

UNIVERSIDAD DE CIENCIAS PEDAGÓGICAS
CAPITÁN "SILVERIO BLANCO NÚÑEZ"
SANCTI SPÍRITUS

El desarrollo de las habilidades cartográficas en los estudiantes de octavo grado desde
la asignatura Geografía I

Tesis en opción al título académico de Máster en Ciencias de la
Educación

Mención: Educación Secundaria Básica

para: Lic. Yeiry Oliva Martínez

2012

UNIVERSIDAD DE CIENCIAS PEDAGÓGICAS
CAPITÁN “SILVERIO BLANCO NÚÑEZ”
SANCTI SPÍRITUS

Tesis en opción al título académico de Máster en Ciencias de la
Educación

El desarrollo de las habilidades cartográficas en los estudiantes de octavo grado desde
la asignatura Geografía I

Mención: Educación Secundaria Básica

Autora: Lic. Yeiry Oliva Martínez

Tutor: DrC. Raúl Calvo Gómez

Consultante: MSc. Edel Rodríguez Oliva

2012

PENSAMIENTO

“Las escuelas deberán ser casas de razón donde con guía juiciosa se habituase al niño a desenvolver su propio pensamiento...”



AGRADECIMIENTOS

A mi tutor, que tanto empeño ha puesto en la realización exitosa de esta investigación, que con tanto amor y respeto me ha tratado siempre, que me ha atendido sin reparos en cada ocasión que he necesitado de su ayuda certera e imprescindible.

A mis padres por la educación que me dieron, por los valores que me inculcaron y que tanto me han ayudado en momentos tan difíciles por los que he pasado durante todo este tiempo.

A la Revolución Cubana por tener un sistema de educación único en el mundo y que sin la existencia de ésta, nunca hubiera podido llegar hasta este eslabón.

DEDICATORIA

A mi hija, que en su inocencia, me ha dado amor y unos deseos inmensos de culminar exitosamente esta investigación.

A mis padres que tanto apoyo y aliento he recibido.

A mi hermano por su apoyo incondicional.

A mis amigos, compañeros de trabajo y a todos aquellos que han puesto un granito de arena en la realización de esta investigación.

RESUMEN

El acelerado desarrollo científico técnico ha impuesto la necesidad de formar individuos capaces, de pensar creadoramente. Esto solo se logra con un proceso pedagógico que garantice en el individuo la apropiación de una cultura general integral. Para ello, la geografía aporta grandes conocimientos, pues las fuentes cartográficas representan medios que atesoran gran cantidad de información. Utilizando métodos de investigación científica teóricos, empíricos y el estadístico - matemáticos se pudo determinar que existen dificultades en el aprendizaje de los contenidos geográficos por parte de los estudiantes de octavo grado, por lo que esta investigación tiene como objetivo: aplicar tareas de aprendizaje para el desarrollo de las habilidades cartográficas, desde el proceso de enseñanza- aprendizaje de la Geografía I, en el octavo grado en la escuela Secundaria Básica "José Antonio Echeverría". Para dar solución a esta problemática se diseñó una propuesta de tareas variadas, suficientes y diferenciadas. La estructura de la tesis se define en el informe escrito de la manera siguiente: introducción, dos capítulos, el primero referido a los fundamentos teóricos y metodológicos que sustentan el desarrollo de las habilidades cartográficas en la Secundaria Básica y el segundo al análisis de los resultados y las tareas realizadas.

ÍNDICE	Pág.
INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO 1: fundamentos teóricos y metodológicos que sustentan el desarrollo de las habilidades en la Secundaria Básica.....	8
1.1. Apuntes sobre las habilidades en la Secundaria Básica.....	8
1.2. Reseña sobre el proceso enseñanza-aprendizaje en la Secundaria Básica en Cuba.....	20
CAPÍTULO 2: diagnóstico inicial, fundamentación teórica, propuesta de tareas aprendizaje e informe de los resultados.....	32
2.1. Diagnóstico para la determinación de necesidades de aprendizaje.....	32
2.2. Fundamentación de la propuesta de solución.....	35
2.2.1. Propuesta de tareas de aprendizaje.....	44
2.3. Análisis de los resultados.....	61
CONCLUSIONES	72
RECOMENDACIONES	73
BIBLIOGRAFÍA	74
ANEXOS	80

INTRODUCCIÓN

Los conocimientos geográficos siempre fueron necesarios, incluso para el hombre primitivo. Durante miles de años los datos y conocimientos adquiridos se transmitían verbalmente de generación en generación hasta que en el cuarto milenio a.n.e. surgió en Egipto y Mesopotamia los primeros sistemas de escrituras, que progresivamente, en posteriores momentos del desarrollo de la humanidad, aparecieron en otras regiones del mundo.

Entre los diversos sistemas de escrituras de la antigüedad se encuentran los documentos y las informaciones cartográficas de los conceptos que tenían los pueblos antiguos como los mapas (Nekliukova, N.P., 1986).

Como otras regiones de la Tierra, el territorio cubano también se representa en los mapas y sus orígenes datan del siglo XVI. En lo adelante, la configuración de este ha ido cambiando en sucesivas aproximaciones a la veracidad como resultado de los avances científico-técnicos.

Con las transformaciones económicas, políticas y sociales que se materializaron a partir del triunfo de la Revolución Cubana la cartografía inició un desarrollo acelerado en función de la actualización de los mapas existentes para el aprovechamiento óptimo de los recursos naturales (Recio Molina, P. et al., 2003).

El continuo desarrollo de Cuba en lo adelante y el papel desempeñado por la educación se hizo sentir en los trabajos cartográficos, pues se constituyó en una necesidad de la escuela cubana objetivar la enseñanza de la geografía y sentar gradualmente las bases del desarrollo futuro con una educación integral.

Como respuesta a la demanda de materiales cartográficos planteados por el perfeccionamiento científico de la educación se confeccionaron mapas generales y específicos de tipo geográficos, así como diversos tipos de Atlas. Toda esta ingente labor se cumplimentó con la ayuda que, en su momento, ofrecieron los países del antiguo campo socialista.

En la actualidad la carencia de estos medios en la escuela cubana se contrapone con las exigencias cada vez más elevadas relacionada con la preparación de los

estudiantes, en correspondencia con el encargo de la política educacional a la escuela, para que estos puedan cumplimentar satisfactoriamente las tareas asignadas en el orden profesional, social y personal.

La educación en Cuba tiene como fin formar individuos de personalidades integralmente desarrollados, que no solo sean capaces de aplicar en la práctica los conocimientos asimilados sino que sepan solucionar problemas, actuar creadoramente, y poseer los más elevados valores humanos.

En todo el proceso de perfeccionamiento, las habilidades desempeñan un papel fundamental, pues orienta hacia donde dirigir el trabajo para exponer concretamente la forma particular del conocimiento.

Al enseñar geografía, todo profesor tendrá presente que en la asignatura no solo se proporciona conocimientos específicos de la materia a cada estudiante, sino que se le deben enseñar los procedimientos que le posibiliten el aprendizaje (Recio Molina, Pedro Pablo y Betancourt Rodríguez, Mirtha L., 1999)

Las limitaciones expuestas anteriormente y las acciones tradicionales que realizan los profesores en el proceso de enseñanza-aprendizaje, tales como se describe en el Seminario Nacional para el Docente (Ministerio de Educación, 2000): poco productivos, mecánicos y repetitivos, en el cual el estudiante tiende a realizar poco esfuerzo mental y la pobreza en la participación de estos con los métodos de aprendizaje que se emplean.

El tema de investigación es actual e importante, puesto que es casi imposible concebir una actividad relacionada con el aprendizaje geográfico sin utilizar el mapa, como concepto geográfico general.

El trabajo con el mapa refuerza el desarrollo de habilidades intelectuales y permite que el estudiante llegue a conocerlo y tenga una mejor representación espacial de los objetos y fenómenos que se manifiestan en la superficie de la Tierra. Es una fuente importante de conocimientos, que contribuye en estrategias pedagógicas adecuadas al desarrollo de la cultura general integral.

Es innegable que tanto hoy, en pleno auge de la revolución científico-técnico como ayer en los estadíos más primitivos de la civilización, el conocimiento del espacio geográfico

y de sus representaciones cartográficas es imprescindible para el desarrollo histórico, económico, cultural, social y científico de los pueblos.

Por todo ello, resulta casi imposible concebir el desarrollo de la educación moderna sin el trabajo con diferentes tipos de mapas y la suficiente ejercitación de un conjunto de acciones que permitan poner en función los conocimientos que a partir de ello pueden extraerse.

La preparación mínima de todo hombre medianamente culto, debe contemplar el aprendizaje de la lectura de mapas y los rudimentos necesarios para la confección de croquis y representaciones simples, aun cuando la obtención de un producto altamente elaborado sea patrimonio de la cartografía, pues no hay actividad humana que no esté vinculada, directa o indirectamente, con el espacio geográfico (Recio Molina, Pedro P. y Hernández Herrera, Pedro A. ,2001).

La actitud positiva del hombre hacia el saber, hacia la ciencia en general y hacia la actividad, constituye una parte importante de la espiritualidad del individuo. Influenciado por semejante actitud, adquirida en la escuela, el individuo se perfecciona a lo largo de toda su vida.

El interés cognoscitivo no es sólo un estímulo para la actividad, sino que también lo es para el desarrollo de la personalidad. El espíritu curioso e indagador no se detiene en la senda del saber a mitad del camino, sino que perfecciona sus conocimientos constantemente, durante toda su vida. Tal tendencia al perfeccionamiento enriquece la personalidad.

Los materiales cartográficos -mapas, globo terráqueo, cartas topográficas - constituyen un lenguaje que ha sido vital para el hombre desde la antigüedad y tiene una vigencia total en nuestros días, reflejada por el rápido desarrollo y constante uso de los Sistemas de Información Geográficos, a tal punto que las habilidades para la interpretación, e incluso la elaboración de mapas con ayuda de software disponibles al efecto sea parte importante de la cultura y formación de las nuevas generaciones de profesionales en Cuba y otros países.

La formación de una cultura general integral en niños, adolescentes y jóvenes se debe lograr a partir de una sólida base de conocimientos, incluidos los cartográficos, que

asimilen, amplíen y profundicen los estudiantes desde las primeras edades mediante un proceso de enseñanza-aprendizaje personalizado y desarrollador.

El método por excelencia de la ciencia geográfica es el trabajo con mapas y por tanto, lo es para enseñar al escolar a localizar, interpretar y explicar los objetos y fenómenos del espacio geográfico. Estos sirven para comprender mejor el mundo y su lectura e interpretación es la clave para poder hacerlo.

El progresivo empleo de los Sistemas de Información Geográficos por profesionales de los más diversos perfiles hace que exista un extraordinario volumen de información codificado en lenguaje cartográfico. Hoy existe un habitual empleo de materiales cartográficos por muchos profesionales con el fin de obtener información territorial para resolver problemas complejos de planificación, gestión y toma de decisiones apoyándose en la cartografía.

Precisamente uno de los retos fundamentales que enfrenta la Didáctica de la Geografía, como ciencia pedagógica, es lograr incentivar los intereses cognoscitivos de los estudiantes hacia los contenidos geográficos, tan necesarios en el desarrollo cultural de las personas, justamente en una época en que se nos convoca a librar la gran batalla por convertir al país en uno de los más cultos, y, para lo cual, es la geografía, una de las asignaturas más contribuyentes.

Sin embargo, en la actualidad existen limitaciones en el proceso pedagógico escolarizado que aún se corresponde con una enseñanza tradicional que se concentra en el dominio meramente reproductivo, en el cual los estudiantes no juegan el papel protagónico que deberían y esto conduce a que presenten limitaciones en la asimilación de conocimientos en el desarrollo de habilidades cartográficas y en la pérdida de la estimulación por los contenidos geográficos.

En este sentido se han desarrollado diferentes investigaciones que apuntan a la búsqueda de métodos de enseñanza y aprendizaje que estimulen la actividad cognoscitiva y con ello el desarrollo de las habilidades cartográficas en los estudiantes (Rodríguez Ramón, 1998-2001 y León Ramírez, 2004).

La problemática señalada ha sido también objeto de investigación en la provincia por (Remedios, Juana María, 1997-2001; Rodríguez Santana, Ramón, 2001 y Arcos Aquino

Ideana, 2009), quienes demuestran que aún existen problemas en su desarrollo y que los mismos tienen que dejar de ser reproductores del conocimiento para convertirse en productores de este.

Como resultado de los estudios mencionados, la experiencia acumulada durante varios años en la enseñanza media básica y la información obtenida mediante diferentes instrumentos aplicados a los estudiantes de la Escuela Secundaria Básica (en lo adelante ESBU) "José A. Echeverría" se aprecian dificultades en el desarrollo de las habilidades cartográficas tales como: lectura de mapas físicos y económicos geográficos, comparación de objetos y fenómenos representados en el mapa, superposición de mapas temáticos y obtención de conclusiones, cálculo de distancia entre dos puntos y posición matemática.

La integración de los conocimientos en la actualidad requiere del comportamiento de los distintos saberes y esto es necesario para resolver los problemas que se presentan en la vida diaria. Tal es el caso de las habilidades y, en específico, las cartográficas, que requieren que los estudiantes se apropien de diferentes procedimientos que favorezcan su desarrollo.

Sin embargo, existen carencias de materiales de estudio para el tratamiento del trabajo cartográfico en contenidos geográficos y en este sentido se necesita la elaboración de situaciones que requieran del dominio de las habilidades y, a la vez, favorezcan resolver situaciones de la vida.

El análisis realizado anteriormente, permitió el planteamiento del **problema científico** de esta investigación: ¿Cómo contribuir al desarrollo de habilidades cartográficas en los estudiantes de octavo grado en la ESBU "José Antonio Echeverría".

El objeto de la investigación: el proceso de desarrollo de habilidades específicas.

Campo de acción: el proceso de enseñanza- aprendizaje (en lo adelante P-E-A) de la Geografía I, en el octavo grado.

El análisis del problema científico a resolver y la precisión del objeto de estudio condujeron a la formulación del siguiente **objetivo de la investigación:** aplicar tareas de aprendizaje para el desarrollo de las habilidades cartográficas, desde el P-E-A de la

Geografía I, en el octavo grado en la ESBU "José Antonio Echeverría" con un enfoque lúdico.

Las preguntas científicas que orientan el proceder metodológico de la investigación son las siguientes:

1. ¿Cuáles son los fundamentos teóricos y metodológicos que sustentan el desarrollo de las habilidades en los estudiantes de Secundaria Básica?
2. ¿Cuál es el estado actual del desarrollo de las habilidades cartográficas en los estudiantes de 8. grado de la ESBU "José A. Echeverría"?
3. ¿Qué tareas de aprendizaje podrían contribuir al desarrollo de las habilidades cartográficas en los estudiantes de 8. grado de la ESBU citada?
4. ¿Qué resultados se obtendrán con la aplicación de las tareas de aprendizaje en la práctica pedagógica?

Para dar respuesta a las interrogantes se plantearon **las tareas científicas** siguientes.

1. Determinación de los fundamentos teóricos y metodológicos que sustentan el desarrollo de habilidades en los estudiantes de Secundaria Básica.
2. Diagnóstico de las potencialidades e insuficiencias que poseen los estudiantes en el desarrollo de las habilidades cartográficas.
3. Elaboración de las tareas de aprendizaje, con un enfoque lúdico, para el desarrollo de habilidades cartográficas en los estudiantes mencionados.
4. Evaluación de la propuesta elaborada después de su aplicación en la práctica pedagógica.

MÉTODOS E INSTRUMENTOS

Del nivel teórico

- _ Análisis y síntesis: se utilizó en la investigación para abordar en profundidad el objeto de estudio y determinar los fundamentos teóricos y metodológicos.
- _ Inductivo y deductivo: fue empleado para la estructuración de la tesis, en correspondencia con lo lógico investigativo y atendiendo a cada una de sus partes, así

como para arribar a las conclusiones parciales y finales en correspondencia con las preguntas y tareas científicas.

_ Histórico y lógico: para conocer con profundidad el objeto de investigación y establecer el marco histórico y teórico de referencia teniendo en cuenta sus tendencias.

Del nivel empírico

_ Entrevista a estudiantes: permitió obtener información acerca de los conocimientos que tienen del desarrollo de las habilidades cartográficas.

_ Observación pedagógica: se realizó de manera directa a las clases y permitió obtener información sobre como los estudiantes manifiestan los conocimientos, las habilidades cartográficas, la independencia y el estado motivacional en el P-E-A, a partir de la elaboración previa de una guía.

_ Prueba pedagógica: permitió constatar la preparación que poseen los estudiantes para obtener información geográfica en las fuentes cartográficas y comprobar el desarrollo alcanzado en las habilidades cartográficas con la aplicación de los juegos didácticos. Para lo cual se empleó un cuestionario.

_ Experimental: se basa en el pre- experimento secuencial del tipo X_1 0 X_2 , donde X_1 , es el pretest, O significa la aplicación y X_2 es el postest.

Del nivel estadístico - matemático

Se empleó el procedimiento de la estadística descriptiva, las tablas de frecuencia y gráficas. Además se utilizó el del cálculo matemático y el indicador media como procedimientos para el procesamiento de los datos obtenidos.

Otros métodos

Análisis documental: incluyó el programa de Geografía I y el Modelo de Secundaria Básica. Donde se realizó un estudio acerca de las exigencias básicas a cumplir durante el transcurso de esta asignatura.

La población está compuesta por los escolares de 8. grado de la ESBU "José A Echeverría", compuesta por 171 estudiantes. La muestra es probabilística y está conformada por 38 estudiantes (22.22%), siendo determinada mediante el criterio de selección aleatoria simple.

La novedad científica radica en que en los procedimientos para el desarrollo del trabajo cartográfico se incluyen pasos para la solución de problemas que se presentan en la vida diaria de cualquier ciudadano.

La contribución práctica de esta investigación se concreta en las acciones de las tareas de aprendizaje con un enfoque lúdico y en su carácter variado, diferenciado y suficiente.

El informe está conformado por la introducción, dos capítulos, conclusiones y recomendaciones. Además, contiene bibliografía y anexos. El capítulo uno sintetiza los fundamentos teóricos y metodológicos que sustentan el desarrollo de habilidades en los estudiantes de Secundaria Básica, principalmente las cartográficas.

En el capítulo dos se exponen los resultados del estudio diagnóstico inicial, la fundamentación de las tareas de aprendizaje, la propuesta y el informe de los resultados.

CAPÍTULO1: FUNDAMENTOS TEÓRICOS Y METODOLÓGICOS QUE SUSTENTAN EL DESARROLLO DE LAS HABILIDADES EN LA SECUNDARIA BÁSICA.

1.1. Apuntes sobre las habilidades en la Secundaria Básica.

En el proceso de enseñanza-aprendizaje es necesario planificar, organizar, conducir y controlar la participación de los estudiantes, ya que no solo se forman y desarrollan en ellos contenidos sino también habilidades por lo que hay que lograr que sean hábiles en la acción.

Las habilidades se forman en el mismo proceso de la actividad en la que el estudiante hace suya la información y adquiere conocimientos. Se debe garantizar que asimilen las formas de elaboración, los modos de actuar, las técnicas para aprender las formas de razonar, de modo que con el contacto se logre también la formación y el desarrollo de las habilidades.

