o en aquellos que desean regresar a días del pasado. Pero en esos días pasados era cuando se necesitaba tanta mano de obra de fuerza bruta, tiempo, y energía sólo para sobrevivir de manera tal que no se hacían demandas para expandir el esfuerzo consciente. Aquellos criticando los aparatos modernos que ahorran trabajo generalmente están buscando racionalizaciones para evitar la responsabilidad de vivir por esfuerzos conscientes sostenidos. Ellos prefieren existir sin esfuerzo consciente-por repetición-como lo hacía la gente en la Edad del Oscurantismo. Aquellos quienes critican los aparatos que ahorran trabajo usualmente están proyectando su propia pereza mental y su falta de esfuerzos agresivos para vivir.

El uso lógico de la mente combinado con esfuerzos racionales consistentes que son requeridos para la supervivencia y la prosperidad humanas. Pero para muchos el abandono mental es seductoramente tentador. Una persona sencillamente adopta el pensamiento de alguna otra persona, evitando así la responsabilidad de ejercer el esfuerzo mental propio para lograr supervivencia independiente y prosperidad. Tales abandonos "placenteramente" fáciles en contra de usar la mente de uno mismo son trampas que corroen la auto-suficiencia y conducen a la dependencia intelectual, psicológica y finalmente dependencia física en las "autoridades".

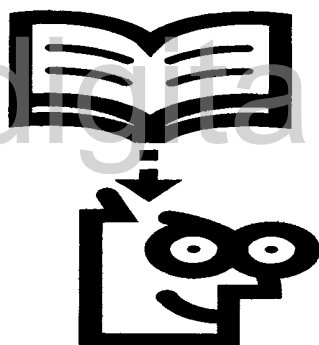
Usualmente esas "autoridades" son neo-estafadores quienes embaucan a la persona que abandona responsabilidades para que esta acepte sus autoridades irreales. ...Tales "autoridades" neo-estafadoras sobreviven promoviendo sus trucos místicos y filosofías especiosas o altruísticas de auto-sacrificio para poder controlar a los que cometen el abandono y para neo-estafar a los productores.

Pensar independientemente no excluye los errores o juicios equivocados. Pero solamente mediante el pensamiento lógico, independiente y habitual uno llega a ser eficiente en identificar y corregir errores. Si una persona abandona ese esfuerzo de pensar, él o ella tienen que vivir cada vez más mediante el pensamiento de otra gente

Como también tiene que corregir los propios errores de él o de ella. Tal persona gradualmente se hace más incompetente para vivir independientemente mientras se hace crecientemente dependiente en las "autoridades" y en su neo-estafa para sobrevivir.

Esencialmente toda destrucción intencional, toda la violencia hecha a propósito y toda la iniciación de la fuerza contra los individuos y su propiedad, todas las filosofías destructivas pueden ser reducidas a una singular causa original-el misticismo que tiene origen en la pereza. Esa pereza se desarrolla al elegir no ejercer los esfuerzos racionales constantes que son requeridos para descubrir la verdad y para hacer las decisiones propias de uno mismo. La pereza es la causa del mal; la envidia es el efecto.

El pensamiento efectivo e independiente no es una función de la inteligencia sino una función de la auto-responsabilidad, honestidad propia y esfuerzo propio.



Tomado del Texto: Pérez, J. (1999) "Productores de Valores". Barcelona:

[ANEXO 8]

CONCIENCIA DEL PENSAMIENTO EN LA GEOGRAFÍA Y LA HISTORIA

La gran mayoría de nosotros hemos sido socializados bajo una visión tradicional de la geografía y la historia, tanto en lo relativo a sus temas y enfoques como a sus métodos. La enseñanza de estas áreas, siempre ha sido utilizada con fines ideológicos, donde el enfoque tradicional y conservador ha puesto énfasis en la historia política, los grandes personajes, la narrativa de hechos históricos y la construcción de conocimiento a través de los documentos escritos que apelarían a la objetividad de esta disciplina.

Esta historia debidamente formalizada y reconocida se aleja y toma distancia crítica de nuestra memoria, la de la sociedad en un sentido más amplio, que podemos llamar “memoria social”. Es en estos casos extremos que la historia se hace “historia oficial” y la memoria social deviene en “memoria de resistencia”. Desde hace unas dos décadas atrás se viene trabajando una nueva historia, con nuevos enfoques y apuntada más a lo cotidiano y a lo social, que se alimenta de esas “memorias de resistencia” y la “memoria social”, para construir su conocimiento.

Para esta nueva Historia en la geografía venezolana, es tanto más importante el papel que juegan en la historia la gente común y los movimientos sociales de base que han encarado los trabajadores, las mujeres, y más ampliamente, los movimientos populares; es decir, una historia “desde abajo”.

De este modo en la medida que la historia amplió su campo de interés, debió también ampliar el campo de sus fuentes, valorando, por ejemplo, el testimonio y la historia oral. Se trata entonces del rescate de nuestras costumbres populares que en definitiva caracterizan lo local de cada región, lo esencial de cada comunidad; más que la popularización de la cultura, estamos hablando de elementos que han ido desapareciendo en nuestro bagaje cotidiano y que –en definitiva- han sido reemplazados por los elementos foráneos de los cuales enumerábamos anteriormente.

Estos elementos de memoria social están presentes en cada familia, en cada comunidad y forman parte de nuestro pasado. Reconocerlos como propios es contribuir al fortalecimiento del sentido de pertenencia y que día tras día se pierde en este mundo postmoderno y globalizado. Por tal razón, apelamos a la enseñanza de la geografía y la historia en las aulas latinoamericanas, reconociéndonos, como diría García Canclini, tanto mestizos como híbridos; o en palabras de Kusch, pulcros y hedientos.

La disciplina histórica y geográfica es una herramienta que per se, ha permitido la construcción de identidades nacionales; y —como se señaló anteriormente— debiese apuntar a nuevas expectativas de conocimiento. Por tal razón, la búsqueda, construcción y refuerzo de la tan bullada identidad venezolana, debiese estar apuntada a la recuperación de la memoria popular como un elemento indispensable para lograr vencer el fantasma del positivismo y la amnesia histórica. Para ello, la invitación a los profesores de geografía e historia, está apuntada hacia la utilización de la memoria y sus fuentes alternativas —relatos orales, entrevistas, foros comunitarios (individuales y grupales), talleres de charlas, encuentros como mecanismos de construcción de conocimiento histórico y de construcción de pensamiento de la identidad, donde los participantes experimentarán el formar parte de una geografía y una historia, de contar con un pasado tan importante como el de los grandes próceres de la historia de los textos de estudio, es decir, “sentirán la historia más cercana y acorde con su propia realidad”.

De esta forma, profesores e investigadores debiesen trabajar “la recuperación de la conciencia del pensamiento popular como un factor relevante de la identidad, la cual “apuntaría a la elaboración de una conciencia cultural que reforzaría los procesos identitarios y de pensamiento.



Riberiro, L. (1999). “Inteligencia Aplicada”. México: Ed. Planeta

[ANEXO 9]

EL NIÑO Y LA ESCUELA

Llegaron las clases y el niño fue por primera vez a la escuela. Era un niño muy pequeño y la escuela frágil y la escuela le pareció inmensa. Pero cuando el niño descubrió que podía entrar a su salón desde la puerta que daba al exterior, se puso muy contento y ya no le parecía tan grande la escuela.

Una mañana, dijo la maestra:

- Hoy vamos a hacer un dibujo.

El niño se puso feliz porque le encantaba dibujar. Sabía pintar leones, tigres, pollos, vacas, barcos, carros, casas, ciudades. Sacó su caja de creyones y empezó a dibujar.