Según el criterio expresado por la pedagoga soviética L. M. Pancheshnikova (citado en Pérez Capote, M. et al., 1991:46), las habilidades "son procedimientos de la actividad, mediante los cuales los estudiantes operan conocimientos adquiridos, los aplican durante la solución de las tareas docentes y adquieren nuevos conocimientos".

La habilidad siempre se refiere a las acciones que el sujeto debe asimilar y por lo tanto, dominar en mayor o menor grado y que en esta medida, le permitan desenvolverse adecuadamente en la realización de determinadas tareas.

Las operaciones, por otra parte, permiten al sujeto orientarse con respecto a las condiciones en que se realiza la actividad, a los procedimientos a utilizar en dependencia de los fines perseguidos.

La habilidad se logra con la sistematización de las acciones, ya que precisamente, la realización de estas requiere siempre de una regulación consciente por parte del sujeto, pues supone la posibilidad de elegir, de llevar a la práctica los diferentes conocimientos y los métodos que se poseen en correspondencia con el objetivo, y con las condiciones o características de la tarea.

Se precisa que la habilidad supone de hecho, que con el objetivo de aplicar los conocimientos adquiridos a la situación dada, el sujeto domine un sistema operacional, que incluye tanto operaciones y hábitos ya elaborados.

Toda habilidad presupone un suficiente nivel de conocimientos, pero a su vez, en su proceso se precisan, se profundizan y amplían estos, y se adquieren otros. En general no es más que los conocimientos puestos en función de lo que se quiere obtener.

Las habilidades se forman y se desarrollan a través de la ejercitación en etapas sucesivas. En los trabajos de A. V. Darinski, L. M. Panchesnikova, V.A.Korinskaia y Graciela Barraqué, según expone Manuel Pérez Capote, M. et al. (1991), se distinguen cuatro grandes etapas. La primera está basada, esencialmente en el modulado que el maestro debe realizar para que los estudiantes se apropien del algoritmo de trabajo.

En la segunda etapa el estudiante reproduce bajo la orientación del maestro los pasos de la habilidad. En la tercera, ejercita de forma independiente, como un todo y en la cuarta utiliza y sistematiza la habilidad adquirida.

Según Mercedes López López (2002), se precisan dos etapas; la de formación y la de su desarrollo. Se habla de formación de la habilidad cuando estamos en presencia de una adquisición conciente de los modos de actuación, cuando bajo la dirección del profesor el estudiante recibe la orientación adecuada sobre la forma de proceder. El desarrollo de esta se alcanza con una ejercitación suficiente y diversificada.

La autora de esta investigación asume lo expuesto por Mercedes López, ya que en las etapas que ella plantea contiene las expuestas por los pedagogos mencionados.

Existen habilidades generales y específicas, según sean parte del contenido de todas las asignaturas o sólo de alguna en particular. Para Capote, son habilidades generales: observar, describir, comparar, clasificar, modelar, argumentar; mientras las específicas se refieren al análisis literario, la interpretación de mapas, el uso de determinados instrumentos.

Agrega además las propias del trabajo geográfico, como es el caso de determinación de distancia, la lectura de mapas generales y temáticos, la interpretación y confección de

gráficas o diagramas de temperatura, precipitación, población, así como trabajar con perfiles sencillos.

En las asignaturas geográficas se trata de desarrollar habilidades específicas que tienen un carácter práctico de acuerdo con las diferentes fuentes de conocimientos propias de esta ciencia.

El proceso de aprendizaje y desarrollo de la lectura, dentro del currículo escolar, de un estudiante cubano constituye un eje transversal a todas las asignaturas que lo integran. Su desarrollo posibilita la comprensión del contenido de aprendizaje de un estudiante y el éxito de este proceso depende, en gran medida, de las características de la lectura que hace este.

La práctica pedagógica evidencia que existen estudiantes con dificultades de comprensión sobre alguna asignatura escolar y una de las causas de lo expresado está en el desarrollo deficiente de la habilidad de lectura.

La geografía como asignatura escolar está estructurada desde la enseñanza primaria, en sexto grado, hasta culminar el preuniversitario. Todo ello dentro de la Educación General Politécnica y Laboral y debe dar cumplimiento al desarrollo de la lectura dentro del programa director de la lengua materna.

Para utilizar los mapas de manera eficiente en la enseñanza y aprendizaje de la Geografía Escolar, es preciso poseer un sistema de habilidades específicas, que aunque son empleadas en la obtención de conocimientos generales, se desarrollan fundamentalmente a través de las asignaturas geográficas.

Graciela Barraqué (1991:41-42), define las habilidades geográficas como:

La utilización de los conocimientos geográficos asimilados a través de la actividad y presuponen el dominio de un sistema de acciones vinculado con un modo de operar que puede variar según la información que se ha de utilizar y la base orientadora para la acción, en concordancia con el objetivo propuesto.

En la literatura pedagógica, dentro de las clasificaciones de habilidades, se encuentran las cartográficas, que se incluyen como prácticas, (González, D., 1984; Barraqué, G. 1991).

Para la Geografía Escolar, el trabajo con mapas es esencial en su proceso de enseñanza y aprendizaje. Otras asignaturas los utilizan como medio de enseñanza, tal es el caso de la Historia, pues con su lenguaje especial de símbolos constituye una fuente inagotable de conocimientos imprescindibles en la cultura ciudadana.

Las habilidades de trabajo con mapas constituyen por ende un sistema complejo de acciones y operaciones intelectuales y prácticas que posibilitan procesar la información contenida en los mapas. Las habilidades de trabajo con mapas son habilidades geográficas, es decir, específicas de esta.

La lectura de mapas es una habilidad psicomotora y lingüística extremadamente compleja que utilizan los estudiantes en el aprendizaje de la geografía y resulta el medio fundamental para la enseñanza de la materia, pues su lectura es el procedimiento idóneo para poder procesar la información.

En la lectura de mapas intervienen un sistema de acciones y operaciones con diferente nivel de comprensión y asimilación por los estudiantes, por lo que puede plantearse que en dependencia de estas, es que se logra determinar el nivel alcanzado.

Leer es una compleja actividad mental, es un proceso a través del cual el lector reconstruye un mensaje que ha sido codificado por un escritor en forma gráfica y no consiste solamente en reconocer las palabras (símbolos) y captar las ideas representadas, sino también reflexionar sobre su significado.

La lectura de mapas está íntimamente relacionada con el conocimiento de estos. Este incluye saber los nombres geográficos esenciales establecidos por los programas de los cursos de geografía y sus correspondientes representaciones cartográficas, el reconocimiento de los modos de representación de los diferentes objetos y fenómenos geográficos, y la comprensión de las bases de su elaboración.

Para lograr la lectura del mapa es necesario que los estudiantes ejerciten la interpretación de los signos convencionales y la localización de los objetos, y fenómenos geográficos, a través de diversas actividades de aplicación. Leer el mapa consiste en interpretar, por el análisis de sus elementos, las características de los objetos y fenómenos geográficos del territorio.

Varios son los autores que se han referido a la lectura de mapas como la habilidad de mayor complejidad que se debe desarrollar al trabajar con este medio de enseñanza (G, D. González y otros, 1984; G. Barraqué, 1991 y A. Caner, 1998), entre otros, los que refieren habilidades para alcanzar tal objetivo, pero no las agrupan por diferentes niveles de comprensión.

Pedro P. Recio Molina (1999-2003), propone acciones y operaciones a realizar por los docentes para desarrollar la habilidad "Lectura del Mapa" según los diferentes niveles de comprensión de la lectura.

Los niveles para lograr la lectura de los mapas, como habilidad general integradora que posibilita obtener del mapa geográfico cierta información son tres:

- reproducción.
- interpretación-aplicación.
- extrapolación.

Nivel de reproducción.

Este nivel es conocido también como "literal" o de "reproducción" de significado .En este los estudiantes traducen, repiten lo que observan en el mapa, identifican los símbolos de acuerdo con la forma y el color, expresan lo que se observa y lo identifican, y llegan hasta ofrecer una explicación sencilla. La modelación de las relaciones entre los componentes reproducidos es la etapa del tránsito entre el nivel literal y el de aplicación.

Para el desarrollo del nivel reproductivo en la lectura de mapas es necesario ante todo, que los estudiantes posean determinadas habilidades de trabajo docente con relación al trabajo con textos y, en específico, el que se realiza con los mapas y los atlas.

En el primer grado (ciclo propedéutico) los estudiantes comienzan a relacionarse con las diferentes representaciones cartográficas a manera de familiarización, con las acciones y operaciones que integran la habilidad de lectura de mapas. En este ciclo de formación el estudiante reconoce el mapa como una representación geográfica de la superficie terrestre, aunque sin conceptualizarlo.

El estudiante cuando identifica, localiza, describe, explica reproduce determinado nivel y al modelar cierto sistema de relación que observa, le imprime significados a todos y a cada uno de los objetos representados con símbolos. Esta interacción demuestra el carácter de interdependencia, pues para formar una determinada habilidad es necesario cierto nivel de desarrollo de otras, lo que hace el proceso extremadamente complejo.

En el proceso de reproducción de significados es importante que el estudiante describa el objeto, proceso o fenómeno localizado de manera que pueda determinar las características que observa..

La observación es una percepción premeditada, organizada y dirigida hacia un objetivo determinado. Su sencillez es solo aparente, pues el proceso de su formación es complejo.

Dentro del sistema de operaciones dado para esta acción se encuentran:

- percibir el objeto en su conjunto.
- identificar sus partes.
- dirigir la atención hacia las características o detalles más significativos.
- describir las características o detalles relevantes.
- establecer nexos o relaciones.
- ir de los detalles al todo.

Desde el punto de vista geográfico, la localización en el mapa consiste en determinar el lugar en que se halla el objeto, proceso o fenómeno, su extensión y las particularidades de su representación cartográfica; de tal forma que el estudiante debe estar claro del sistema de relaciones que está interconectado con el objeto que va a localizar, de manera que reconozca las coordenadas o algún otro objeto que sirva de punto de referencia. De la forma señalada el sistema de operaciones que se corresponde con la habilidad de localizar es el siguiente:

- nombrar el objeto a localizar.
- escribir correctamente el nombre del objeto.
- reconocer la orientación en el mapa de acuerdo con los puntos cardinales.
- observar el área espacial ocupada.

- describir algunas características significativas relacionadas con la extensión, posición espacial o magnitud del objeto.
- ubicar en mapa de contorno el objeto o su identificación.

Este sistema de operaciones contribuye al desarrollo de una memorización razonable por cuanto el estudiante, no sitúa simplemente el objeto en un espacio del mapa, sino que ambos tienen una significación más amplia que facilite el proceso.

La habilidad de localizar es básica para todo el trabajo con mapa. Además todo hecho, objeto, fenómeno o proceso con ubicación espacial concreta, ha de localizarse. Por lo tanto, para toda asignatura cuyo contenido de estudio implique sistemas concretos, debe utilizarse el trabajo con los mapas.

No solo observar y localizar objetos geográficos significa haber alcanzado el nivel de reproducción de lectura del mapa, sino que es necesario además, que el estudiante efectúe descripciones de lo observado y realice alguna explicación sencilla del objeto, proceso o fenómeno localizado.

Describir es expresar por medio del lenguaje oral y escrito, literal o gráfico, las características externas de lo observado y lo que se localizó, por ser geográfico. La descripción posibilita explicar y responde a las preguntas ¿cómo?, ¿cuándo? y ¿dónde? Por ello se pueden declarar dentro del sistema de operaciones de esta acción las siguientes:

- partir de la observación teniendo presente el objeto.
- identificar, trazar, delinear o enumerar sus elementos o característica.
- expresar las características fundamentales sin el objeto presente.

La explicación está directamente relacionada con lo descrito, pues se basa en ella para exponer el aspecto externo del fenómeno. Esta debe relevar el aspecto interno del fenómeno y establecer la relación causa- efecto, el origen, el ¿para qué? y ¿el por qué?, en este nivel concebimos que se explique de manera no acabada, sino de manera sencilla, por lo que no comprende la determinación de regularidades, sino simplemente la causa del hecho descrito, localizado y observado en el mapa.

Así el sistema de operaciones planteado por la acción de explicar dentro de este nivel de lectura es:

- describir el objeto de estudio.
- revelar la causa de la existencia del objeto.
- establecer la relación causa- efecto.

La identificación se establece cuando se constatan los rasgos y características esenciales del objeto. Las operaciones establecidas para identificar son:

- observación del objeto.
- descripción de sus características externas.
- determinación de la causa.
- descripción de los elementos esenciales.
- identificación de la pertinencia del objeto.

Estas acciones y operaciones no constituyen esquemas para que el profesor pueda considerar, que solo esto se debe y puede lograr. Dentro de este nivel y en el linde con el de aplicación puede encontrarse la modelación o el esbozo del mapa.

El sistema de acciones o componentes funcionales de esta habilidad es como se refiere a continuación:

- observar el objeto a modelar.
- localizar el objeto a modelar.
- identificar los rasgos esenciales del objeto a modelar.
- seleccionar la forma de modelación o esbozo (símbolos, palabras, figuras).
- realizar el modelo o esbozo.

Todos los procesos de esbozar o modelar no ofrecen la misma complejidad, algunos son a un nivel de reproducción muy elemental, tal es el caso de modelo y esbozo de un territorio, con el evidente propósito de desarrollar la imaginación espacial y contribuir a la memorización razonada. Otros implican el uso de la escala de los mapas y son más complejos, como los relacionados con él.

Nivel de interpretación – aplicación.

Para poder interpretar el mapa el estudiante debe haber alcanzado el nivel de reproducción.

En el nivel de interpretación el estudiante debe desarrollar el cálculo de distancias con la escala entre puntos en el mapa. Además, con ayuda de esta puede calcular áreas y establecer comparaciones.

Es importante que el estudiante realice la fundamentación de la distribución de los objetos geográficos, de forma tal que pueda llegar a conclusiones.

Para lograr el desarrollo de las percepciones que emanan del trabajo con el mapa es necesario que el profesor garantice que la impresión visual o táctil (según sea el caso) sea suficientemente fuerte para que perdure, la memoria sea razonada, se active sistemáticamente el proceso de la imaginación y por tanto, que el pensamiento sea productivo.

Durante este nivel de interpretación deben desarrollarse acciones y operaciones dentro del trabajo con mapas como las siguientes:

-Realizar operaciones de cálculo:

- localizar los objetos y fenómenos entre los que se efectuará el cálculo.
- esbozar (pueden ser mentalmente) la ubicación espacial de los objetos o fenómenos en el mapa.
- identificar los símbolos.
- efectuar el cálculo de longitud o de área.

- Comparar:

- localizar en el mapa los objetos, fenómenos y procesos a comparar.
- determinar las propiedades.
- diferenciar los rasgos generales y los esenciales.
- precisar el rasgo sobre el que se efectuará la comparación.
- establecer semejanzas y/o diferencias entre los objetos, fenómenos y procesos a comparar.
- arribar a conclusiones acerca del rasgo a comparar indicando el carácter que predomina (semejante o diferente).

- Explicar:

- localizar el objeto, fenómeno y proceso para el análisis.
- determinar el nivel de dependencia espacial entre los objetos, fenómenos o procesos territoriales.
- establecer las regularidades que se derivan de las relaciones de dependencia espacial.

- Interpretar el mapa:

- localizar los objetos, procesos y fenómenos que se indiquen.
- establecer la modelación de las relaciones espaciales y dependencia entre el todo y las partes.
- describir y explicar las regularidades que se evidencian.
- atribuir significado al sistema de regularidades evidenciado a partir del establecimiento de sus interrelaciones.

Nivel de extrapolación.

Este nivel se reconoce como de "extrapolación", o de "generalización", es el más complejo y difícil, y para lograrlo tiene que existir pleno dominio de los anteriores.

Para lograr un desarrollo de este nivel no basta solo con el conocimiento de ciertos mapas, es imprescindible el dominio del trabajo con los atlas, como libros de textos, por tanto, esto constituye una habilidad de trabajo docente que se hace necesaria y que aparece dentro del nivel de reproducción de la lectura.

El conocimiento del atlas le permite al estudiante la selección oportuna de los mapas que puede superponer, les posibilita extraer lo particular de lo general, las partes del todo, de manera que puedan llegar a conformar hipótesis y elaborar tendencias.

Al analizar un objeto, un fenómeno físico, económico–geográfico o histórico–social, el estudiante tiene que realizar un conjunto de acciones y operaciones como las siguientes:

- definir las características esenciales del objeto o fenómeno.

- seleccionar los mapas temáticos que posibilitan integrar el estudio de objetos o fenómenos.
- aplicar o elaborar cierto algoritmo de trabajo que posibilita un análisis lógico del objeto o fenómeno.
- determinar tendencias y regularidades del fenómeno.
- valorar el desarrollo espacio–temporal.
- elaborar hipótesis acerca del desarrollo espacio–temporal del fenómeno.

Por las acciones y operaciones antes descritas, puede decirse que, se considera que un estudiante sabe leer mapa, cuando ante un nombre de objeto, fenómeno o proceso de ubicación espacio-temporal actúa de la forma siguiente:

- escribe correctamente su nombre.
- selecciona el mapa o los mapas adecuados de acuerdo con el tipo de objeto, proceso o fenómeno referido.
- identifica los símbolos representados.
- localiza en el mapa su amplitud espacial.
- delimita su extensión temporal si lo requiere por su naturaleza.
- describe lo observado.
- establece relaciones causales.
- revela tendencias, establece generalizaciones.
- valora el desarrollo espacio-temporal del fenómeno.
- elabora hipótesis acerca del desarrollo anterior y posterior.

Dentro de los objetivos y líneas de trabajo metodológico de la Secundaria Básica el desarrollo de las habilidades está incluido en cada uno de los programas de las asignaturas. La formación y desarrollo de estas contribuyen al progreso del pensamiento lógico y la expresión oral de los estudiantes.

Entre las asignaturas que contribuyen a la formación y desarrollo de estas habilidades se encuentra la geografía, aspecto que se logra durante el tratamiento del nuevo contenido, la realización de las actividades prácticas, la solución de problemas y durante la ejecución de las clases de consolidación.

1.2. Reseña sobre el proceso enseñanza-aprendizaje en la Secundaria Básica en Cuba.

La Secundaria Básica en Cuba es una institución de nuevo tipo donde se materializan las aspiraciones de la sociedad actual y tiene como fin la formación básica e integral del adolescente cubano, sobre la base de una cultura general que le permita estar plenamente identificado con su nacionalidad y patriotismo. Conocer y entender su pasado, le permitirá enfrentar su presente y su preparación futura, para adoptar de manera consciente la opción del socialismo, que garantice la defensa de las conquistas sociales y la continuidad de la obra de la Revolución, en sus formas de sentir, de pensar y de actuar (Rojas, Carlos y otros, 2008: 11).

La Revolución Científico-Técnica, las transformaciones sociales y los problemas del medio ambiente, entre otros factores, han aumentado en las últimas décadas la contradicción dialéctica siempre existente entre la escuela y la sociedad, poniéndose de manifiesto que, en la primera, no existe un alto nivel de explotación del potencial del desarrollo humano de los adolescentes y jóvenes. Paradójicamente en una época en que las exigencias sociales han aumentado, por lo que se requiere de un hombre capaz y pleno, en el más amplio sentido de este término.

La contradicción anteriormente expresada ocupa un papel predominante en la pedagogía cubana, a la educación se plantean cada vez más exigencias en cuanto a la preparación de los estudiantes, de manera que estos puedan cumplimentar satisfactoriamente las tareas que en el orden profesional, social y personal requiere la vida. Tal situación implica un proceso de perfeccionamiento de la educación, una revolución en la enseñanza.