- Esperen, no es todavía tiempo de empezar les dijo la maestra hoy vamos a pintar flores.

Al niño le pareció bien porque le encantaba pintar flores. Empezó a pintar unas extraordinarias flores con sus creyones rojos, anaranjados, azules. Pero la maestra, dijo:

- No pinten nada todavía. Yo les voy a enseñar como se pintan las flores.

Y la maestra dibujó una flor roja con el tallo verde. El niño miró la flor que había hecho la maestra, miró la que él había ya pintado y le gustó mucho más la suya. Pero no lo dijo. Volteó la hoja y pintó una flor roja con el tallo verde, igual que la flor de su maestra.

- Hoy vamos a trabajar con plastilina- dijo a los pocos días la maestra.

El niño se puso contento porque le encantaba la plastilina. Con ella era capaz de hacer culebras, ratones, carros, camiones, árboles, libros, hombres..., y empezó a preparar su bola de plastilina. Pero la maestra dijo:

- Todavía no es tiempo de empezar. Dejen la plastilla quieta hasta que yo les diga. Hoy vamos a hacer un plato y yo les enseñaré como hacerlo.

El niño imaginó múltiples formas de platos, pero como la maestra hizo un plato hondo y les había dicho que debían hacer lo que ella hiciera, hizo también un plato hondo, al igual que su maestra.

Así, poco a poco, el niño aprendió a esperar que le dijeran lo que tenía que hacer; y se convirtió en un niño obediente y ejemplar, porque siempre hacía las cosas que le ordenaba su maestra.

Al cabo de un tiempo, la familia se mudó a otra ciudad y los padres llevaron al niño a una escuela nueva.

- Hoy vamos a hacer un dibujo dijo la maestra el primer día que llegó el niño a esa escuela.

El niño se puso a esperar que la maestra dijera cómo tenían que hacer ese dibujo pero no les dijo nada, y se puso a caminar por el salón y a mirar los dibujos de los niños.

- ¿No te gusta dibujar? Le preguntó cuando lo vio sin hacer nada.
- Sí, contestó el niño, pero ¿qué vamos a hacer?
- No sé, lo que tú quieras.

- ¿Con cualquier color?
- Claro, si todos hicieran lo mismo cómo sabría yo que pintó cada uno.
- No sé -dijo el niño, y empezó a hacer una flor roja con el tallo verde.

Helen Bucklein

Educación no es adoctrinar, sino provocar la creatividad. ¡Cuántos artistas en potencia habrán pasado por nuestras aulas y una educación repetitiva le impedido que afloraran y se desarrollaran sus talentos! La educación necesita motivar la autonomía, no la sumisión. Si en la genuina educación todo es posibilidad, en la escuela tradicional todo es determinación: el alumno tiene que hacer lo que el maestro le diga, como le diga y cuando le diga. No hay lugar para el asombro, para la intuición, para la creación. El genuino maestro, más que inculcar respuestas e imponer la repetición de normas, conceptos y fórmulas orienta a los alumnos hacia la creación y el descubrimiento, espolea sus fantasías, promueve su inventiva, los guía para que galopen sin ataduras por los caminos de su libertad.

[ANEXO 10]

LA ESCUELA DE AYER

Hubo una vez un hombre que, tras vivir durante casi cien años en estado de hibernación, un día volvió en sí y quedó sobrecogido por el asombro de tantas cosas insólitas que veía y no podía comprender: los carros los aviones, los rascacielos, el teléfono, la televisión, los supermercados, las computadoras... Caminaba aturrido y asustado por las calles, sin encontrar referencia alguna con su vida, sintiéndose como una rama desgajada del tronco de la vida, cuando vio un cartel que decía: ESCUELA. Entró y allí, por fin, pudo reencontrarse con su tiempo. Prácticamente todo seguía igual: los mismos contenidos, la misma pedagogía, la misma organización del salón con la tarima y el escritorio del profesor, el pizarrón y los pupitres en fila para impedir la comunicación entre los alumnos y fomentar el aprendizaje memorístico e individual.