Sin embargo, en estudios realizados por diferentes investigadores, entre ellos M. Silvestre (1984), A. Labarrere (1988), demuestran que todavía el proceso de enseñanza-aprendizaje se corresponde con una enseñanza tradicional, mencionan características que así lo corroboran:

- el maestro casi siempre considera al estudiante como un receptor de información, desatendiendo el proceso de asimilación de conocimientos.
- el aprendizaje tiende a ser receptivo y mecánico.

- existe un predominio de la retención de conocimientos por la repetición de ejercicios y la recapitulación.
- durante el proceso de enseñanza predominan métodos de carácter expositivo y se ofrece gran cantidad de información al estudiante, que en ocasiones llega a atiborrarlo, perdiendo poco a poco su interés hacia la actividad de estudio.
- no se presta atención a cómo tiene lugar el proceso de aprendizaje de los estudiantes, sólo se tiene en cuenta el resultado y, por consiguiente, el control se dirige a este último, mediante ejemplos esencialmente reproductivos.
- el estudiante ante la realización de una tarea o problema actúa con inmediatez, sin que medie un proceso de análisis y de reflexión para buscar una respuesta, sin tener en cuenta el procedimiento empleado para su obtención.
- en la realización de una tarea, ante la presencia de cualquier dificultad en el camino que sigue el estudiante para su solución, el profesor brinda ayuda anticipada que muchas veces culmina con el razonamiento íntegro del ejercicio, cerrando el paso al desarrollo de las potencialidades cognoscitivas y habituándolos a trabajar poco y con un bajo nivel de tensión mental.

Por otra parte los docentes consideran que debería ser un proceso activo vinculado con la vida, desarrollador de la inteligencia, que contribuya a la formación de cualidades y valores positivos de la personalidad, y el autoaprendizaje, aspiración que seguramente está cercana a la que poseen los padres y seguramente los propios estudiantes.

El proceso de enseñanza-aprendizaje, o la concepción de la clase están llamados a una importante remodelación, en el camino hacia un proceso de interacción dinámico de los sujetos con el objeto de aprendizaje y de los sujetos entre sí, que integre acciones dirigidas a la instrucción, al desarrollo y a la educación del estudiante.

Este proceso tiene lugar en el transcurso de las asignaturas estudiadas y tiene como propósito esencial contribuir a la formación integral de la personalidad del estudiante, constituyendo la vía mediatizadora fundamental para la adquisición de conocimientos, procedimientos, normas de comportamiento y valores legados por la humanidad.

En el desarrollo este proceso, el estudiante aprende diferentes elementos del conocimiento (nociones, conceptos, teorías y leyes) que forman parte del contenido de

las asignaturas y a la vez se apropia del proceder que el hombre ha adquirido para la utilizar el conocimiento.

Se adquieren asimismo, como parte de este proceso, habilidades que tienen que ver con la planificación, el control y la evaluación de la actividad del aprendizaje, contribuyendo a un comportamiento más reflexivo y regulado del estudiante en la misma.

La adquisición de conocimientos y habilidades contribuye gradualmente al desarrollo del pensamiento, a la formación de los intereses cognoscitivos y de motivos para la actividad de estudio, siempre que estén bien concebidos. En este proceso, se dan todas las posibilidades para contribuir a la formación de sentimientos, cualidades, valores, a la adquisición de normas de comportamiento, aspectos esenciales a los que debe contribuir el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje.

La propia efectividad de la enseñanza depende en buena medida de cómo se comporta el estudiante ante la tarea enseñada, cómo experimenta sus éxitos y fracasos, qué sentimientos le provoca la situación de aprendizaje, qué motivos, necesidades e intereses se relacionan con la misma.

El conocimiento de las interrelaciones mutuas entre el surgimiento y desarrollo de las emociones y el desarrollo cognoscitivo, tiene una importancia primordial en los fines de la práctica pedagógica. Al respecto González Rey (1998: 5), expresó:

...pero lo que sí está claro es que las emociones que se producen durante el aprendizaje, intervienen de diferentes formas en la constitución de los estados afectivos complejos que caracterizan toda actividad humana, como son la inseguridad, independencia, autoestima, intereses etc., los que pueden producir emociones positivas o negativa. De acuerdo al tipo de producción emocional que caracterice el aprendizaje, se producirá o no un crecimiento del niño en el curso de este proceso.

Tomando en cuenta el alcance de lo que debe apropiarse el estudiante, resulta claro considerar que el aprendizaje, además de los proceso cognitivos, lleva implícito los aspectos de formación que corresponden al área afectivo motivacional de la personalidad, ocupando un lugar especial los procesos educativos que se dan de forma integrada a los instructivos.

En correspondencia con estas reflexiones, en este estudio se asume el aprendizaje, según (Pilar Rico y coautores, 2004:13), como:

...el proceso de apropiación por el niño, de la cultura, bajo condiciones de orientación e interacción social. Hacer suya esa cultura, requiere de un proceso activo, reflexivo, regulado, mediante el cual aprende, de forma gradual, acerca de los objetos, procedimientos, las formas de actuar, las formas de interacción social, de pensar, del contexto histórico-social en el que se desarrolla y de cuyo proceso dependerá su propio desarrollo.

Los autores anteriormente señalados, expresa además que: "...en este se destacan otros elementos esenciales que lo caracterizan como son: su carácter social, individual, activo, de colaboración, significativo y consciente" (Pilar Rico y coautores, 2004:14) .

De esta manera, la autora de esta investigación estima que aprender es un proceso en el que se obtiene cierta información que se acumula, la cual se utiliza en el momento preciso ya sea mental o procedimental. De cualquier forma, el aprendizaje requiere que la información llegue a través de los sentidos, se procese y almacene en el cerebro, y luego se pueda recordar para, posteriormente, ser empleada si se requiere.

Consecuentemente con lo analizado sobre el proceso de aprendizaje vale expresar, que este es un sistema integrado, en el cual el núcleo central lo constituye el papel protagónico del estudiante bajo la dirección del profesor.

Por lo antes expuesto, el proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador es "...aquel que garantiza en el individuo la apropiación activa y creadora de la cultura, propiciando el desarrollo de su auto-perfeccionamiento constante, de su autonomía y autodeterminación, en íntima conexión con los necesarios procesos de socialización, compromiso y responsabilidad social" (Castellanos Simons, D., 2005:33).

Según Castellanos (2005: 33) para que el aprendizaje sea desarrollador tiene que cumplir con los siguientes criterios:

1. promover el desarrollo integral de la personalidad del educando, es decir, activar la apropiación de conocimientos, destrezas y capacidades intelectuales en estrecha armonía con la formación de sentimientos, motivaciones, cualidades, valores,

convicciones e ideales. Tendría que garantizar la unidad y el equilibrio de lo cognitivo y lo afectivo- valorativo en el desarrollo y crecimiento personal de los estudiantes.

2. potenciar el tránsito progresivo de la dependencia a la independencia y a la autorregulación, así como el desarrollo en el sujeto de la capacidad de conocer, controlar y transformar creadoramente su propia persona y su medio.

3. desarrollar la capacidad para realizar aprendizajes a lo largo de la vida, a partir del dominio de las habilidades, estrategias y motivaciones para aprender a aprender, y de la necesidad de una autoeducación constante.

Relacionado con estos criterios, los profesores tienen su centro en seguir la concepción que fundamenta su desempeño, son los máximos responsables de la dirección del proceso educativo y del proceso de enseñanza-aprendizaje, tener presente que el modelo de escuela que se requiere es uno, en el que el estudiante pasa a ser el centro del proceso educativo.

El profesor debe concebir la clase de una forma tal desarrolle en sus estudiantes el esfuerzo, la exigencia, la sensibilidad humana, el respeto y la confianza en sí mismo, no afectar su autoestima para enfrentar la vida con optimismo, en fin, conocer qué saben sus estudiantes, qué pueden hacer y qué sienten a partir de una evaluación permanente de su aprendizaje y desarrollo, para sobre esta base trazar las estrategias individuales y colectivas que los lleve a un estadio de desarrollo superior.

El proceso pedagógico, de enseñanza- aprendizaje asumido, es concebido como la organización conjunta de la enseñanza y la educación por los educadores en la escuela, dirigida a la educación de la personalidad en sus diferentes contextos de actuación, en dependencia de los objetivos sociales a través de la interacción recíproca que se establece entre profesores y estudiantes, estos entre sí y con los demás agentes mediante la actividad y la comunicación, le exige al educador la comprensión de la dinámica entre sus componentes para lograr la dirección científica de este.

Al conjunto de elementos que integrados en sistemas determinan la estructura y funcionalidad del señalado proceso, se le denominan componentes, los cuales para su mejor estudio se clasifican en personales y personalizados (Gutiérrez Moreno, R., s.f).

Los componentes personales son aquellos que en su condición de persona interactúan entre sí, uno de ellos es el docente, el que ejerce la dirección del proceso pedagógico, permitiendo que el otro, el estudiante, se implique personalmente en él de manera activa, participativa, vivencial y reflexiva, logrando el protagonismo estudiantil como sujeto de su propia actividad.

Los componentes personalizados son los que adquieren vida propia en las condiciones de su empleo por la persona que enseña o por la que aprende.

Dentro de los componentes personalizados a tener en cuenta por el docente para dirigirlo y por los estudiantes para que se impliquen como sujetos activos de su propia educación, se encuentran: el objetivo, el contenido, los métodos, los medios, la evaluación y las formas de organización de este proceso.

La posibilidad que posee cada uno de los componentes para la educación de la personalidad, se convierte en realidad, en la ejecución del proceso pedagógico, cuando el profesor y el estudiante lo emplean en dependencia de sus recursos personales haciendo viable el cumplimiento de sus funciones, de aquí su enfoque personalizado.

Los componentes personales y personalizados del proceso pedagógico interactúan en sistema con una dinámica propia que precisa de su comprensión para lograr una dirección acertada de este.

El objetivo asumido conscientemente por el estudiante propicia su posición activa en el proceso pedagógico, orienta su accionar con conocimiento de causa para determinar hasta dónde ha llegado y qué le falta, qué acciones debe comprender para alcanzar los resultados que espera él y su profesor.

El contenido no queda al margen de las acciones conscientes que asume el estudiante al personalizar el objetivo, por lo que la interacción objetivo contenido cumple una acción orientadora en la dirección de las actividades del proceso pedagógico.

La interacción objetivo contenido precisa el carácter de las transformaciones que se han de operar en la personalidad, las cuales responden a los intereses de la clase en el poder reflejar su carácter social, crea además las condiciones para la multilateralidad en la formación de la personalidad, la unidad y diversidad en la realización de las tareas

que aseguran la preparación para la vida, el trabajo social activo, independiente, capaz de lograr una autorregulación sana y consciente.

La interacción del objetivo y el contenido precisan de los métodos del proceso pedagógico, sin los cuales resulta imposible lograr las acciones de los sujetos para alcanzarlos.

El método en estrecha relación con la esencia del referido proceso permite la preparación del estudiante para la vida y el trabajo social, su correspondencia con el objetivo expresa la profundidad del trabajo ideológico y pone en claridad el modelo de personalidad a formar, la forma particular de su puesta en práctica por el docente podrá incidir en la formación de un individuo activo, transformador o pasivo- reproductivo.

El objetivo determina el nivel de profundidad y sistematicidad del contenido, condiciona el sistema de acciones para penetrar en el conocimiento del objeto de estudio, expresando su modo de actuación y los medios con que se dispondrá para ello.

El método posibilita el movimiento del contenido para que sea asimilado por el estudiante hasta donde es fijado por el objetivo.

Las particularidades del contenido, su ordenamiento lógico, el nivel de complejidad, las posibilidades de representación material o materializada (medio), implicarán que para su aprehensión por el estudiante hagan falta determinados métodos.

Se reclama de la necesidad de los métodos para que la lógica del contenido y del propio proceso pedagógico, permitan la construcción personalizada del conocimiento en el estudiante y la formación de habilidades y cualidades de la personalidad a la vez que resultan necesarios para comprobar si se han alcanzado estos.

El método pedagógico constituye el componente más dinámico dentro del contexto del proceso pedagógico, él asegura como ningún otro componente su función educativa al imprimir en su marcha la potencialidad del desarrollo de los intereses cognoscitivos, sentimientos, puntos de vistas y el ejercicio del criterio de valoración en los estudiantes.

Los métodos hacen posible la asimilación del contenido de manera más eficaz en dependencia de que su selección responda a las particularidades del desarrollo de la personalidad de los estudiantes y del grupo, de los medios de que disponga, de la

capacidad pedagógica del profesor que, entre otros aspectos, posibilitan viabilizar la materialización del objetivo.

Es la evaluación quien permite valorar tanto al profesor como al estudiante, la medida en que los resultados se corresponden con los objetivos, métodos y medios empleados, por lo que debe tenerse muy en cuenta su relación sistémica a la hora de concebirla como proceso y como resultado.

La evaluación posibilita al profesor autoevaluar su gestión en el proceso pedagógico y valorar los resultados alcanzados en sus estudiantes, para retroalimentarse y saber en qué medida ha funcionado la dinámica sistémica entre los diferentes componentes del proceso que ha personalizado y sobre la base de ello, regular su actuación profesional.

Pero le corresponde también al estudiante valorar su propia gestión y la del profesor para lo cual este último deberá haberlo entrenado en su orientación consciente.

Los componentes objetivos, contenidos, métodos, medios y evaluación constituyen la esencia del proceso pedagógico y son personalizados por los componentes personales en una determinada forma de organización, a través de la cual se estructuran y concretan.

En síntesis el objetivo determina el contenido que debe ser asimilado, el método es la vía que propicia el movimiento del contenido para alcanzar el objetivo que junto a los medios expresan la esencia del contenido, mientras la evaluación permite la emisión del juicio respecto al alcance de los objetivos como proceso y resultado de la actividad de dirección del profesor y de aprendizaje de los estudiante mediante una determinada forma de organización de la relación entre estos y el grupo.

La esencia de la optimización del proceso pedagógico radica precisamente, en la selección consciente por el profesor, de la variante más acertada para la estructuración dinámica entre sus componentes, con vista a alcanzar en el trabajo con los estudiantes la efectividad máxima

La geografía, por las características propias de su contenido y la diversidad de los medios en que se apoya para su mejor explicación, entre los que se destacan: la esfera, el mapa, láminas, gráficas, esquemas, es una de las asignaturas del currículo escolar

que ofrece mayores posibilidades para la organización de la enseñanza con un enfoque desarrollador.

La asignatura tiene entre sus exigencias básicas ser rectora en el trabajo de Educación Ambiental, a través del logro de los objetivos formativos de la enseñanza y el grado, destinándose especialmente a resolver problemas que se les presentan a los estudiantes en la vida práctica con relación al cuidado y protección del medio ambiente.

En el programa de Geografía I de octavo grado se plantean como exigencias básicas, el trabajo dirigido al desarrollo de habilidades cartográficas, mediante la lectura e interpretación de la simbología y otros elementos del mapa, así como la ubicación en cada espacio geográfico de objetos, fenómenos, procesos, hechos históricos y acontecimientos culturales y deportivos en el mundo y en Cuba.

Tomando en cuenta lo planteado anteriormente y las potencialidades que ofrece la actividad del juego, consideramos que los mismos pueden resultar de gran valor para ser introducidos en las clases de geografía en la dirección del desarrollo de las habilidades cartográficas, dada las grandes posibilidades que posee esta asignatura para organizar actividades lúdicas.

Muchas personas asocian la actividad del juego a una simple diversión, sin embargo representa una actividad mucho más importante. A través de él este se establece una relación con el medio natural y social de incalculable valor para su desarrollo integral. Mejor que cualquier otra actividad, propicia el aprendizaje, porque constituye un todo coherente capaz de desarrollar habilidades intelectuales y prácticas.

Por lo que representa esta actividad en la vida de todos los seres humanos y por sus implicaciones en la conformación de muchos rasgos de la personalidad de cada individuo, un gran número de especialistas ha profundizado en su estudio. Como resultado de ello han surgido múltiples definiciones sobre el juego, aunque hay muchos autores que no llegan a elaborar una definición y lo que hacen es describir sus rasgos más característicos.

Uno de los psicólogos que más aportó a la teoría del juego, fue Vigotsky, él conceptualizó esta actividad "No como el simple recuerdo de lo vivido, sino el procesamiento creativo de las impresiones vividas, su combinación y construcción,

partiendo de ellas, de una realidad que corresponde a las demandas e inclinaciones del proceso del niño” (Vigotsky, L.S., 1995:86).

Como se aprecia en esta definición, el juego es una actividad social con una fuerte carga de imaginación y fantasía que aflora como resultado de las combinaciones creativas de los niños, que se erige sobre las experiencias acumuladas por ellos y que responde a determinadas necesidades de realización a partir del contexto en el cual se desarrolla.

Además L. S. Vigotsky, señaló el carácter cultural y el origen histórico natural de esta actividad. Valoró que la relación del juego respecto al desarrollo puede compararse con la relación entre la enseñanza y el desarrollo. Durante el juego tienen lugar variaciones de las necesidades y variaciones de la consecuencia de un carácter más general.

El juego es fuente del desarrollo y contribuye a la creación de la zona de desarrollo próximo. La acción en el campo de la imaginación de una situación ideada, la voluntariedad, la formación de motivo, surge en el juego y hacen de este el punto culminante del desarrollo en las primeras etapas de la vida.

El juego provee de nuevas formas para explorar la realidad y estrategias diferentes para operar sobre ésta. Favorece un espacio para lo espontáneo, en un mundo donde la mayoría de las cosas están reglamentadas. Los juegos le permiten al grupo (a los estudiantes) descubrir nuevas facetas de su imaginación, pensar en numerosas alternativas para un problema, desarrollar diferentes modos y estilos de pensamiento, y favorecen el cambio de conducta que se enriquece y diversifica en el intercambio grupal.

Los juegos se dividen en tres tipos: creativos, didácticos y profesionales. En el primer caso puede llegar a ser un método muy eficaz de la enseñanza problémica. Hay distintas variantes de tipo competitivo (encuentros de conocimientos, olimpiadas), de tipo profesional u ocupacional (análisis de situaciones concretas de la producción de los servicios, análisis de casos, interpretaciones de papeles, etc. (Álvarez de Zayas, C., 1999:56).

Expresa además que mediante el juego didáctico ocupacional y otros métodos lúdicos de enseñanza, es posible contribuir a la formación del pensamiento teórico y práctico

del egresado y a la formación de las cualidades que deben reunir para el desempeño de sus funciones: capacidades para dirigir y tomar decisiones individuales y colectivas, habilidades y hábitos propios de la dirección y de las relaciones sociales.

Con la aplicación de los juegos didácticos en la clase, se rompe con el formalismo, dándole una participación activa al estudiante, y se logra además, los resultados siguientes:

- mejorar el índice de asistencia y puntualidad a clases, por la motivación que se despierta en el estudiante.
- profundizar los hábitos de estudio, al sentir mayor interés por dar solución correcta a los problemas a él planteado para ser un ganador.
- interiorizar el conocimiento por medios de la repetición sistemática, dinámicas y variada.
- lograr el colectivismo del grupo a la hora del juego.
- lograr responsabilidad y compromiso con los resultados del juego ante el colectivo, lo que elevó el estudio individual.