Si hoy estamos comenzando a aceptar que vivimos en un cambio de época, más que en una época de cambios, necesitamos plantearnos con radicalidad una nueva manera de ver las cosas y de asumir la educación. Hace ya más de cincuenta años, al final de la segunda guerra mundial, Albert Camus escribía: "Cambia el mundo y en él los hombres y hasta el entorno. Sólo la enseñanza no ha cambiado. Lo que quiere decir que a los niños se les enseña a vivir y a pensar para un mundo que ya no existe". Junto a las palabras de este pensador francés, siguen sonando vigorosas las críticas de Carl Rogers: "En general, nuestras escuelas constituyen la institución más tradicional, conservadora, rígida y burocrática de nuestro tiempo, así como la más resistente al cambio".

Ciertamente, es innegable que seguimos formando a nuestros niños y jóvenes que son completamente distintos a nosotros y a los que no nos acercamos con ojos comprensivos y afectuosos para conocerlos realmente como son y no como nosotros pensamos que son, para un mundo desaparecido. Ellos transitan las rutas del porvenir, se adentran con pasos vigorosos en el siglo XXI, y nosotros seguimos anclados en el

siglo XIX. ¿No siguen privilegiando nuestras prácticas pedagógicas fundamentalmente la memorización y repetición y no acentúan las prácticas más que a crear el mañana? organizativas la autoridad y sumisión, lo que nos evidencia un sistema escolar orientado a repetir el ayer

Por todo esto, es urgente que los educadores introyectemos y asumamos la necesidad de un cambio profundo y nos aboquemos a gestar una educación que privilegie el aprendizaje autónomo, personal y permanente, la curiosidad, la creatividad, la innovación, la reflexión, la capacidad crítica, el trabajo en equipo, la formación de la persona y la convivencia humana en la solidaridad y el servicio. Una educación que enraizada en el hoy de los alumnos y de la vida, capacite para construir un mejor mañana para todos.

www.bdigital.ula.ve

[ANEXO 11]

VENEZUELA

Llevo tu luz y tu aroma en mi piel
Y el cuatro en el corazón
Llevo en mi sangre la espuma del mar
Y tu horizonte en mis ojos
No envidio el vuelo ni el nido al turpial
Soy como el viento en la mies
Y tus recuerdos al atardecer
Me harán más corto el camino

Soy del cielo, selva, nieve y volcán
Y al andar dejo mi estela
Y de ti los hijos que sembrarán nuevas estrellas

La mujer que quiero tiene que ser
Corazón, fuego y espuela
Con la piel tostada como una flor
De Venezuela

Con tus paisajes y cielos me ire
Por esos mundos de Dios
Y tu recuerdo al atardecer
me harán mas corto el camino

Entre tus playas quedo mi niñez
Por esos mundos de Dios
Y esa nostalgia que sube a mi voz
Sin querer se hizo nación

De los montes quiero la inmensidad
Y del río la acuarela
Y de ti los hijos que sembrarán
Nuevas estrellas

Y si un día tengo que naufragar
Y el tifón rompe mis velas
Enterrad mi cuerpo cerca del mar
En Venezuela.

Autor: Letra y música de Pablo Herrero y José Luís Armentero

BIBLIOGRAFIA

- Antonijevick, W; Chadwick, J. (1982). **Habilidades y procesos Mentales**. Barcelona (España): Editorial Paix.
- Añorga, U. (1983). **Psicología del Aprendizaje**. España: Universidad Complutense.
- Asesores Consultores Profesionales (1999). **Material Didáctico para la capacitación de los Docentes de la Segunda Etapa de Educación Básica**. Caracas.
- Babaresco, A (1999). **Proceso Metodológico de la Investigación**. (4a ed). Maracaibo: Editorial de la Universidad del Zulia.
- Balaguer, M. (1997). **Diseño de un Programa de facilite Estrategias para el desarrollo de procesos cognoscitivos adecuados conducentes al logro de la metacognición dirigidos a alumnos de la U.E.N. Oscar Picón Giacoponi**. Portuguesa: Tesis de Maestría no publicada. Centro de Investigaciones Psiquiátricas, Psicológicas y Sexológicas de Venezuela.
- Ballesteros, H. (1999). **Implicaciones Educativas**. Buenos Aires: Editorial Atenea.
- Balestrini, A. (1997). **Método de Investigación Social**. México: Editorial Mc Graw-Hill
- Baptista, B. (1999, Enero 22). **Alumnos de Básica, sólo poseen 50% de habilidades requeridas**. El Universal, Cuerpo tendencias, pp. 3-10.
- Bruner, M; Goodmaw, F. Austin, J. (1956). **Procesos Cognitivos**. Caracas: Editorial Monte Ávila Editores.
- Buron, J. (1996) **Comportamiento: teoría y Práctica**. Buenos Airs: Editorial paleta.
- Capel, Leah (2000). **Procesos Mentales e Inteligencia**. Santiago de Chile: Centro de Investigaciones Sociales.
- Chadwick, J. (1985). **Habilidades y Destrezas Cognitivas**. México: Ediciones Pax.
- Clark y Palm (1999), **Cognición y metacognición. Tercer Evento**. Trascriptión en Línea. Disponible: <http://www.web.medaven./fone>[Consulta:1998,Diciembre 3].

Constitución de la República Bolivariana de Venezuela. (1999). **Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela, (Extraordinario).**

Corral, H. (1997). **Estudios de Investigación Social.** México: Colección Grajan.

Feynman, R. (1965). **Procesos Cognitivos y Lógicos.** México: Universidad Autónoma de México.

Flavell, Y. (1996). **Cognición y pensamiento.** [Material Mimeografiado]. Caracas: Universidad Simón Bolívar.

García. M. (1990). **Didáctica de Pensamiento.** México: Ediciones JUP

García y La Casa (1990). **Cognición y Metacognición.** Buenos aires: Editorial Atenea.

García, L. (2000). **Psicología y Pensamiento Operativo.** Ponencia en el IX Encuentro de Institutos Universitarios de Venezuela. Caracas: Universidad Central de Venezuela.

Garzón, C., Medina, A. (1989). **Efectos de la actividad operatoria sobre el desarrollo cognoscitivo y el aprendizaje de la matemática en niños de primer grado de la Escuela Básica.** Trabajo de grado de Maestría no publicado. San Cristóbal: Universidad de Los Andes.

Garret, U. (1998). **Páginas de Uso de Pensamiento.** Caracas: Ministerio de Educación.

Gómez, L. (1991). **Tratado de Investigación Social.** Bogotá: La Mesa Redonda.

González, U. (1999). **Control Psíquico y Emocional.** México: Ediciones Huasca.

Gurín y Cols (1999). **Enfoques de Pensamiento Divergente.** México: Universidad Autónoma de México.

Haller, T., Child, Y., Walberg, M. (1988). **Metacognición.** Barcelona (España). Editorial Blas.

Hernández, Fernández y Baptista. (19994). **Metodología de la Investigación.** México: Mc Graw Hill.

Instituto Nacional de Cooperación Educativa (1986). **Desarrollo del pensamiento.** Caracas.

Jonhson y Blair (1999). **Ciencia y Holística para Todos**. [Folleto del IVIC]. Caracas: IVIC

Joyce y Weil (2002). **Metacognición**. México: Editorial Tiaplaca.

Ley Orgánica de Educación. (1980). **Gaceta Oficial de la República de Venezuela, 2635. (Extraordinario)**. Julio 28, 1980.