El juego es una actividad naturalmente feliz, que desarrolla integralmente la personalidad del hombre, y en particular su capacidad creadora.

En el intelectual cognitivo se fomentan la observación, la atención, las capacidades lógicas, la fantasía, la imaginación, la iniciativa, la investigación científica, los conocimientos, las habilidades, los hábitos, el potencial creador, etc.

En el volitivo conductual se desarrollan el espíritu crítico y autocrítico, la iniciativa, las actitudes, la disciplina, el respeto, la perseverancia, la tenacidad, la responsabilidad, la audacia, la puntualidad, la sistematicidad, la regularidad, el compañerismo, la cooperación, la lealtad, la seguridad en sí mismo, estimula la emulación fraternal, etc.

En el afectivo motivacional se propicia la camaradería, el interés, el gusto por la actividad, el colectivismo, el espíritu de solidaridad, dar y recibir ayuda, etc.

Los juegos didácticos deben corresponderse con los objetivos, contenidos y métodos de enseñanza y adecuarse a las indicaciones, acerca de la evaluación y la organización escolar. Entre los aspectos a contemplar en este índice científico pedagógico están:

- correspondencia con los avances científico técnico.
- posibilidad de aumentar el nivel de asimilación de los conocimientos.
- influencia educativa.
- correspondencia con la edad del estudiante.
- contribución a la formación y desarrollo de hábitos y habilidades.
- disminución del tiempo en las explicaciones del contenido.
- accesibilidad.

Los juegos didácticos estimulan y cultivan la creatividad (es el proceso o facultad que permite hallar relaciones y soluciones novedosas partiendo de informaciones ya conocidas).

CAPÍTULO 2: DIAGNÓSTICO INICIAL, FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA, PROPUESTAS DE TAREAS DE APRENDIZAJE E INFORME DE LOS RESULTADOS.

El presente capítulo se ha estructurado en tres epígrafes, cada uno de los cuales se destinó a la presentación de los resultados obtenidos a partir del desarrollo de las tareas de investigación relacionadas con el diagnóstico, la elaboración y la evaluación de las tareas de aprendizaje a partir de un pre experimento.

2.1. Diagnóstico para la determinación de necesidades de aprendizaje.

Para determinar las potencialidades e insuficiencias en el aprendizaje relacionado con el desarrollo de las habilidades cartográficas en los estudiantes de octavo grado de la ESBU: "José A. Echeverría", se confeccionaron instrumentos mediante la metodología establecida.

Guía de entrevista a estudiantes con el propósito de obtener información acerca de la incidencia que tienen el desarrollo de las habilidades cartográficas en los estudiantes de octavo grado (Anexo1) Guía de observación pedagógica a clases con el interés de constatar el nivel de desarrollo de las habilidades cartográficas en los estudiantes de octavo grado. (Anexo2) Prueba pedagógica con la intención de constatar el nivel de desarrollo de las habilidades cartográficas en los estudiantes octavo grado. (Anexo3)

La entrevista

Se aplicó a todos los estudiantes que forman parte de la muestra (38), la cual consta de tres preguntas. (Anexo1) De ella se obtuvieron resultados importantes como:

- La mayor parte de los estudiantes, el 79% plantean que en las clases de geografía está presente una de las fuentes cartográficas usándose, con mayor frecuencia el mapa.
- 23 estudiantes, (60%), plantean, que sólo en algunas ocasiones se les ofrece las orientaciones para interactuar con las diversas fuentes cartográficas.

- El 100% de los estudiantes señalan que el tipo de ejercicio que con más frecuencia trabajan en clases es el de localizar objetos y fenómenos geográficos.

La observación.

Se aplicó la observación pedagógica a clases de la Geografía I de octavo grado, para ello se utilizó una guía que consta de tres aspectos (Anexo2), con el objetivo de constatar el nivel de desarrollo de las habilidades cartográficas en los estudiantes.

- 7 estudiantes que representan el 18 % manifiestan siempre rapidez aplicando las acciones y operaciones para realizar cálculo de distancia.
- 11 estudiantes (29%) aplican algunas de las acciones y operaciones para el cálculo de distancia, por lo que no llegan a concluir la tarea.
- El resto de los estudiantes, 20(53%) no aplican ninguna de las acciones y operaciones para el cálculo de distancia, por lo que no realizan la tarea.
- Al medir el dominio de la habilidad cartográfica, localización de objetos y fenómenos geográficos:
 - 9 estudiantes (23%), siempre aplican las acciones y operaciones correctas para el desarrollo de esta habilidad.
 - 12 estudiantes (32%), solo aplican algunas de estas acciones y operaciones.
 - Los restantes 17 estudiantes (45%) no aplican ninguna de las acciones y operaciones para el desarrollo de esta la habilidad.
- Con la lectura de mapas, 5 de los observados (13%), se manifiestan como conocedores ya que siempre aplican las acciones y operaciones para realizar esta habilidad.
- 13 estudiantes (34%) aplican algunas de las acciones y operaciones.
- Los restantes 20 estudiantes (53%) no dominan las acciones y operaciones para el desarrollo de la lectura de mapas.

Prueba pedagógica I.

Se efectuó una prueba pedagógica (Anexo3) con el objetivo de constatar el nivel de desarrollo de las habilidades cartográficas en los estudiantes de octavo grado.

Los resultados recogidos permitieron arribar a las conclusiones siguientes:

- 7 estudiantes (18%) poseen un alto desarrollo de la habilidad calcular distancia en el mapa por lo que aplican correctamente las acciones y operaciones para el desarrollo de esta la habilidad.
- Un total de 11 estudiantes (29%) aplican solamente algunas de las acciones y operaciones para el desarrollo de esta habilidad.
- 20 estudiantes (53%), no pudieron resolver la tarea.
- En la localización de objetos y fenómenos geográficos, 9 estudiantes (24%), desarrollan la habilidad correctamente.
- 12 estudiantes (32%), no aplican todas las acciones y operaciones para el desarrollo de esta habilidad.
- El resto de los estudiantes, 17 (44%) no aplican ninguna de las acciones y operaciones para el desarrollo de esta habilidad.

En la habilidad cartográfica: Lectura de mapas, 6 estudiantes (16%) dominan aquellas acciones y operaciones para el desarrollo de esta habilidad.

- 14 estudiantes (45%), aplican algunas de las acciones y operaciones para el desarrollo de esta habilidad.
- 18 estudiantes (48%), no dominan las acciones y operaciones para la lectura de mapas.

El análisis de los resultados obtenidos en la aplicación de los instrumentos mencionados como parte del diagnóstico inicial permitió revelar que los estudiantes de octavo grado, implicados en la investigación presentan las siguientes potencialidades e insuficiencias en el desarrollo de habilidades cartográficas:

Potencialidades:

- que el uso de las fuentes cartográficas en las clases puede propiciar el desarrollo de habilidades cartográficas.

Insuficiencias:

- siempre no se les orienta aquellas acciones y operaciones a realizar a la hora de desarrollar las habilidades cartográficas.
- no se ejercitan la mayoría de las habilidades cartográficas.

Los resultados procesados durante la etapa de diagnóstico demuestran la necesidad de aplicación de la siguiente propuesta de solución.

2.2. Fundamentación de la propuesta de solución.

La concepción de las tareas de aprendizaje tienen como fundamento la categoría filosófica actividad, considerada como el modo de existencia, cambio, transformación, formación y desarrollo de la realidad social, que deviene como relación sujeto-objeto y penetra en todas las facetas del quehacer humano.

Según M. S. Kagan, “la actividad humana, desde el punto de vista filosófico, no es otra cosa que la actividad del sujeto que está dirigida hacia el objeto y hacia otros sujetos” (1989: 2). Al respecto, sobre tal interacción, Nancy Montes de Oca y Evelio F. Machado, exponen que “...incluye cualquier tipo de manifestaciones de la persona, acciones, operaciones y condiciones...” (1997: 2).

Estos últimos autores mencionados plantean que:

...la acción es una instrumentación ejecutora determinada por la representación anticipada del resultado a alcanzar (objetivo) y la puesta en práctica del sistema de operaciones requerido para accionar. Por su parte, las operaciones son las vías, los procedimientos, las formas mediante las cuales transcurre la acción con dependencia de las condiciones en que se debe alcanzar el objetivo (Montes de Oca, N. y Machado, E. F., 1997: 2).

Las tareas de aprendizaje son actividades pedagógicas y asumen la estructura de la actividad psicológica (García Ramis, Lisandro et al., 1996).

La propuesta de tareas de aprendizaje se sustenta básicamente en el enfoque socio histórico-cultural de Vigotsky, a partir de considerar al estudiante como sujeto activo y consciente de su actividad de aprendizaje, y de tener en cuenta sus necesidades, potencialidades y el trabajo socializado al resolver las tareas que se

orientan.

Vigotsky considera dos niveles evolutivos: el de las capacidades reales que posee un individuo y las posibilidades de aprender con ayuda de los demás.

La diferencia entre estos dos niveles es a lo que llama zona de desarrollo próximo, que de acuerdo con Vigotsky, es:

La distancia entre el nivel real del desarrollo determinado por la capacidad de resolver un problema y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o la de un compañero más capaz (Segura Suárez, M.E., 2005: 134).

En la propuesta se sitúa en el centro de atención al estudiante como sujeto activo, orientado hacia un objetivo, resolviendo tareas de aprendizaje con el uso de materiales cartográficos y otros medios, y que el profesor sea el que propicie el proceso investigativo de sus estudiantes, el aprendizaje en situaciones de cooperación y que promueva continuamente la zona de desarrollo próximo, controlando el aprendizaje a partir de indicadores cualitativos que permitan rectificar los errores en el proceso pedagógico y valorar el logro de los objetivos proyectados.

Desde el punto de vista sociológico, para organizar la preparación se tienen en cuenta las relaciones intergrupales y la estructura funcional de un grupo (los roles que se le asignan a cada uno de sus miembros, así como la estructura determinada por las relaciones interpersonales del “colectivo pedagógico en particular y de toda la comunidad escolar en general, para elaborar su estilo de dirección y encauzar sus potencialidades de cada uno de los grupos y sujetos en el cumplimiento de los objetivos y funciones generales de la escuela” (Blanco, 2001: 91), para lograr hacer realidad las exigencias que la sociedad le plantea a la escuela.

El fundamento sociológico está dado en el uso de las formas colectivas de aprender a través de tareas de aprendizaje, favorable a la producción de ideas, que promueve un proceso de socialización en el que se enriquecen las relaciones interpersonales, lo cual el profesor puede aprovechar de forma consciente con el fin de desarrollar las potencialidades educativas que estas formas de cooperación e interrelación promueven.

El desarrollo de actividades en equipos de trabajo, la instrumentación de técnicas participativas que dinamizan la reflexión y el debate, son elementos que se tienen en cuenta como formas de propiciar modelos de conducta, enriquecimiento de ideas, y sobre todo promover el clima propicio para que se nutran los estudiantes de los niveles de ayuda necesarios, para que puedan transitar de una zona de desarrollo próximo a otra, llevando el conocimiento de lo interpsicológico a lo intrapsicológico, sustento que la teoría de Vigotsky aporta a la educación desarrolladora.

Resumiendo, puede señalarse que los postulados de Vigotsky sugieren la necesidad de una preparación del proceso de asimilación de los nuevos conocimientos, sobre la base de una intensa interacción social en la dirección de la zona de desarrollo próximo, lo que implica el planteamiento y resolución de tareas de aprendizaje para la solución de problemas cognitivos. Además, el enfoque histórico-cultural favorece un aprendizaje desarrollador.

El término tarea es muy empleado a diario por el educador y el estudiante para que este último resuelva ejercicios fuera del horario docente y también como parte del proceso pedagógico que tiene lugar en la clase. La actividad pedagógica es un proceso complejo de acciones para la solución de tareas, es por eso que este término ha sido abalado por diferentes autores.

Pilar Rico (2004:100), ha organizado el proceso pedagógico en momentos o etapas (estructura funcional) para su dirección y dentro de estas han quedado identificadas las acciones a realizar por los docentes y estudiantes que permitan un logro eficiente como resultado de su desarrollo. Estas etapas son:

1. Motivacional y de orientación.
2. Ejecución.
3. Control.

Etapas de orientación.

- Propicia que el estudiante establezca nexos entre lo conocido y lo nuevo por conocer.
- Utiliza preguntas de reflexión u otras vías que orienten al estudiante en el análisis de las condiciones de las tareas y en los procedimientos de solución.

- Tantea con los estudiantes posibilidades de diferentes vías de solución.
- Controla como parte de la orientación.

Es sabido que la orientación cumple la función esencial de lograr la comprensión por el estudiante de lo que va a hacer antes de ejecutarlo. Esto hace que adopte una posición reflexiva ante la tarea a realizar, con lo cual se logrará que ejecute acciones cada vez más conscientes evitando que se convierta en un ejecutor mecánico.

Cuando como parte de la actividad de aprendizaje no se le presta la atención requerida a la fase de orientación se observa reiteradamente, en el desempeño intelectual de la mayoría de los estudiantes, un comportamiento impulsivo, una tendencia a la ejecución, sin atender a las condiciones de la tarea, como si ello no constituyera una exigencia fundamental para la realización de cualquier actividad, esto trae aparejado resultados insuficientes y deficientes en la ejecución de la tarea.

En tales condiciones la conducta del estudiante ante la tarea, puede no sobrepasar de ser participativa, no aprovechándose así las potencialidades que esta ofrece.

Como parte del protagonismo del estudiante en su actividad de aprendizaje, un lugar especial lo ocupa el que este sea capaz de comprobar la calidad de sus resultados, es decir, que pueda comprobar en qué medida las acciones por él ejecutadas son o no correctas.

Como se aprecia, el protagonismo del estudiante en el proceso pedagógico se debe manifestar en los diferentes momentos del desarrollo de su actividad, es decir, tanto en la orientación, como en la ejecución y valoración de las tareas que realice.

Además la motivación debe ser constante, poner al estudiante con todo lo atrayente, valioso e interesante logrado que adquieran la información correspondiente del mismo modo que informa y desarrolla cualidades intelectuales y morales.

Es primordial mantener la motivación hacia la actividad de forma que sientan la necesidad de adquirir los conocimientos y habilidades que les permitan alcanzar los objetivos de la asignatura, siendo significativo estimular su interés por aprender de

manera que lo acepte como algo grato y atractivo durante todo el transcurso de su realización.

En la actualidad la Psicología reconoce la esfera motivacional como uno de los aspectos centrales de la personalidad, la cual se consolida cuando el hombre logra desarrollar motivos estables que se estructuran jerárquicamente y conducen a la definición de actitudes conscientes hacia sí mismo, la sociedad y el trabajo.

Partiendo del principio materialista dialéctico de que lo psíquico se crea y se desarrolla en la acción, se pueden estructurar actividades adecuadas tanto para la formación de intereses cognoscitivos, como para el desarrollo de ideales morales, propiciándolo a través de todas sus actividades fundamentalmente la clase, la cual debe desplegar un proceso desarrollador y educativo que propicie, a la par la adquisición de conocimientos y habilidades, se formen valores aprovechando las potencialidades del contenido de enseñanza.

Los intereses cognoscitivos, los motivos que respaldan las características morales positivas y en fin todo lo que se refiere al área motivacional pueden ser estimulados y desarrollados por la influencia del profesor.

Al respecto Margarita Silvestre (2001:36) destaca: “La motivación debe constituir un estímulo que mueva al escolar hacia la búsqueda y adquisición del conocimiento: la propia búsqueda si es exitosa, podrá incrementarla”.

Según Diego González Serra (1995:1), la motivación: “es todo proceso psíquico (percepción, memoria, pensamiento, tendencia, emoción, sentimientos, etc.), que refleja la interacción establecida entre el sujeto y el mundo, y sirve para regular la actividad del individuo, su conducta”.

Según Fátima Addine (2002:93) el motivo se define: “(...) como la forma en que la personalidad asume sus distintas necesidades; las que elaboradas y procesadas por ellas encuentran su expresión en sus distintas manifestaciones concreta de tipo conductual, reflexivas y valorativas, que den sentido, fuerza y dirección a la personalidad”.

Expresa además que las necesidades del individuo se modifican; en ellas intervienen la conciencia y empiezan a actuar, a través de fines conscientes planteados, adoptando propósitos, confiriéndole una gran importancia a las intenciones en la motivación humana.

En conclusión, se puede destacar que los motivos son reflejos, surgen en la vida como resultado de una determinada interacción entre el individuo y su medio, pero a la vez, resultan de la construcción, por parte del sujeto, de una estructura que se generaliza y se convierte en una actitud motivacional estable de la personalidad, son impulsos para la acción vinculados con la satisfacción de determinadas necesidades que se diferencian entre sí por el tipo de necesidad al que responden, las formas que adquieren, su amplitud o limitación y por el contenido concreto de las actividades en la cual ellos se manifiestan.

Etapa de Ejecución.

- Propicia la realización de diferentes tareas y actividades.
- Propicia la ejecución de tareas individuales, por parejas, por equipos o por grupos, favoreciendo con estas últimas los procesos mediadores de socialización.
- Atiende las necesidades individuales a partir de un diagnóstico.

Etapa de Control.

- Propicia la realización de actividades de control y valoración individuales, por parejas y colectivas, así como el autocontrol y la autovaloración.
- Utiliza formas variadas de control.
- Dirige el proceso dándole la posibilidad al escolar de expresar sus ideas, sentimientos, plantearse proyectos propios, argumentos, no anticipándose a su juicio y razonamientos.
- Da atención al desarrollo de hábitos, de normas de comportamiento y valores como parte de formación de cualidades y orientaciones valorativas de la personalidad de los escolares.

Es a través de la tarea de aprendizaje donde se concretan estas etapas y se manifiestan las acciones y operaciones que realizan los escolares.

Para favorecer la concepción de las tareas de aprendizaje, que pongan a los estudiantes en la necesidad de interactuar con el conocimiento, en niveles de profundidad creciente, dada su concepción deberán estimular su papel protagónico en el aprendizaje y por tanto la apropiación por ello de estrategias que permitan aprender a aprender, a sentir y actuar a partir del esfuerzo individual, pero en interacción con los otros, en ellos se asumen las posiciones didácticas como parte del enfoque histórico cultural y de la teoría del conocimiento.

El proceso pedagógico precisa de un cambio esencial en la concepción y formulación de la tarea, ya que es esta donde se centran las acciones y operaciones a realizar por el estudiante.

La formación de la tarea plantea determinadas exigencias al estudiante, que deberán responder a los tres niveles de asimilación planteados en los objetivos (reproductivos de aplicación y de creación). Al planificar sus clases el maestro deberá tener en cuenta este aspecto, de manera que logre un mayor desarrollo en el escolar una vez que este ha asimilado la esencia de los conceptos y procedimientos como parte de la realización de las tareas en el nivel reproductivo, ofreciéndole posibilidades de ejercicios mediante los cuales pueda transferir esos conocimientos a nuevas situaciones (aplicación), así como tareas que le exijan niveles de creatividad. Pilar Rico Montero (1990: 23).

Requisitos para la realización de las tareas de aprendizaje.