Lisnall, J. (2000). **Conocimiento y su Efectividad para el Futuro**. Buenos Aires. Ediciones Paleta.

López, H. (1999). **Pensamiento Efectivo y pensamiento Lógico: Dos enfoques metacognitivos**. Bogota: Editorial Sendero.

Maldonado, P., Francia, K. (1996). **Riesgos del uso de pensamiento**. México: Universidad Autónoma de México.

Mathew Lipman (1986). **Didáctica de Pensamiento**. [Material Mimeografiado]. San Cristóbal: Universidad Nacional Abierta.

Ministerio de Educación (1981). **Proyecto de Aprender a Pensar**. Caracas.

Ministerio de Educación. (1983). **Proyecto Inteligencia**. Manual del Profesor. Serie de lecciones I. Fundamentos del razonamiento. Caracas.

PDVSA. Petróleos de Venezuela. (1988). **Temas sobre la didáctica centrada en procesos, dirigido a Docentes en ejercicio, con el propósito de combinar la enseñanza**. Caracas. Venezuela.

Santiago, J. (2004). **La Creatividad y la enseñanza de la geografía**. Material Mimografiado. Universidad de Los Andes Táchira.

Santiago, J. (2004). **La Creatividad como tarea ineludible de la enseñanza de la geografía en el mundo global**. Material Mimografiado. Universidad de Los Andes Táchira.

Torres, C. (1999). **La metacognición. Estrategia importante del aprendizaje escolar**. Mérida. Universidad de los Andes. Núcleo Rafal Rangel. Trujillo.

ANEXOS

www.bdigital.ula.ve

ANEXO A

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

**FORMATO PARA RECOPIRAR LA EVALUACIÓN DE VALIDACIÓN DEL
INSTRUMENTO.**

Autora: Miriam Escalante

Tutora: Rosalba Chacón

San Cristóbal, Julio 2004

San Cristóbal, Julio de 2004.

Estimado experto:
Ciudad.

Reciba usted, mi más respetuoso saludo en ocasión de solicitarle su valiosa colaboración, para validar el instrumento a utilizar, la cual servirá de guía para recabar información, sobre el estudio: **PROGRAMA DIRIGIDO AL DOCENTE PARA EL FORTALECIMIENTO DE LA METACOGNICIÓN EN LA ASIGNATURA GEOGRAFÍA DE VENEZUELA DE LA TERCERA ETAPA DE "EDUCACION BASICA"**.

La contribución que Ud. Pueda prestar, permitirá asegurar el isomorfismo necesario entre el instrumento, objetivos, variables e indicadores de la investigación, Lo cual orientará el estudio a realizar.

Las observaciones hechas por usted, se considerarán para perfeccionar el instrumento, hasta lograr una conformación adecuada del mismo.

En espera de contar con su amplia receptividad, le anticipo mi más sincero agradecimiento.

Atentamente,

Miriam Escalante

P.D.: Se anexa los objetivos del estudio, el sistema de variables, instrumento, guía para validar el cuestionario

INSTRUCCIONES

A continuación se le presenta una serie de aspectos para someterlos a consideración y pueda emitir un juicio respecto a cada ítem del instrumento en cuestión.

1. Aspectos a evaluar

- a. Congruencia de los ítems
- b. Claridad de los ítems
- c. Tendenciosidad de los ítems.

2. Se establecen tres (3) alternativas

- (1) **Totalmente de acuerdo:** El ítem debe quedar incluido en el instrumento.
- (2) **De acuerdo:** El ítem debe quedar incluido en el instrumento previamente revisado y modificado.
- (3) **Totalmente en desacuerdo:** El ítem debe excluirse del instrumento.

Objetivos del Estudio

General

Diseñar un programa dirigido al docente para el fortalecimiento de la metacognición en la asignatura Geografía de Venezuela de la Tercera Etapa de Educación Básica

Objetivos Específicos

1. Diagnosticar a los docentes sobre el manejo de la metacognición.
2. Analizar en los docentes la motivación hacia el desarrollo de la metacognición durante las clases de Geografía de Venezuela.
3. Conocer la disposición del docente para el perfeccionamiento del pensamiento lógico y efectivo en los alumnos.
4. Determinar la factibilidad técnica, institucional, social y financiera que permita la implantación de un programa presentado como propuesta.
5. Proponer la ejecución del programa dirigido al docente para el fortalecimiento de la metacognición en la asignatura geografía de Venezuela en la Tercera Etapa.

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

CUESTIONARIO DIRIGIDO A LOS DOCENTES

Estimado Docente:

El presente cuestionario está dirigido a diseñar un **PROGRAMA AL DOCENTE PARA EL FORTALECIMIENTO DE LA METACOGNICIÓN EN LA ASIGNATURA GEOGRAFÍA DE VENEZUELA DE LA TERCERA ETAPA DE EDUCACION BASICA**, como aspecto importante para realizar un trabajo de investigación.

Se le agradece que en la emisión de sus respuestas sea sincero y objetivo, pues las mismas no tienen ninguna calificación. No necesita ser identificado de allí que se garantiza la confidencialidad de sus opiniones.

Gracias por su colaboración

Atentamente

Miriam Escalante

INSTRUMENTO DIRIGIDO AL DOCENTE

Edad: _____ Sexo: _____

Tipo de plantel donde labora: Público _____ Privado _____

Título que posee: _____

Mención o Especialidad: _____

Años de graduado: _____

ITEM N°	PROPOSICIÓN	RESPUESTAS	
		SI	NO
01	Tiene usted conocimiento y maneja el término metacognición	_____	_____
02	Se prepara constantemente para implementar la metacognición al momento de desarrollar las clases de geografía	_____	_____
03	Has recibido información, en talleres o cualquier otra preparación sobre la metacognición	_____	_____
04	Cree que sería necesario recibir una mejor preparación sobre aprender a aprender	_____	_____
05	Asistiría a talleres que se planifiquen con este fin.	_____	_____
06	Estaría dispuesto a cancelar una cantidad de dinero para realizar un taller en caso que necesite una mejor preparación sobre la aplicación de la metacognición en las clases de geografía	_____	_____
		S	CS A C N
07	En sus actividades de clase, está llevando a cabo la aplicación del Desarrollo del pensamiento o metacognición	_____	_____
08	Es importante para usted aplicar el Desarrollo del pensamiento en el desarrollo de las clases de geografía.	_____	_____
09	Este trabajo le facilita a usted una mejor practica pedagógica	_____	_____
10	El Desarrollo del pensamiento, le permite guiar su acción docente	_____	_____
11	El aplicar el desarrollo del pensamiento, le ayuda a su rol de facilitador-mediador del aprendizaje.	_____	_____

- 12 El utilizar el desarrollo del pensamiento, le permite una mayor atención hacia sus alumnos en las necesidades comunes e individuales en su aprendizaje
- 13 Ha aplicado estrategias didácticas en búsqueda de un aprendizaje significativo basado en la metacognición.
- 14 El desarrollo del pensamiento es un mecanismo que le sirve para abordar con sus alumnos la geografía sin perder de vista el contexto sociocultural.
- 15 La metacognición favorece su autonomía pedagógica en la búsqueda de respuestas ajustadas a las particularidades de la escuela y los alumnos
- 16 Con el desarrollo del pensamiento, podrá observar que sus alumnos se desenvuelven mejor en el mundo que los rodea.
- 17 Aprender a aprender le ayuda a usted y a sus alumnos a encontrar respuestas oportunas y convincentes para sus inquietudes
- 18 Desarrolla en sus alumnos, procesos de reflexión usando todos los sentidos.
- 19 Permite que sus discípulos identifiquen características, propiedades y relaciones entre hechos, ideas, procesos y situaciones.
- 20 Relaciona con sus alumnos, aspectos comunes y no comunes entre ideas, objetos, procesos y acciones en el desarrollo de sus clases de geografía.
- 21 Realiza con sus alumnos, operaciones de ordenar en función de criterios adecuados de la asignatura de geografía.
- 22 Ejecuta etapas de lógica permitiendo que sus alumnos vuelvan al punto inicial.
- 23 Busca e identifica con sus alumnos aquellos modelos que puedan estar en secuencia en una determinada asignatura
- 24 Realiza procedimientos de reflexión lógica con sus alumnos.
- 25 Descompone con sus alumnos identificando elementos en ideas, objetos y situaciones sobre la geografía
- 26 Desarrolla en sus alumnos la operación de recopilación como un todo en sus clases de la geografía.
- 27 Emplea la comparación para llegar a conclusiones por semejanzas.