1. Para la concepción de la tarea es necesario considerar el diagnóstico para determinar las tendencias y necesidades en el orden de las potencialidades y carencia de los estudiantes relacionados con las habilidades cartográficas.
2. Derivar el objetivo formativo de la clase (cumplir el principio de la derivación gradual del objetivo.
3. Formulación del objetivo formativo de la clase quedando estructurado de la siguiente forma
 - La habilidad.
 - El conocimiento.
 - La intencionalidad educativa relacionada con el desarrollo del pensamiento lógico de los estudiantes, la formación de su cultura general integral y la educación ambiental.

- El modo de actuación que asumirán el profesor y los estudiantes.

Formulación de la tarea de aprendizaje. Precisar en el contenido, el conocimiento, la habilidad y la intencionalidad educativa

- Precisar la estructura interna de la habilidad.
- Precisar nivel y profundidad de asimilación del conocimiento.
- Precisar el nivel y profundidad que se debe alcanzar en la intencionalidad educativa.
- Asegurar medios y condiciones para el desarrollo de la tarea.
- Tiempo necesario para desarrollar la tarea.
- Concreta las posibilidades de los estudiantes para desarrollar la tarea.
- Determinar las acciones y operaciones necesarias para asimilar el contenido y alcanzar el objetivo.
- Precisar indicadores para evaluar el contenido con enfoque formativo.
- Determinar la forma de organización de la tarea que los lleve a formularse preguntas tales como: ¿Qué?, ¿Cómo?, ¿Cuándo?, ¿Dónde?
- Para el control de la tarea determinar la forma de controlar el proceso y el resultado del trabajo con la tarea de aprendizaje para evaluar en qué medida se cumple el objetivo.

La anterior lleva al profesor a reflexionar sobre.

- Los elementos del conocimiento que necesitan revelar y qué indicaciones y procedimientos pueden conducir al estudiante a una búsqueda activa y reflexiva.
- Las operaciones del pensamiento que necesitan estimular y cómo conjugan la variedad de tareas de forma tal que a la vez faciliten la búsqueda, utilización del conocimiento y estimulen al desarrollo del intelecto.
- Promover mediante las tareas el incremento de las exigencias cognoscitivas, intelectuales y formativas en el estudiante.
- Organizar las tareas de forma que tanto sus objetivos particulares como su integración y sistematización conduzca al resultado esperado en cada estudiante de acuerdo al grado.

- Concebir los ejercicios necesarios y suficientes que propicien la adquisición de los conocimientos objeto de enseñanza–aprendizaje, teniendo en cuenta la atención diferenciada de los estudiantes.

Estos elementos permitirán al profesor dar la atención particular tanto a la formación de conceptos como al desarrollo de habilidades específicas y a las de carácter general intelectual, que deben lograr su desarrollo como parte del proceso pedagógico.

Debe tenerse en cuenta que cuando se trabaja con los niveles de asimilación en todos los casos las tareas de aprendizaje deben exigir procesos de reflexión y activación de los estudiantes.

Al crear las tareas de aprendizaje se tuvo en cuenta que estas responden a los tres niveles de desempeño, pero además sirven para que se cumplan con las exigencias metodológicas de la tarea de aprendizaje. Que sea suficiente, variada y diferenciada.

Suficiente: está dada en el hecho de que se asegure la ejercitación necesaria del estudiante para la formación de la habilidad así como su desarrollo.

Variada: está dada por las propias exigencias de la concepción de la tarea. Es decir, que se presentan en los diferentes niveles de complejidad, crecientes en su concepción de forma que se exija al estudiante el esfuerzo intelectual que estimule su desarrollo, una mejor asimilación y la utilización del conocimiento.

Diferenciada: el profesor en la concepción atiende las diferencias individuales de sus estudiantes, sus potencialidades, intereses y motivos. Hay estudiantes que pueden enfrentar tareas más complejas, otros aún no están en condiciones de enfrentarlas. Para ello se debe tener en cuenta el diagnóstico individual de cada estudiante.

Tomando como base los postulados del enfoque histórico-cultural y la teoría de la actividad, y para que el aprendizaje sea más productivo y consciente, o sea, desarrollador se deben tener en cuenta las etapas de esta.

Para la elaboración de la propuesta se asumen los principios del proceso pedagógico de enseñanza- aprendizaje siguientes:

1. Principio de la unidad de lo instructivo, lo educativo y lo desarrollador, en el proceso de la educación de la personalidad, que se concreta en la selección de métodos que

hacen pensar al estudiante y permiten el desarrollo de habilidades, hábitos y capacidades, así como convicciones a partir de un pensamiento flexible e independiente que le permite transformarse a sí mismo y a su entorno.

2. Principio de la unidad de lo afectivo y lo cognitivo, en el proceso de educación de la personalidad a partir de la estimulación de los resultados alcanzados por los estudiantes que favorece su avance. Las tareas propician la participación individual y colectiva, la reflexión del grupo, la confrontación, el intercambio, que eleva al estudiante a ser descubridor y constructor del aprendizaje.

Metodológicamente, las tareas de aprendizaje se han estructurado de la manera siguiente: introducción, desarrollo y conclusiones.

2.2.1. Propuesta de tareas de aprendizaje.

Tarea de aprendizaje N.º 1.

Título: un mar de arena.

Objetivo

Interpretar la escala cromática y los símbolos del mapa para contribuir al desarrollo del pensamiento lógico de los estudiantes.

Introducción

Mostrar a los estudiantes desiertos del mundo e interrogar:

¿Cómo son las condiciones naturales?

¿Dónde se localiza el mayor desierto del mundo?

¿Cuál es su nombre?

Desarrollo

Invitarlos a realizar la siguiente tarea en equipos. Durante su solución no debe haber intercambio entre estos. Al finalizar por cada respuesta correcta el equipo acumulará cinco puntos y se dará el resultado del equipo ganador.

1. Observa el mapa África. Precipitaciones medias anuales y corrientes marinas, del mes de enero en la página 69 del Atlas General.

2. Ubica el desierto que se encuentra en la costa suroccidental del continente.

3. Determina su nombre utilizando el mapa África del sur físico en la página 68.

4. Selecciona los factores del clima que influyen en su formación.
5. Redacta un texto breve, en el que propongas las medidas que tomarías para poder sobrevivir en el desierto, y que puedes titular: "Es posible vivir en el desierto".

Conclusiones

El trabajo con la escala cromática y los símbolos del mapa permiten una mejor lectura de los mismos así como la apropiación del contenido.

Bibliografía

Mapa El Mundo Físico y Atlas General.

Tarea de aprendizaje No. 2

Título: el rescate de los náufragos.

Objetivo

Calcular distancia entre dos puntos para propiciar en los estudiantes el desarrollo de su cultura general integral.

Introducción

Estimular a los estudiantes a suponer que nuestra aula es un puesto de mando y que nos llega la noticia de que existen cuatro embarcaciones atrapadas frente a las costas africanas, cada una se sitúa en un lugar diferente. Una frente a las costas del punto más norteño del continente, otra frente al más oriental, meridional y occidental respectivamente y que necesitan nuestra ayuda.

Desarrollo

La realización de la tarea se hará en equipos y por cada respuesta correcta acumularán cinco puntos.

1. Localice los puntos donde está situada cada embarcación en la esfera y en el mapa.
2. Identifique las coordenadas geográficas para cada punto, para así poder informarlo a las brigadas de rescate.
3. Si los socorristas están en la ciudad de El Cairo
 - a) ¿Qué distancia aproximada tienen que recorrer para prestar ayuda al barco accidentado frente al punto extremo Este? Utilice el planisferio. El Mundo político en las págs. 82 y 83 del Atlas General.

b) Calcule la distancia aproximada entre los navíos que se encuentran en los puntos Oeste y Norte, primero en la esfera y después en el mapa.

c) Compare los resultados obtenidos.

d) ¿Qué distancia deben recorrer nuestros cooperantes internacionalistas en la R.P.de Angola en viaje de ida vuelta, si viajan desde La Habana hasta Luanda?

Conclusiones

El trabajo con la red de coordenadas geográficas permite la ubicación de objetos y fenómenos en el mapa, así como el cálculo de distancia entre dos o más puntos.

Bibliografía

Mapa El Mundo político y el Atlas General.

Tarea de aprendizaje No. 3

Título: ¿Quién pronostica mejor?

Objetivo

Leer mapas para elaborar pronósticos geográficos a partir de una situación dada para contribuir a la educación medioambiental de los estudiantes.

Introducción

¿Qué entiendes por medio ambiente?

¿Cuáles son los problemas que afectan el medio ambiente de forma global?

¿Cuáles son las consecuencias que trae consigo el cambio climático?

¿Qué daños o consecuencias provoca el efecto invernadero?

Desarrollo

Para la realización de la tarea los estudiantes formarán equipos. Por cada respuesta correcta, acumularán cinco puntos. Además se tendrá en cuenta la profundidad de las respuestas dadas.

1. Uno de los problemas ambientales globales es el cambio climático. Ello, unido a otros factores ha incidido en un aumento de la temperatura sobre el planeta, lo cual trae como consecuencia la fusión de los hielos y un ascenso considerable del nivel de las aguas del mar. Esto incidirá sobre las partes más bajas de los continentes, las cuales

quedarán sumergidas y pondrán en peligro la existencia de muchos pueblos, y ciudades.

2. Observe en el mapa El Mundo físico los territorios situados en la costa Sur de Asia y en los mares cercanos a esta.
3. ¿Cuáles son las áreas que sufrirán en mayor cuantía las consecuencias de este fenómeno?
4. De acuerdo con la escala de colores cuál es la altitud aproximada de estas áreas y de las islas más próximas.
5. ¿Qué consecuencias traería este fenómeno para las pequeñas islas?
6. Si este aumento de la superficie oceánica alcanza los doscientos metros. Trace los nuevos contornos de este territorio.
7. Proponga un plan de trabajo para mejorar la cuenca del río Zaza.

Conclusiones

El cambio climático y los daños al medio ambiente causan enormes problemas a la naturaleza y requiere de medidas urgentes que los detengan o minimicen. Todos debemos contribuir para preservar nuestra casa común: La Tierra.

Bibliografía

Mapa. El Mundo físico y el Atlas General.

Tarea de aprendizaje No. 4

Título: anacronismo geográfico.

Objetivo

Identificar los objetos incorrectamente ubicados en el mapa para contribuir al desarrollo del pensamiento lógico de los estudiantes.

Introducción

Proponer a los estudiantes realizar un juego que consiste en identificar la ubicación correcta o no de los objetos físico-geográficos en el planisferio.

Desarrollo

Sobre un mapa mundial se presentan varios objetos que están mal ubicados. Cada uno está marcado por un número. Los estudiantes seleccionan al azar una tarjeta situada

dentro de un buzón que contiene los números de todos los objetos que se muestran en el mapa. A continuación se reconoce el objeto que posee esa numeración y realizando un análisis de sus características se procede a realizar su reubicación en el mapa, en el lugar que geográficamente le pertenece.

Si realiza el proceder correcto el estudiante acumulará cinco puntos. Cada tarjeta además, tendrá una pregunta adicional que deberá responder para obtener cinco puntos más. En caso de respuestas incorrectas, otro jugador la podrá contestar alcanzando puntos adicionales.

Tarjetas.	Mal ubicación.	Pregunta adicional.
1. Mayor isla del Caribe.	Puerto Rico.	¿Qué situación tiene la isla dónde se encontraba el No. 1?
2. Punto extremo Este de América.	Cabo Frowar.	¿En qué latitud se encuentra?
3. Isla mayor del mundo.	Terranova.	¿Qué problema medio ambiental se produce en esta isla?
4. Bahía de América del Sur donde se ubican ciudades muy pobladas.	Desembocadura del río Amazonas.	Localice alguna de esas ciudades.
5. Sistema montañoso mayor de América del Sur.	Macizo de Guayana.	Localice la mayor altura.
6. Región antigua del continente.	Apalaches.	¿Qué minerales abundan en esta región?
7. Sistema fluvial mayor	Amazonas.	¿Qué problema medio

de América del Norte.		ambiental está presente?
8. Canal que comunica a los océanos Atlántico y Pacífico.	Río San Lorenzo.	¿Qué importancia le concedes?
9. Desierto más seco del continente.	Llanura del Mississippi.	¿Por qué?
10. País fundador del ALBA.	Brasil.	¿Qué importancia le concedes?

Como estudio independiente se propone

Investiga la extensión superficial de los países miembros del ALBA y construye un gráfico de barras ordenándolos de mayor a menor. Auxíliate de la Enciclopedia Encarta.

Conclusiones

El conocimiento de Las Américas es de enorme importancia porque es el continente donde se encuentra nuestro país y los países con los cuales tenemos lazos históricos y estrechas relaciones económicas.

Bibliografía

Mapa. El Mundo físico, El Mundo político y el Atlas General.

Tarea de aprendizaje N.º 5

Título: las diferencias de hora.

Objetivo

Leer mapas de husos horarios calcular la hora y fecha en diferentes puntos del planeta, para contribuir al desarrollo de la cultura general integral de los estudiantes.

Introducción

Se realiza una lectura que lleva por título el mismo de la tarea de aprendizaje, del libro "Lecturas geográficas" y se comenta.

¿A qué se deben las diferencias de hora?

¿Cómo calculas la diferencia de horas en diferentes puntos?

¿Qué es la Línea Internacional de la Fecha?

Desarrollo

Convocar a los estudiantes a participar en la tarea que se realizará de forma individual donde cada pregunta o inciso tendrá un valor de dos puntos. Se medirá además, la rapidez y la precisión de las respuestas dadas.

1. Cuando en La Habana son las 3:00 pm. qué hora será en:

a) Caracas, Venezuela.

b) Delhi, La India.

c) Bogotá, Colombia.

d) Luanda, Angola.

e) Camberra, Australia.

f) ¿En qué consiste el horario de verano? ¿Para qué se utiliza?

g) Realice el cálculo de hora del inciso b cuando en Cuba se establece el horario de verano.

2. ¿A qué hora y qué día llegarías a San Francisco en Estados Unidos si sales de Tokio, Japón en avión y viajas hacia el Este a las 10:00am del martes?

a) Y si viajas de San Francisco a Tokio.

Conclusiones

¿Qué importancia le concedes a la utilización del mapa de Husos Horarios?

Bibliografía

Mapa. El Mundo. Husos Horarios y el libro "Lecturas geográficas".

Tarea de aprendizaje No. 6.

Título: el explorador.

Objetivo

Caracterizar la región de América Anglosajona mediante la lectura de mapas para contribuir al desarrollo del pensamiento lógico de los estudiantes.

Introducción

¿Qué entiendes por terrorismo?

¿Qué ejemplos de terrorismo conoces?

Desarrollo

Se le comunica a los estudiantes que hacia la región de estudio, (América Anglosajona), se dirige un grupo comando que pretende penetrar en ella para realizar acciones terroristas. Para neutralizar su accionar se solicita la participación de estudiantes que conozcan las características de la geografía del lugar. Por eso se le brinda la posibilidad de participar como explorador en esta misión. Para ello deben dar respuesta a cada una de las interrogantes que se formulan.

La respuesta correcta a cada uno de los ejercicios planteados, equivale al avance en el terreno de exploración de un total de 10km. Al concluir el juego el estudiante que mayor distancia venció es declarado como pionero explorador.

La infiltración se produjo por el puerto más importante de la costa atlántica_____.

Se ocultaron en una de las grandes ciudades millonarias de este litoral. Estas pueden ser_____.

Una delación nos informa su ubicación. Se alojan en un lujoso hotel de la ciudad más populosa de este litoral_____.

Al conocer que fueron descubiertos, toman una lancha y penetran por el río_____, que desagua en esta ciudad.

En el recorrido observan cómo, a ambos lados del río, se levantan conjuntos montañosos que pertenecen a los montes_____.

Al arribar a la ciudad de Albano toman dirección oeste, y penetran en un larguísimo canal que los condujo a la ciudad de Buffalo.

Muy próximo a Buffalo arribaron a uno de los lugares más visitados de Norteamérica por su atracción turística, en que el mayor encanto lo confiere la presencia, en este lugar de las Cataratas del_____.

A lo lejos se divisa una extensa área cubierta de agua que los impresionó. Ello les hizo pensar que habían arribado a una extensa bahía del norte: ¿Estaban realmente en lo cierto? Sí___ No___ ¿A qué accidente arribaron?_____.

Recorriendo sus márgenes pudieron observar la presencia de importantes yacimientos mineros de carbón y petróleo.

El cansancio del viaje hizo que la sed brotara en los labios de estos hombres. Uno de ellos se inclinó para llenar sus cantimploras y rápidamente fue alertado de que no debía consumir la misma ¿Por qué?_____.

¿Qué factores considera usted que atenta contra la calidad de esta agua?_____.

Al tomar dirección sur, grandes ciudades industriales los esperan. Mencione dos de ellas: _____y_____.

Se inicia el mes de enero. El grupo explorador desea avanzar al sur, aprovechando las aguas del río _____pero le resulta imposible ¿Por qué?_____.

Deciden entonces, viajar por carretera y luego de recorrer algunos km una gran avalancha blanquecina, nunca vista en Cuba, cubre las autopistas ¿A qué fenómeno se refiere?_____.

Después de una reunión de trabajo resuelven viajar al oeste en avión. Durante un largo trayecto, desde la ventanilla se divisan grandes plantaciones. Relacione tres cultivos importantes de esta área_____, _____ y _____.

Sobre esta parte del recorrido observamos grandes espacios desprovistos de asentamientos urbanos ¿Por qué?_____.

Les afirman que estamos próximos al aterrizaje, al sobrevolar la importante Bahía de_____.

Sobre la Bahía se divisa una de las maravillas de siglos pasados, esta es _____.

Selecciona uno de los mapas de tu cuaderno y traza con líneas el recorrido realizado durante la actividad. Ilustra los lugares que más te hallan llamado la atención.

Conclusiones

La lectura de mapas nos permite una mejor caracterización de la región de estudio con los conocimientos que nos brinda el mismo.

Bibliografía

Mapa. El Mundo físico y el Atlas General o Escolar.

Tarea de Aprendizaje N.º 7

Título: repasando los puntos cardinales.

Objetivo

Localizar diferentes ciudades en el mapa para determinar la dirección del recorrido entre ellas para desarrollar el pensamiento lógico de los estudiantes.

Introducción

Se les presenta a los estudiantes una rosa náutica sin los puntos cardinales ni colaterales.

¿Qué representa?

¿Qué dirección tienen los puntos cardinales y colaterales?

Desarrollo

Invitar a los estudiantes a participar el juego donde se ofrecen varios nombres de ciudades sin un orden determinado, entre ellas se ubica una flecha que marca la dirección del movimiento, entre una ciudad y otra.

La tarea se realiza entre dos equipos y consiste en determinar en qué dirección nos movemos, cuando hacemos un recorrido a través de todas las ciudades registradas en el tablero, siguiendo la dirección de las flechas. Previamente los estudiantes deben localizar las ciudades entre las cuales se mueven, para poder precisar la dirección del recorrido. Para ello se deben utilizar fichas de colores que distingan los cuatro puntos cardinales.

N- Verde S- Azul E- Roja O- Amarilla

Para que la tarea tenga un mayor dinamismo y profundidad existen algunas preguntas adicionales, en tarjetas, que el estudiante deberá responder para acumular puntos para su equipo pero en el momento que va a colocar la ficha.

Inicio	Meta		
Buffalo	Edmonton	Baltimore	Ohio
↓	↑	↓	↑
Boston	Culiacán	Ottawa	Atlanta
↓	↑	↓	↑
Eugene	Santa Clara	Washington	Dallas
↓		←	↑
Anchorage	Sacramento	Denver	Kansas City
	→	→	→

Las preguntas adicionales de las tarjetas.

Ciudad	Pregunta
Boston	¿En qué dirección se encuentra la bahía de Hudson?
Sacramento	¿Qué ciudad de gran importancia se encuentra en la costa del océano Pacífico en dirección Suroeste?
Atlanta	¿En qué dirección se encuentra la capital de Estados Unidos?
Ohio	¿Qué accidente notable de la geografía de América del Norte se ubica al Noroeste de esta ciudad?

Baltimore	Localiza una de las ciudades más importantes de la costa Atlántica con dirección Noreste.
Ottawa	¿Qué sistema fluvial desemboca al Noreste de esta ciudad?

Como estudio independiente se propone

Construye una brújula artesanal y exponla en el rincón geográfico de tu aula.
Acompáñalo de una rosa náutica.

Conclusiones

La localización de objetos y fenómenos geográficos, así como dominar los puntos cardinales, permite conocer en qué dirección se ubican estos con relación a otros.

Bibliografía

Mapa. El Mundo Político y el Atlas General o Escolar.

Tarea de aprendizaje No.8

Título: tiro al blanco.

Objetivo

Localizar fenómenos geográficos para contribuir al desarrollo de la cultura general integral de los estudiantes.

Introducción

¿Cómo se trabaja con el índice toponímico?

¿Cuáles son los hemisferios en que se divide nuestro planeta?

¿Los hemisferios Norte y Sur, que nos ofrece?

¿Los hemisferios Este y Oeste qué información nos brinda?

Desarrollo

Seducir a los estudiantes para participar en la siguiente tarea donde tienen que poner en práctica estos y otros conocimientos. Se organizarán en equipos, su participación se determina a partir de la rapidez con el que responden el ejercicio.

El equipo que participa en la ejecución de las distintas acciones alcanza una puntuación de dos puntos por cada uno, lo que al final reporta llegar a diez. Si existe un proceder

incorrecto en algunas de estas, el equipo que le continúa tiene la posibilidad de precisar y dar la respuesta correcta, lo cual le servirá para obtener puntos adicionales.

Se ofrecen varias tarjetas, cada una, con un número. En ella aparece una característica que distingue un accidente geográfico de relevancia; para la tarea tienen que desarrollar varias acciones como:

- identificar el accidente al que pertenece la característica.
- buscar su índice toponímico en el atlas.
- determinar los grados de latitud.
- determinar los grados de longitud.
- localizarlo en el mapa planisferio.
- nombrar y localizar accidentes geográficos de referencia.

Características

1. Altura cumbre del planeta.
2. Río más caudaloso del mundo.
3. Río más largo del mundo.
4. Lago más profundo.
5. Fosa con mayor profundidad.
6. Lugar donde se registran las temperaturas más frías.
7. País más extenso del planeta.
8. El continente de mayor superficie.
9. Desierto más seco del mundo.
10. Golfo donde se encuentran las mayores reservas de petróleo del mundo.

Conclusiones

El trabajo con la red de coordenadas geográficas y con el índice toponímico nos permite tener una imagen más exacta de donde se localizan los fenómenos geográficos.

Bibliografía

Mapa. El Mundo físico y el Atlas General o Escolar.

Tarea de aprendizaje N^o. 9

Título: tres en línea geográfica.

Objetivo

Localizar objetos y fenómenos geográficos para contribuir al desarrollo de la cultura general integral de los estudiantes.

Introducción

¿Conocen el juego tres en línea?

¿En qué consiste?

Desarrollo

Se les comunica a los estudiantes que vamos a realizar una variante de este juego, el cual se desarrolla sobre un mapa de contorno. Para ello se fracciona el mapa en nueve cuadrantes. Ellos seleccionan para marcar, tratando de colocar tres fichas continuas en cualquiera de las direcciones (vertical, horizontal o diagonal). Tienen que tener en cuenta que existen ejercicios con la geografía del área, que abarca la cuadrícula.

La tarea se hará en tres vueltas, en la primera se tomarán los ejercicios A y así sucesivamente, hasta completar la tercera vuelta. El que triunfe en dos ocasiones será el ganador del juego.

Para cada cuadrante localice y nombre.

Cuadrante 1	Cuadrante 2	Cuadrante 3
a) Península más extensa. b) Río más importante. c) Montaña más alta.	a) Bahía más extensa. b) Punto más norteño. c) Isla más grande.	a) Península más extensa. b) Golfo en el Atlántico. c) Isla con importante banco pesquero.
Cuadrante 4	Cuadrante 5	Cuadrante 6
a) Isla más extensa. b) Principal sistema fluvial. c) Ciudad millonaria.	a) Lago más grande. b) Ciudad millonaria. c) Río importante.	a) Río más largo. b) Cataratas más famosas. c) Grupo montañoso más importante.
Cuadrante 7	Cuadrante 8	Cuadrante 9
a) Bahía más importante.	a) Llanura importante.	a) Península importante.

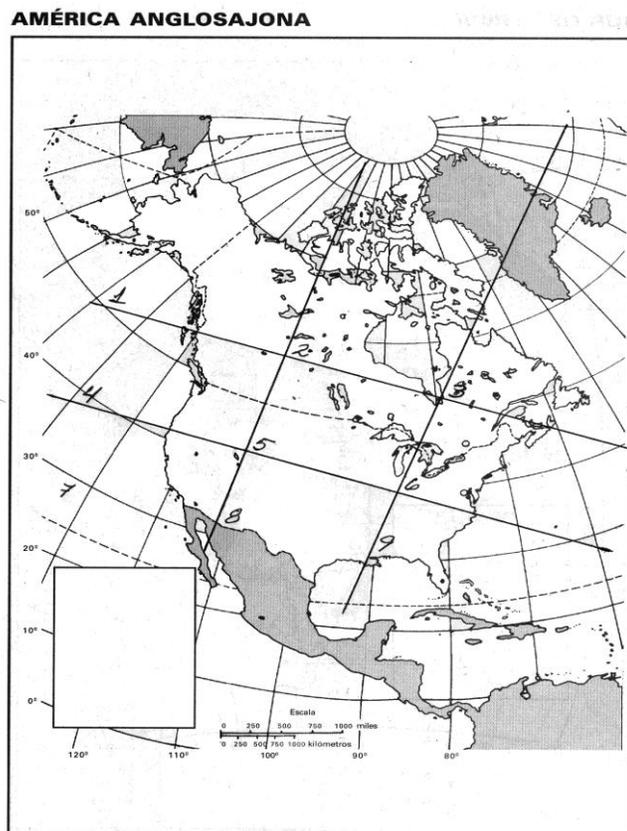
b) Depresión más profunda.	b) Estado petrolero.	b) Delta de importante río.
c) Río más largo.	c) Grupo montañoso más importante.	c) Lago de origen cársico.

Conclusiones

La localización de objetos y fenómenos geográficos nos permite caracterizar con mayor profundidad una región seleccionada.

Bibliografía

Mapa. El Mundo físico, el Mundo político, Atlas General o Escolar, Mapa de América del Norte dividido en cuadrantes y fichas de colores.



Tarea de aprendizaje N_o. 10.

Título: cálculo geográfico.

Objetivo

Calcular distancia entre dos puntos para desarrollar el pensamiento lógico de los estudiantes.

Introducción

¿Cuáles son los continentes donde Cuba presta ayuda solidaria?

¿Cuál es el continente más pobre?

Desarrollo

Invitar a los estudiantes a realizar un juego donde se emplearán tarjetas que contienen nombres de ciudades u objetos geográficos, así como un mapa de África físico y político.

Los estudiantes se organizan en dos equipos, seleccionan una tarjeta al azar, se lee en voz alta el nombre de la ciudad u objeto geográfico y se procede a ubicarla en el mapa correspondiente. Posteriormente se calcula la distancia entre este punto y la capital del país más próximo, en caso de ser un objeto geográfico, se tomará como punto de referencia la capital del país donde se encuentra dicho objeto.

Por la localización, el equipo obtendrá dos puntos y tres puntos por calcular la distancia, si en la respuesta existen errores se dará la oportunidad al otro equipo.

Listado:

1. Lago Chad.
2. Cabo de las Agujas.
3. Lago Victoria.
4. Lago Nasser.
5. Argel.
6. Mursuk.
7. Zinder.
8. Windhoek.
9. Trípoli.
10. Luanda.

Conclusiones

¿Qué importancia le concedes al cálculo de distancia entre dos puntos?

Bibliografía

Mapa de África físico, África político y Atlas General o Escolar.

2.3. Análisis de los resultados

La cuarta pregunta científica de esta tesis está vinculada con la determinación de los resultados que se obtienen al aplicar las tareas de aprendizaje en la práctica pedagógica.

Para darle respuesta a esta se desarrolló la tarea de investigación relacionada con la evaluación de su efectividad.

La concreción de esta tarea de investigación exigió la aplicación del método de experimento pedagógico, en su modalidad de pre-experimento, con un diseño de pre-test y post-test, con control de la variable operacional: desarrollo de habilidades cartográficas. En el presente epígrafe se expone el modo en que se organizó el pre-experimento y los principales resultados que se obtuvieron. El diseño de este se planificó en las siguientes fases:

Primera fase: Constatación inicial. Se realizó en la primera etapa, donde se aplicaron técnicas de la investigación educativa, en función de diagnosticar el estado del desarrollo de las habilidades cartográficas que presentan los estudiantes.

Segunda fase: Experimental. Aplicación de las tareas de aprendizaje, con un enfoque lúdico, centradas en la elevación del nivel de desarrollo de las habilidades cartográficas de los estudiantes.

Tercera fase: Constatación final. Se aplicaron técnicas e instrumentos de la investigación educativa, dirigidos a comprobar la efectividad de las tareas de aprendizaje.

Durante la aplicación del pre experimento, se ejerció un control sistemático sobre el proceso y los resultados, evidenciados en la elevación del nivel de desarrollo de las habilidades cartográficas alcanzado por los estudiantes.

Variable propuesta: tareas de aprendizaje.

Tareas de aprendizaje: todas las actividades que se conciben para realizar por el alumno en clases y fuera de estas, vinculadas a la búsqueda y adquisición de los conocimientos y al desarrollo de habilidades. (Silvestre Oramas, M. y Zilberstein Toruncha, J., 2000:75).

Variable operacional: el desarrollo de las habilidades cartográficas.

El desarrollo de habilidades cartográficas se asume como el grado alcanzado por los estudiantes con la apropiación de procedimientos mediante los cuales transcurre, evidenciado en la secuencia y en la rapidez con que los desarrolla.

Dimensión 1: desarrollo de habilidades cartográficas relacionadas con el cálculo de distancia en el mapa, la localización de los objetos y fenómenos geográficos en este y su lectura.

Indicadores:

1.1. Grado en que se aplica los procedimientos relacionados con el desarrollo de la habilidad cartográfica para el cálculo de distancia en el mapa.

1.2. Grado en que se aplica los procedimientos relacionados con el desarrollo de la habilidad cartográfica para la localización de objetos y fenómenos geográficos.

1.3. Grado en que se aplica los procedimientos relacionados con el desarrollo de la habilidad cartográfica para lectura de mapas.

Dimensión 2: afectiva (expresada en su motivación hacia el trabajo cartográfico).

2.1. Voluntad manifestada en la realización de las tareas.

2.2. Satisfacción por la participación en las tareas.

Para la medición de la variable operacional se empleó una escala ordinal de tres valores: nivel Alto (A), Medio (M) y Bajo (B), cuya significación cualitativa varía según el contenido del indicador (Anexo 4). Se hicieron corresponder los ítems de cada uno de los instrumentos con los indicadores de la variable operacional y ello permitió que fuera evaluada utilizando la mencionada escala.

Análisis del pre-test.

El análisis realizado sobre los resultados de la observación a estudiantes II y la prueba pedagógica II (Anexo 5 y 6 respectivamente), fueron organizados y procesados utilizando una tabla (Anexo 7). Este se ilustra en el gráfico 1.

A continuación se presenta una descripción de los resultados obtenidos en la medición de los indicadores.

Dimensión 1: desarrollo de habilidades cartográficas relacionadas con el cálculo de distancia en el mapa, la localización de los objetos y fenómenos geográficos en este y su lectura.

En el ítem 1, relacionado con el indicador 1.1 (grado en que se aplica los procedimientos relacionados con el desarrollo de la habilidad cartográfica para el cálculo de distancia en el mapa), permitió corroborar que:

- 7 estudiantes (18%) aplican los procedimientos de forma correcta y rápida para el cálculo de distancia en el mapa pues localizan los objetos y fenómenos entre los que se efectuará el cálculo, esbozan la ubicación espacial de los objetos o fenómenos en el mapa (mental), identifican los símbolos y efectúan el cálculo utilizando correctamente la fórmula y la escala del mapa. Estos se ubicaron en el nivel Alto.
- 13 estudiantes (34%) sólo aplican algunos de los procedimientos para el cálculo de distancia en el mapa por lo que no llegan a concluir la tarea de manera independiente, estos solamente localizan los objetos entre los que se efectuará el cálculo y conocen la fórmula, por lo que se ubican en el nivel Medio.
- 18 estudiantes (47%) no aplican los procedimientos para el cálculo de distancia en el mapa, ubicándose en el nivel Bajo.

En el análisis realizado del ítem 2 que se relaciona con el indicador 1.2 (grado en que se aplica los procedimientos relacionados con el desarrollo de la habilidad cartográfica para la localización de objetos y fenómenos geográficos), se pudo constatar que:

- 9 estudiantes (24%) aplican los procedimientos correctos para la localización de objetos y fenómenos geográficos, pues nombran los objetos y fenómenos geográficos a localizar, escriben correctamente su nombre, reconocen la orientación en el mapa de acuerdo con los puntos cardinales, observan el área espacial ocupada, describen

algunas de las características significativas y ubican en el mapa el objeto o fenómeno, los que se ubican en el nivel Alto.

- Otros 13 estudiantes (34%) no aplican todos los procedimientos para la habilidad de localizar objetos y fenómenos geográficos, estos nombran los objetos y fenómenos geográficos a localizar, escriben correctamente su nombre y los ubican en el mapa, sin tener en cuenta el área espacial ocupada o algunas de las características significativas, ubicándose en el nivel Medio.

- 16 estudiantes (42%) no aplican los procedimientos para la localización de objetos y fenómenos geográficos. Estos se ubican en el nivel, Bajo.

El análisis realizado de los resultados de la observación a estudiantes y la prueba pedagógica en el ítem 3, relacionado con el indicador 1.3 (grado en que se aplica los procedimientos relacionados con el desarrollo de la habilidad cartográfica para lectura de mapas), permitió evidenciar que:

- 7 estudiantes (18%) aplican el proceder correcto para la lectura de mapas, ya que describen el territorio o paisaje y los objetos geográficos representados en el mapa por separado, mediante los signos convencionales y los nombres escritos.

Además, interpretan el mapa, descubren las relaciones y dependencias entre los objetos y fenómenos geográficos, y de estos con el territorio. Fueron capaces de inducir algunos rasgos que no se representan de modo directo, pero que están relacionados con signos convencionales secundarios, ubicándose en el nivel Alto.

- Otros 13 estudiantes (34%) sólo aplican algunos de los procedimientos para realizar una correcta lectura de mapas, pues describen el territorio o paisaje y los objetos geográficos representados en el mapa por separado, mediante los signos convencionales y los nombres escritos, estos se ubicaron en el nivel Medio.

- Los restantes 18 estudiantes (48%) no aplican los procedimientos para realizar la lectura de mapas. Estos se ubicaron en el nivel Bajo.

Indicador 2.1 (Voluntad manifestada en la realización de las tareas).

- 8 estudiantes (21%) muestran voluntad e interés para realizar las tareas orientadas,

así como disposición a superar las dificultades que se presentan en la realización de las tareas, ubicándose en el nivel Alto.

- Otros 12 estudiantes (32%) muestran en ocasiones voluntad e interés para realizar las tareas que les orienta el profesor y disposición para superar las dificultades que se presentan en dicha realización, logrando el nivel Medio.

- 18 estudiantes (47%) no muestran voluntad e interés para realizar las tareas orientadas por el profesor y disposición para superar las dificultades que se puedan presentar. Estos se ubicaron en el nivel Bajo.

Indicador 2.2. (Satisfacción por la participación en las tareas).

- 9 estudiantes (24%) muestran responsabilidad, satisfacción para participar en las tareas y conservan su autoestima durante toda la actividad, por lo que se ubican en el nivel Alto.

- Otros 13 estudiantes (34%) muestran en ocasiones alguna responsabilidad y satisfacción para participar en las tareas y conservan durante algún tiempo su autoestima. Estos se ubican en el nivel Medio.

- Los restantes 16 estudiantes (42%), no muestran responsabilidad ni satisfacción para participar en las tareas y tienen baja su autoestima, por lo que se ubicaron en el nivel Bajo.

Triangulación de los indicadores para evaluar las dimensiones.

Dimensión 1

Un total de 8 estudiantes (21%) alcanzaron un nivel Alto, mientras que 13 estudiantes (34%) se ubicaron en el nivel Medio y los restantes 17 estudiantes (45%) en el nivel Bajo.

En el análisis de la triangulación realizada se puede destacar que la mayoría de los estudiantes (30), se encuentran en un nivel que oscila entre Medio y Bajo. Esta situación tiene como principal causante, que no todos saben aplicar los procedimientos para desarrollar las habilidades cartográficas de calcular distancia en el mapa, localizar objetos y fenómenos en estos, así como la lectura de los mismos.

Dimensión 2

Un total de 9 estudiantes (24%) se ubican en un nivel Alto, 12 estudiantes (31%) se ubicaron en el nivel Medio, mientras que 17 estudiantes (45%) se ubican en el nivel Bajo.

Del análisis anterior se puede inferir que la mayor parte de los estudiantes se encuentran entre los niveles Medio y Bajo. Por lo que no todos los estudiantes muestran voluntad e interés, responsabilidad ni satisfacción para realizar las tareas y la conservación de su autoestima durante toda la actividad. (Anexo 8) y se ilustra en el gráfico 2.

Triangulación de las dimensiones para evaluar la variable operacional.

Del total de estudiantes, 9 (24%) se ubicaron en el nivel Alto, 12 estudiantes (31%), en el nivel Medio y 17 estudiantes (45%) en el nivel Bajo. (Anexo 9) y se ilustra en el gráfico 3.

Las principales deficiencias están relacionadas con los bajos niveles de desarrollo de habilidades cartográficas que presentan los estudiantes para el trabajo con mapas, específicamente, en el cálculo de distancia, localización de objetos y fenómenos geográficos y la lectura de los mismos.

Análisis del pos-test.

Los datos recogidos para el post-test a partir de la guía de observación a estudiantes y la prueba pedagógica III (Anexo 5 y 10 respectivamente), fueron organizados y procesados utilizando una tabla (Anexo 11). Este se ilustra en el gráfico 4.

A continuación se aprecia cómo se comportó el resultado final en la medición de los indicadores.

Dimensión 1: desarrollo de habilidades cartográficas relacionadas con el cálculo de distancia en el mapa, la localización de los objetos y fenómenos geográficos en este y su lectura.