- 28 Estimula en sus alumnos la descripción de hechos con sus propias palabras de tal forma que manifiesten el lugar y el momento cuando suceden.
- 29 Permite que sus alumnos realicen análisis de situaciones previas el establecimiento de normas a seguir.
- 30 Desarrolla en sus discípulos, la necesidad de seguir instrucciones antes de resolver un determinado problema.
- 31 Explora diferentes alternativas considerando el punto de vista de los demás en la solución de un determinado asunto sobre la geografía del país.
- 32 Permite que sus alumnos establezcan metas de forma consciente, y a la vez, planifiquen estrategias en determinados tópicos de la geografía.
- 33 Deja que sus educandos resuelvan dificultades por diferentes caminos.
- 34 Desarrolla en sus alumnos la necesidad de ser precisos en sus planteamientos.
- 35 Facilita que sus alumnos, emitan juicios sobre los temas que se tratan en el aula.
- 36 Ayuda a que sus educandos, hagan uso de aprendizajes previos en la adquisición de nuevos conocimientos

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

GUÍA PARA VALIDAR EL CUESTIONARIO

1. CONGRUENCIA DE LOS ÍTEMES
2. CLARIDAD DE LOS ÍTEMES
3. TENDENCIOSIDAD DE LOS ÍTEMES

Congruencia			Claridad			Tendenciosidad			
ITEM	(3)	(2)	(1)	(3)	(2)	(1)	(3)	(2)	(1)
1									
2									
3									
4									
5									
6									
7									
8									
9									
10									
11									
12									
13									
14									
15									
16									
17									
18									
19									
20									
21									
22									
23									
24									
25									
26									
27									
28									
29									
30									
31									
32									
33									
34									
35									
36									

OBSERVACIONES GENERALES

RECOMENDACIONES GENERALES

www.bdigital.ula.ve

Firma del Validador: _____

Cédula de Identidad: _____

CURRICULUM DEL EXPERTO

Apellidos y Nombres: _____

Título de Pregrado: _____

Título de Postgrado: _____

Otros Títulos: _____

Otros Cursos Realizados: _____

Experiencia Laboral: _____

Institución donde se desempeña: _____

Cargo que ocupa: _____

Firma: _____

C.I.: _____

CURRICULUM VITAE

Miriam Zulay Escalante Alvarez, portadora de la cédula de identidad N° 2.554.192. nació en San Cristóbal el 29 de Agosto de 1953. Se tituló de Licenciada en Sociales en la Universidad Nacional Abierta en 1996. Ejerció los siguientes cargos: profesora de Educación primaria en el Núcleo Escolar Rural N° 69 de la ciudad de Colón. Trabaja como profesora por horas en el Km. 4 en la aldea El Carmen, del Municipio Ayacucho. Coordinadora del Área de Educación para el trabajo en el NER 69. Actualmente se desempeña como profesora de Educación para el trabajo en el NER 69 en la Ciudad de Colón, Estado Táchira.

www.bdigital.ula.ve