En el ítem 1, relacionado con el indicador 1.1 (grado en que se aplica los procedimientos relacionados con el desarrollo de la habilidad cartográfica para el cálculo de distancia en el mapa), permitió ratificar que:

- 30 estudiantes (79%) aplican los procedimientos de forma correcta para el cálculo de distancia en el mapa, pues localizan los objetos y fenómenos entre los que se efectuará el cálculo, esbozan la ubicación espacial de los objetos o fenómenos en el mapa (mental), identifican los símbolos y efectúan el cálculo utilizando correctamente la fórmula y la escala del mapa. Estos se ubicaron en el nivel Alto, lográndose un crecimiento significativo en el desarrollo de esta habilidad, respecto a la medición inicial, donde solamente se encontraban un total de 7 estudiantes (18%).

- Los restantes 8 estudiantes (21%) sólo aplican algunos de los procedimientos para el cálculo de distancia en el mapa, estos solamente localizan los objetos entre los que se efectuará el cálculo y conocen la fórmula, por lo que se ubican en el nivel Medio.

También se puede apreciar un aumento significativo respecto a la constatación inicial, donde se ubicaban 13 estudiantes (34%). De los 18 estudiantes (48%) que se encontraban en el nivel Bajo, pasaron 10 (26%) al nivel Alto y 8 (21%) al nivel Medio.

En el análisis realizado del ítem 2 de los anexos anteriores, en relación con el indicador 1.2 (grado en que se aplica los procedimientos relacionados con el desarrollo de la habilidad cartográfica para la localización de objetos y fenómenos geográficos), se pudo percibir que:

- 32 estudiantes (84%) aplican los procedimientos correctos para la localización de objetos y fenómenos geográficos, nombran los objetos y fenómenos geográficos a localizar, escriben correctamente su nombre, reconocen la orientación en el mapa de acuerdo con los puntos cardinales, observan el área espacial ocupada, describen algunas de las características significativas y ubican en el mapa el objeto o fenómeno, estos se ubicaron en el nivel Alto, lográndose una transformación muy positiva pues en la medición inicial, solamente se encontraban en este nivel 9 estudiantes(24%).

- 6 estudiantes (16%) no aplican todos los procedimientos para la habilidad de localizar objetos y fenómenos geográficos, nombran los objetos y fenómenos geográficos a localizar, escriben correctamente su nombre y los ubican en el mapa, sin tener en cuenta

el área espacial ocupada o algunas de las características significativas, ubicándose en el nivel Medio.

En este nivel, también se logró avanzar positivamente, pues de los 16 estudiantes (42%), que se encontraban en el nivel Bajo durante la constatación inicial, 10 estudiantes (26%) se ubicaron en el nivel Alto y los restantes 6 se ubicaron en el nivel Medio.

En el ítem 3, relacionado con el indicador 1.3 (grado en que se aplica los procedimientos relacionados con el desarrollo de la habilidad cartográfica para lectura de mapas), permitió evidenciar que:

- 19 estudiantes (50%) aplican el proceder correcto para la lectura de mapas, ya que describen el territorio y los objetos geográficos representados en el mapa por separado, mediante los signos convencionales y los nombres escritos.

Además interpretan el mapa y descubren las relaciones y dependencias entre los objetos y fenómenos geográficos, y de estos con el territorio, fueron capaces de inducir algunos rasgos que no se representan de modo directo, pero que están relacionados con signos convencionales secundarios, ubicándose en el nivel Alto.

Con respecto a la etapa inicial hubo un crecimiento significativo, pues se encontraban en este nivel solamente 7 estudiantes (18%), por lo que 12 de los que se encontraban en el nivel Medio pasaron al nivel Alto.

- 13 estudiantes (34%) sólo aplican algunos de los procedimientos para realizar una correcta lectura de mapas, conocen los signos convencionales, pueden identificarlos, y saben localizar los objetos y fenómenos geográficos en los mismos. Además describen el territorio o paisaje, ubicándose en el nivel Medio. También se muestra un avance positivo con respecto a la constatación inicial, un estudiante no tuvo transformación, pero 12 estudiantes de los que se encontraban en el nivel Bajo pasaron al nivel Medio.

- Los restantes 6 estudiantes (16%), no dominan los procedimientos a seguir para realizar una correcta lectura de mapas, ubicándose nuevamente en el nivel Bajo. Estos estudiantes no sufrieron transformación por la propia complejidad de la habilidad, poseen un bajo nivel de aprendizaje y por la poca disponibilidad de atlas para el trabajo.

2.1 (voluntad manifestada en la realización de las tareas).

- 29 estudiantes (76%) muestran voluntad e interés para realizar las tareas orientadas, así como disposición a superar las dificultades. Estos se ubican en el nivel Alto. Con respecto al estado inicial se logró un significativo avance ya que se encontraban en este nivel solamente 8 estudiantes (21%), por lo que los que se encontraban en el nivel Medio, todos pasaron a esta nivel, más 9 que se encontraban en el nivel Bajo.

- los restantes 9 estudiantes (24%) muestran en ocasiones voluntad e interés para realizar las tareas que les orienta el profesor y disposición para superar las dificultades, logrando el nivel Medio. Estos estudiante durante el estudio del estado inicial se ubicaban en el nivel Bajo.

Indicador 2.2 (satisfacción por la participación en las tareas).

- 27 estudiantes (71%) muestran responsabilidad, satisfacción para participar en las tareas y conservan su autoestima durante toda la actividad, por lo que se ubican en el nivel Alto, lográndose un importante crecimiento, pues en el estado inicial solamente se encontraban en este nivel 9 estudiantes (24%). Los 13 estudiantes (34%) que se encontraban en el nivel Medio se transformaron, más 5 estudiantes de los que se encontraban en el nivel Bajo.

- Los restantes 11 estudiantes (29%) muestran en ocasiones responsabilidad y satisfacción para participar en las tareas y conservan durante algún tiempo su autoestima. Estos se ubican en el nivel Medio. Con respecto a la constatación inicial, se pudo apreciar un significativo avance, pues el total de estudiantes que se encontraban en el nivel Bajo lograron transformarse.

Triangulación de los indicadores, para la evaluación de las dimensiones.

Dimensión 1

Un total de 27 estudiantes (71%) lograron un nivel Alto mientras que 9 estudiantes (24%) se ubicaron en el nivel Medio y solamente 2 estudiantes (5%) en el nivel Bajo.

A pesar de la aplicación del conjunto de tareas de aprendizajes, con un enfoque lúdico, propuesta por la autora aún persisten algunas deficiencias relacionadas con el hecho de

que no todos los estudiantes tienen conocimientos para desarrollar las habilidades cartográficas.

Dimensión 2

Del total de estudiantes, 28 (74%) se ubicaron en un nivel Alto, mientras que 10 estudiantes (26%) se ubicaron en el nivel Medio.

La mayoría de los estudiantes muestran voluntad e interés para realizar las tareas orientadas, así como disposición a superar las dificultades, además de responsabilidad y satisfacción por participar conservando alta su autoestima. Pero, aún hay estudiantes que no se crecen en la esfera motivacional de la misma manera que sus compañeros. (Anexo 8) y se ilustra en el gráfico 2.

Triangulación de las dimensiones para evaluar la variable operacional.

28 estudiantes (74%) se ubicaron en un nivel Alto, mientras que 9 estudiantes (24%) se ubicaron en el nivel Medio y un estudiante (2%) se ubicó en el nivel Bajo (Anexo 9) y se ilustra en el gráfico 3.

La mayoría de los estudiantes elevaron su nivel de aprendizaje en el desarrollo de las habilidades cartográficas. Las mayores deficiencias se encuentran en la lectura de mapas, por la propia complejidad de la habilidad y la carencia de atlas para el trabajo.

CONCLUSIONES

El estudio de los fundamentos teóricos y metodológicos permitió elevar el nivel de conocimientos en cuanto a las concepciones para el desarrollo de habilidades cartográficas en los estudiantes de octavo grado, los cuales necesitan apropiarse de una serie de procedimientos para el trabajo con mapas que son lo que le permiten interactuar con los mismos y obtener la información deseada teniendo en cuenta los niveles para lograr la lectura de estos, así como su importancia en la formación de una cultura general integral.

El empleo de diferentes métodos de investigación, en la práctica escolar, permitieron constatar que aún existen limitaciones en el desarrollo de las habilidades cartográficas en los estudiantes, lo que está relacionado con el desarrollo de un proceso de enseñanza-aprendizaje, predominantemente tradicional, que no ofrece a los estudiantes la posibilidad de desarrollar la búsqueda, exploración, descubrimiento, y elaboración del conocimiento a partir de sus propias potencialidades.

La propuesta de tareas de aprendizaje elaborada tiene como exigencia el uso del mapa como fuente de información, para lo cual los estudiantes tienen que demostrar el nivel de desarrollo alcanzado en las diferentes habilidades cartográficas. En su diseño se logra combinar la actividad del aprendizaje con la lúdica, como vía para lograr un proceso más efectivo en el dominio de los diferentes procedimientos y al mismo tiempo más creativo y atractivo. Además son variadas, suficientes, diferenciadas y permiten solucionar problemas en situaciones prácticas de la vida.

Los resultados de las tareas de aprendizaje se corroboran por los análisis cualitativo y cuantitativo que se realizan derivados de la constatación inicial y final. Con la aplicación de los mismos se logró desarrollar las habilidades cartográficas, esto se manifiesta en la transformación cualitativamente superior en los niveles de desarrollo de las habilidades en el 74% de los estudiantes, después de aplicada la propuesta en la práctica pedagógica.

RECOMENDACIONES

Continuar profundizando en el estudio de esta temática por medio de la investigación científica.

Divulgar sus resultados en eventos.

BIBLIOGRAFÍA

Addine Fernández, F. y otros. (2002). Principios para la Dirección del proceso pedagógico. En Compendio de Pedagogía (pp.93). La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Álvarez Zayas, C. (1999). La Escuela en la vida. La Habana: Colección y Desarrollo.

Arcos, I. (2008). "Juegos didácticos para desarrollar intereses cognoscitivos en los estudiantes por la asignatura de Geografía en la Enseñanza de Adultos". Tesis presentada en opción al título académico de máster en Ciencias de la Educación. ISP "Capitán Silverio Blanco Núñez".

Barraqué Nicolau, G. (1991). Metodología de la Enseñanza de la Geografía. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Bermúdez Sarguera, R. (1996). Teoría y metodología del aprendizaje. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Bozhovich, L. (1978). Estudio de las motivaciones de la conducta en niño y adolescentes. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Blanco Pérez, Antonio (2001). Introducción a la sociología de la educación. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Brito Fernández, H. (1990). "La efectividad de la motivación. Una alternativa para su estudio". En Revista: Ciencias Pedagógicas. V. 20, ene-jun.

Canel Roman, A. (1996). Creatividad en el trabajo con los mapas. La Habana: Editorial Academia.

Castellanos Simons, Beatriz y coautores (2005). Esquema conceptual, referencial y operativo sobre la investigación operativa. Ciudad de La Habana: editorial Pueblo y educación.

Castellanos Simons, D. et al. (2001). Hacia una concepción del aprendizaje desarrollador. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Castellanos Simons, D. et al. (2005). Aprender y enseñar en la escuela. Una concepción desarrolladora. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Castellano Simons, D. (2007). "Herramienta psicopedagógica para la dirección del aprendizaje escolar". En tabloide de la Maestría en Ciencias de Educación. Módulo 2, segunda parte (p.12-21). La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Colectivo de autores. (1972). Lecturas geográficas. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Contreras Monte de Ocas, Ileana (1995). ¿Qué aspectos ofrece la investigación más reciente sobre aprendizaje para fundamentar nuevas estrategias didácticas? Revista Educación, No. 1, Costa Rica, Pedagogía.

Chávez, J. (1990). La Tradición Pedagógica Cubana. Pedagogía 90. Conferencia Especial. Palacio de las Convenciones, Cuba.

Cruz Alemán, M. (1997). "Estrategia Didáctica para contribuir al desarrollo de los intereses cognoscitivos en la geografía". Tesis de Maestría. ISP. "Félix Varela", Villa Clara.

Esteva Boronat, M. (1992). Vamos a jugar. En Educación, Ciudad de la Habana, N. 81, ene-jun, p.69-73.

Fariñas León, G. (1997). Maestro una estrategia para la enseñanza. Propositiones metodológicas. La Habana: Editorial Academia.

Fernández Díaz, A. (1999). "El juego como alternativa de desarrollo en los niños con necesidades educativas especiales". Instituto Latinoamericano y Caribeño, Pedagogía 99.

García Ramis, Lisandro et al. (1996). Los retos del cambio educativo. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

González, Daysi y otros (1984). Compendio de Metodología de la enseñanza de la Geografía para la superación de maestros y profesores. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

González Rey, F. (1983). Motivación moral en adolescentes y jóvenes. La Habana: Editorial Científico-Técnica.

González Rey, F. (1995). Comunicación, personalidad y desarrollo. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

González Rey, F. (1998). "Psicología del aprendizaje". Instituto Latinoamericano y Caribeño, Pedagogía 97.

González Serra, D. (1995). Teoría de la motivación y la práctica profesional. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Gutiérrez Moreno, Rodolfo B. (s.f) Los componentes del proceso pedagógico y su dinámica. Universidad Pedagógica "Félix Varela". Villa Clara. [Sop. d]

Iliasov, I.I y Liaudis, V. Ya. (1986). Antología de la psicología pedagógica profesional. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Kagan, M. S. (1989). Conferencia sobre Teoría de la Cultura. ISA (mimeografiado): La Habana.

Labarrere, G. (1988). Pedagogía. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

León Ramírez, M. (2004). "Aprende jugando: un método de aprendizaje valioso". En <http://www.ilustrados.com/EpZZEyFVkvXzJHKWpH.php>.

León Ramírez, Manuela y otros (s.f.). Los Juegos: métodos creativos de enseñanza. Consultado el día 13-12-2011 en <http://www.monografias.com/trabajos15/metodos-creativos/metodos-creativos.shtml>.

López López, Mercedes (2002) ¿Sabes enseñar a describir, definir, argumentar? En: (Comp.) Caballero Delgado, Elvira y García Batista, Gilberto. Preguntas y respuestas para elevar la calidad del trabajo en la escuela. La Habana: Editorial Pueblo y Educación (pp23-64).

Martí, José. (1976). Escritos sobre educación. La Habana: Editorial Ciencias Sociales.

Martí, José. (1990). Ideario Pedagógico. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Martínez, A. y otros (1995). El adolescente cubano. Una aproximación al estudio de su personalidad. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Martínez Llantada, Marta y coautores. (2003). Metodología de la investigación educacional. Desafíos y polémicas actuales. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Ministerio de Educación (2000). Seminario Nacional para el personal docente, noviembre.

Ministerio de Educación, Cuba (2005). VII Seminario Nacional para educadores, noviembre.

Montes de Oca, N. & Machado, E. F. (1997). La formación y desarrollo de habilidades en el proceso docente-educativo. Recuperado el día 18 de 2007 en [http:// www.monografias.com/trabajos15/habilidades-docentes/habilidades](http://www.monografias.com/trabajos15/habilidades-docentes/habilidades).

Nocedo León, I. y Abreu, E. (1984). Metodología de la investigación psicológica y pedagógica. Segunda parte. La Habana: Editorial y Educación.

Nocedo León, I. y otros (2001). Metodología de la investigación educacional. Segunda parte. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Oropesa Fernández, R. (1997). Jugando también se aprende. La Habana: Editorial Academia.

Ortiz Ocaña, A.L. (2005). "Didáctica lúdica: jugando también se aprende". En <http://www.mpnografias.con.htm>.

Pérez Capote, M. y otros. (1991). Metodología de la enseñanza de la Geografía de Cuba. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Pérez, G. y Nocedo, I. (1983). Metodología de la investigación pedagógica y psicológica. La Habana: Editorial Pueblo y Educación. Tomos I y II.

Pérez, G y otros. (1996). Metodología de la investigación educacional. Primera parte. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Pidkasisty, P. I. (1972). La actividad independiente de los alumnos. Moscú: Editorial Pedagógica.

Pupo, R. (1990). La actividad como categoría filosófica. La Habana: Editorial Ciencias Sociales.

Recio Molina, Pedro y Betancourt Rodríguez Mirta L. (1999) en: la Lectura de Mapas: una habilidad imprescindible. Revista Educación. No. 98/ septiembre-diciembre/segunda época (pp. 32- 36).

Recio Molina, Pedro y Hernández Marrero Pedro A. (2001) en: Atlas Escolar General y de Cuba Una ventana al conocimiento. Revista Educación. No. 104/ septiembre-diciembre/ segunda época. La Habana: Editorial Pueblo y Educación (pp. 36-38).

Recio Molina, P. y coautores. (2003).Apuntes para el trabajo con mapas. Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Remedios, J.M. (1997). “Enfoque Sugerente. Una Concepción Didáctica para la Enseñanza de la Geografía”. Tesis de Maestría. ISP “Félix Varela”, Villa Clara.

Rico Montero, P. (1990). ¿Cómo desarrollar en los escolares las habilidades para el control y la valoración de sus trabajos docentes? La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Rico Montero, P. (1996).Reflexión y aprendizaje en el aula. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Rico Montero, P. et al. (2000). Selección de temas Psicopedagógicos. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Rico Montero, P. (2002). Técnicas para potenciar un aprendizaje desarrollador en el escolar primario. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Rico Montero, P. (2004). Proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador en la escuela primaria. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Rodríguez, R. (2001). “Los juegos didácticos. Una propuesta metodológica para estimular los intereses cognoscitivos por la Geografía Escolar”. Tesis presentada en opción a título académico de master en Didáctica de la Geografía. ISP “Capitán Silverio Blanco Núñez”.

Rojas, Carlos y otros (2008). MINED. Modelo de escuela Secundaria Básica. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Rubinstéin, S. (1977). Principios de la psicología general. La Habana: Ediciones Revolucionarias.

Ruíz Aguilera, A (2006). "Bases de la investigación educativa y sistematización de la práctica pedagógica". En tabloide de la Maestría en Ciencias de la Educación. Módulo I segunda parte (p.6-19). La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Shuare, M. (1990). La Psicología Soviética tal como yo la veo. Moscú: Editorial Progreso.

Silvestre, M. y otros (1984). "Desarrollo de las habilidades para el trabajo independiente de los estudiantes; vías para lograrlo". En Seminario Nacional a Dirigentes, Metodólogos e Inspectores Provinciales y Municipales, 8vo. Segunda Parte. La Habana.

Silvestre, M. y otros (1984). Una concepción didáctica y técnica que estimulan el desarrollo intelectual. ICCP, La Habana.

Silvestre, M. (2001). Aprendizaje, Educación y Desarrollo. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Silvestre, M. y Zilberstein, J. (2002). Hacia una didáctica desarrolladora. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Silvestre Oramas, M. y Segura Suárez, M. E. (2005). Teorías psicológicas y su influencia en la educación. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Talízina Nina, F. (1988). Psicología de la enseñanza. Moscú: Editorial Progreso.

Vigostsky, L. S. (1968). Pensamiento y lenguaje. La Habana: Editorial Revolucionaria.

Vigostsky, L. S. (1995). Obras completas. Tomo V. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Zilberstein, J. y Silvestre, M. (2000). Educación y Desarrollo. .Mexico: Edición CEIDE.

Anexo 1

Guía de entrevista a estudiantes.

Objetivo: Obtener información acerca de la incidencia que tiene el trabajo de los profesores con el desarrollo de habilidades cartográficas de sus estudiantes.

1. ¿Durante las clases de geografía siempre hacen uso del mapa o de otras fuentes cartográficas?
2. ¿Se les ofrece todas las orientaciones necesarias así como los procedimientos a seguir para interactuar con las diversas fuentes cartográficas?
3. ¿Dentro del trabajo cartográfico qué tipo de ejercicio realizan con mayor frecuencia?

Anexo 2

Guía de observación pedagógica I.

Objetivo: Constatar el nivel de desarrollo de las habilidades cartográficas en los estudiantes de 8. grado.

Aspectos a observar:

1. Demuestra dominio de las acciones y operaciones para la habilidad cartográfica, cálculo de distancia:

a) Todas b) Algunas c) Ninguna

2. Demuestra dominio de la habilidad cartográfica, localización de objetos y fenómenos geográficos.

a) Todas b) Algunas c) Ninguna

3. Demuestra dominio de la habilidad cartográfica, lectura de mapas.

a) Todas b) Algunas c) Ninguna

Anexo 3

Prueba pedagógica I.

Objetivo: Constatar el nivel de desarrollo de las habilidades cartográficas en los estudiantes de 8.º grado.

1. Calcule la distancia entre la capital de nuestro país y la capital de Venezuela.

1.1 Marque con una X aquellos procedimientos que utilizó para realizar el cálculo.

- a) --- Localizar los objetos y fenómenos entre los que se efectuará el cálculo.
- b) --- Describir algunas de las características significativas del objeto o fenómeno.
- c) --- Efectuar el cálculo utilizando correctamente la fórmula y la escala del mapa.
- d) --- Esbozar la ubicación espacial de los objetos o fenómenos en el mapa.

2. Auxiliándote del mapa. El Mundo Físico de tu atlas de trabajo, localice.

- a) Los océanos, así como dos islas y un mar importante.
- b) Dos de las principales montañas y llanuras del planeta.

2.1 ¿Qué procedimientos utilizó usted para realizar las anteriores localizaciones? Seleccione los que utilizó y ordénelos.

- a) --- Ubicar en el mapa de contorno el objeto o su identificación.
- b) --- Nombrar el objeto de localizar.
- c) --- Escribir correctamente el nombre del objeto.
- d) --- Describir algunas de las características significativas del objeto o fenómeno.
- e) --- Observar el área espacial ocupada.
- f) --- Reconocer la orientación en el mapa de acuerdo con los puntos cardinales.
- g) --- Revelar la causa de existencia del objetivo.

3. En el mapa. Mundo. Temperatura, presión y vientos (enero) describe el comportamiento de las temperaturas de ambos hemisferios.

3.1 ¿Qué procedimientos utilizó usted para realizar la anterior actividad? Seleccione los que utilizó y ordénelos.

- a) --- Calcular distancia.
- b) --- Describir el territorio o paisaje y los objetos geográficos representados en el mapa por separado.

c) --- Descubrir las relaciones y dependencias entre los objetos y fenómenos geográficos presentes en el territorio.

Anexo 4

Escala valorativa de los indicadores.

Objetivo: Medir el comportamiento de los indicadores.

Indicador 1.1. Grado en que se aplica los procedimientos relacionados con el desarrollo de la habilidad cartográfica para el cálculo de distancia en el mapa.

Nivel Alto: cuando dominan las acciones y operaciones para la realización del cálculo de distancia como son: localizar los objetos y fenómenos entre los que se efectuará el cálculo, esbozar la ubicación espacial de los objetos o fenómenos en el mapa (puede ser mental), identificar los símbolos, efectuar el cálculo utilizando correctamente la fórmula y la escala del mapa.

Nivel Medio: cuando al menos dominan dos de las acciones y operaciones para el cálculo de distancia, localizan los objetos entre los que se efectuará el cálculo y conocen la fórmula para calcular distancia.

B: cuando no dominan las acciones y operaciones para el cálculo de distancia.

Indicador 1. 2. Grado en que se aplica los procedimientos relacionados con el desarrollo de la habilidad cartográfica para la localización de objetos y fenómenos geográficos.

A: cuando dominan las acciones y operaciones para la correcta localización de objetos y fenómenos geográficos como son: nombrar objetos y fenómenos geográficos a localizar, escribir correctamente su nombre, reconocer la orientación en el mapa de acuerdo con los puntos cardinales, observar el área espacial ocupada, describir algunas de las características significativas y ubicar en el mapa el objeto o fenómeno.

M: cuando al menos dominan algunas de las acciones y operaciones para la correcta localización de objetos y fenómenos geográficos, nombrar los objetos y fenómenos geográficos a localizar, escribir correctamente su nombre y ubicarlos en el mapa, sin tener en cuenta el área espacial ocupada o algunas de las características significativas

B: cuando no dominan las acciones y operaciones para la correcta localización de objetos y fenómenos geográficos.

Indicador 1.3. Grado en que se aplica los procedimientos relacionados con el desarrollo de la habilidad cartográfica para lectura de mapas.

A: cuando realizan lectura de mapas, conocen los signos convencionales, pueden identificarlos, y saben localizar los objetos geográficos en el mapa.

Aprenden a describir el territorio o paisaje y los objetos geográficos representados en el mapa por separado, mediante los signos convencionales, los nombres escritos y, además, calculan su extensión y determinan su importancia.

Aprenden a interpretar el mapa y descubren las relaciones y dependencias entre los objetos y fenómenos geográficos, y de estos con el territorio, son capaces de inducir algunos rasgos que no se representan de modo directo, pero que están relacionados con signos convencionales secundarios.

M: cuando al menos dominan algunos de los procedimientos para la realización de lectura de mapas, conocen los signos convencionales, pueden identificarlos, y saben localizar los objetos y fenómenos geográficos en el mapa. Además describen el territorio o paisaje.

B: cuando no dominan los procedimientos para la realización de lectura de mapas.

2.1. Voluntad manifestada en la realización de las tareas.

A: Cuando los estudiantes muestran voluntad e interés para realizar las tareas que les orienta el profesor y disposición a superar los obstáculos.

M: Cuando los estudiantes muestran en ocasiones voluntad e interés para realizar las tareas que les orienta el profesor y disposición para superar los obstáculos.

B: Cuando los estudiantes no muestran voluntad e interés para realizar las tareas que les orienta el profesor y disposición para superar los obstáculos.

2.2. Satisfacción por la participación en las tareas.

A: Cuando los estudiantes muestran responsabilidad, satisfacción para participar en las tareas y conservan su autoestima.

M: Cuando los estudiantes muestran en ocasiones responsabilidad, satisfacción para participar en las tareas y conservan durante algún tiempo su autoestima.

B: Cuando los estudiantes no muestran responsabilidad, satisfacción para participar en las tareas y tienen baja su autoestima.

Anexo 5

Guía de observación pedagógica II.

Objetivo: Constatar el nivel de desarrollo de las habilidades cartográficas en los estudiantes de 8. grado.

Aspectos a observar:

1. Demuestra dominio de la habilidad cartográfica, cálculo de distancia:

a) __Alto b) __Medio c) __Bajo

2. Demuestra dominio de la habilidad cartográfica, localización de objetos y fenómenos geográficos.

a) __Alto b) __Medio c) __Bajo

3. Demuestra dominio de la habilidad cartográfica, lectura de mapas.

a) __Alto b) __Medio c) __Bajo

Anexo 6

Prueba pedagógica II.

Objetivo: Constatar el nivel de desarrollo de las habilidades cartográficas en los estudiantes de 8. grado.

1. Durante el estudio de América Anglosajona conociste las principales ciudades de esta región. Dentro de ellas la ciudad de Washington y Vancouver, principal puerto canadiense en la costa del Pacífico. Calcule la distancia que existe entre ambas ciudades.

1.1 ¿Qué procedimientos utilizó usted para llevar a cabo el cálculo anterior? Seleccione los que utilizó y ordénelos.

- a) --- Localizar los objetos y fenómenos entre los que se efectuará el cálculo.
- b) --- Efectuar el cálculo utilizando correctamente la fórmula y la escala del mapa.
- c) --- Describir algunas de las características significativas del objeto o fenómeno (mental).
- d) --- Identificar los símbolos
- e) --- Esbozar la ubicación espacial de los objetos o fenómenos en el mapa.

2. Auxiliándote del mapa. El Mundo Político de tu atlas de trabajo, localice.

- a) País donde vives.
- b) Dos de los países de América Latina donde nuestro país presta ayuda solidaria, con sus respectivas capitales.
- c) País más extenso de nuestro continente.

2.1 Marque con una X aquellos procedimientos que utilizó para realizar las anteriores localizaciones.

- a) --- Ubicar en el mapa de contorno el objeto o su identificación.
- b) --- Describir algunas de las características significativas del objeto o fenómeno.
- c) --- Observar el área espacial ocupada.
- d) --- Escribir correctamente el nombre del objeto.
- e) --- Nombrar el objeto de localizar.
- f) --- Reconocer la orientación en el mapa de acuerdo con los puntos cardinales.
- g) --- Revelar la causa de existencia del objetivo.

3. Realice un recorrido por la línea ecuatorial en la región de América Latina y responde:

- a) ¿Qué diferencias observas en el relieve?
- b) ¿Cómo se comportan los valores de temperatura en esa línea?
- c) ¿Cómo se puede explicar que en determinados lugares de esa ruta se observan temperaturas negativas?

3.1 Marque con una X aquellos procedimientos que utilizó para realizar la anterior actividad.

- a) --- Ubicar en el mapa de contorno el objeto o su identificación.
- b) --- Describir el territorio o paisaje y los objetos geográficos representados en el mapa por separado.
- c) --- Descubrir las relaciones y dependencias entre los objetos y fenómenos geográficos presentes en el territorio.
- d) --- Nombrar el objeto de localizar.
- e) --- Conocer los signos convencionales.

Anexo 7

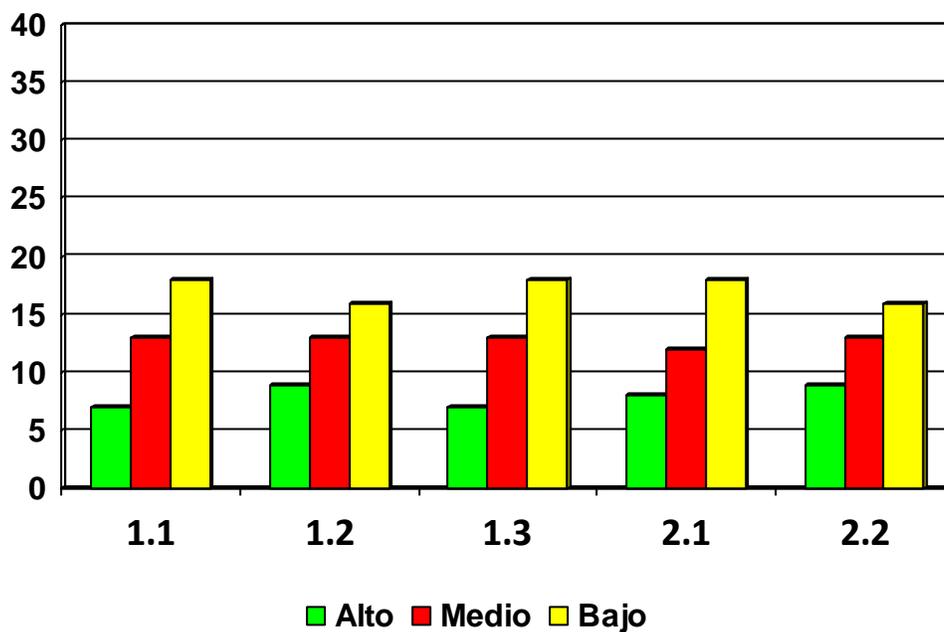
Tabla que muestra resultados de los indicadores durante el pre-test.

Objetivo: Ilustrar mediante una tabla los resultados de los indicadores durante el pre-test.

Niveles	Dimensión 1						Dimensión 2			
	Indicadores									
	1.1		1.2		1.3		2.1		2.2	
	Frecuencias									
	FA	FP	FA	FP	FA	FP	FA	FP	FA	FP
Alto	7	18	9	24	7	18	8	21	9	24
Medio	13	34	13	34	13	34	12	32	13	34
Bajo	18	48	16	42	18	48	18	47	16	42
Total	38	100	38	100	38	100	38	100	38	100

Gráfico 1

Ilustra los resultados de los indicadores durante el pre-test.



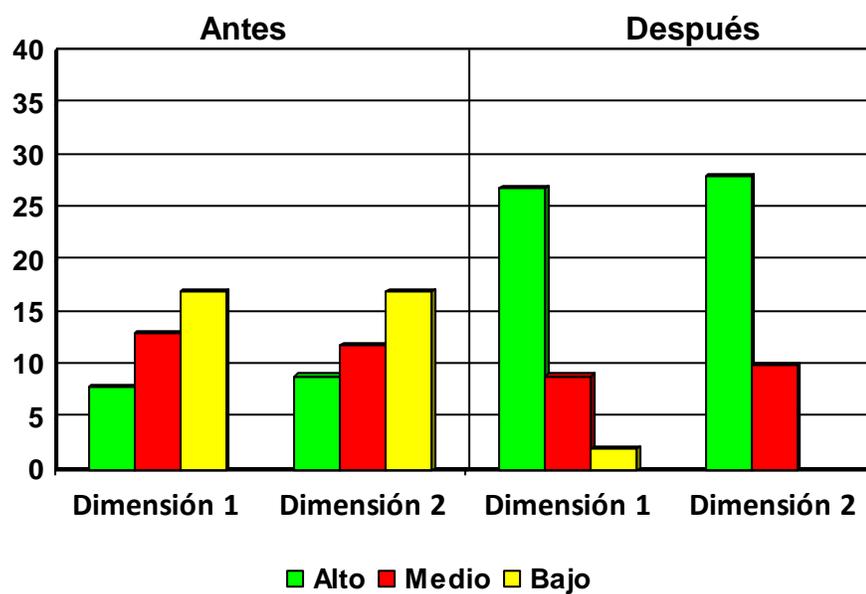
Anexo 8

Evaluación de las dimensiones.

Niveles	Antes				Después			
	Dimensiones							
	1		2		1		2	
	Frecuencias							
	FA	FP	FA	FP	FA	FP	FA	FP
Alto	8	21	9	24	27	71	28	74
Medio	13	34	12	31	9	24	10	26
Bajo	17	45	17	45	2	5	-	-
Total	38	100	38	100	38	100	38	100

Gráfico 2

Ilustra la evaluación de las dimensiones.



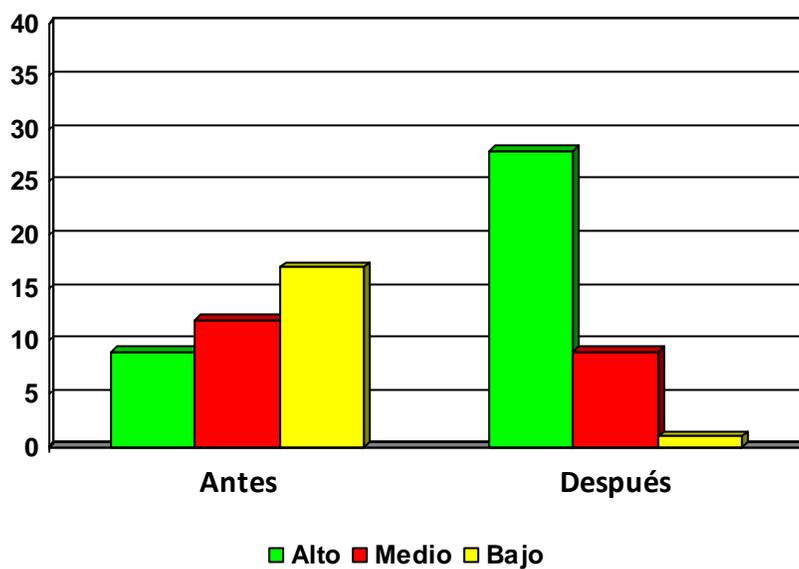
Anexo 9

Evaluación de la variable operacional.

Niveles	Antes		Después	
	Variable operacional			
	Frecuencias			
	FA	FP	FA	FP
Alto	9	24	28	74
Medio	12	31	9	24
Bajo	17	45	1	2
Total	38	100	38	100

Gráfico 3.

Ilustra la evaluación de la variable operacional.



Anexo 10

Prueba pedagógica III

Objetivo: Comprobar el nivel de desarrollo de las habilidades cartográficas en los estudiantes de 8.º grado.

1. Cuando el terremoto ocurrido en Pakistán, Cuba estableció un puente de ayuda humanitaria entre La Habana e Islamabad. ¿Qué distancia tuvieron que recorrer nuestros especialistas de la salud para trasladarse al hermano país?

1.1 Marque con una X aquellos procedimientos que utilizó para realizar el cálculo.

- a) --- Localizar los objetos y fenómenos entre los que se efectuará el cálculo.
- b) --- Describir algunas de las características significativas del objeto o fenómeno.
- c) --- Efectuar el cálculo utilizando correctamente la fórmula y la escala del mapa.
- d) --- Esbozar la ubicación espacial de los objetos o fenómenos en el mapa.

2. Auxiliándote del mapa. El Mundo Físico de tu atlas de trabajo, localice.

- a) Nuestro continente.
- b) Continente atravesado por el Ecuador, Greenwich y ambos trópicos.
- c) Sistema montañoso más elevado del planeta.
- d) El continente más austral.
- e) Río más caudaloso.

2.1 Ordene los procedimientos que utilizó usted para realizar las anteriores localizaciones.

- a) --- Ubicar en el mapa de contorno el objeto o su identificación.
- b) --- Nombrar el objeto de localizar.
- c) --- Escribir correctamente el nombre del objeto.
- d) --- Describir algunas de las características significativas del objeto o fenómeno.
- e) --- Observar el área espacial ocupada.
- f) --- Reconocer la orientación en el mapa de acuerdo con los puntos cardinales.

.

3. Caracterice la región del Medio Oriente auxiliándose de los mapas de tu atlas en cuanto a:

- a) Características del relieve.
- b) Comportamiento de las temperaturas y precipitaciones.
- c) Principales ríos.
- d) ¿A qué se deben los conflictos bélicos que de forma permanente ocurren en esta región?

3.1 Marque con una X aquellos procedimientos que utilizó para realizar la anterior actividad.

- a) --- Ubicar en el mapa de contorno el objeto o su identificación.
- b) --- Describir el territorio o paisaje y los objetos geográficos representados en el mapa por separado.
- c) --- Descubrir las relaciones y dependencias entre los objetos y fenómenos geográficos presentes en el territorio.
- d) --- Nombrar el objeto de localizar.
- e) --- Conocer los signos convencionales.
- f) --- Inducir algunos rasgos que no se representan de modo directo en el mapa, pero que están relacionados con los signos convencionales.

Anexo 11

Tabla que muestra resultados de los indicadores en el post-test.

Objetivo: Ilustrar mediante una tabla los resultados de los indicadores en el post-test.

Niveles	Dimensión 1						Dimensión 2			
	Indicadores									
	1.1		1.2		1.3		2.1		2.2	
	Frecuencias									
	FA	FP	FA	FP	FA	FP	FA	FP	FA	FP
Alto	30	79	32	84	19	50	29	76	27	71
Medio	8	21	6	16	13	34	9	24	11	29
Bajo	-	-	-	-	6	16	-	-	-	-
Total	38	100	38	100	38	100	38	100	38	100

Gráfico 4

Ilustra resultados de los indicadores en el post-test.

