

Estrategias didácticas constructivistas mediadas por TIC para enseñar Geografía en estudiantes de primer grado de la Escuela “Coromoto”. Mérida-Venezuela

Constructivist didactic strategies mediated by ICT for teaching Geography in first-grade Students at “Coromoto” School. Merida- Venezuela

Francisco Suarez¹

franco1354@gmail.com

<https://orcid.org/0009-0002-9109-796>

Teléfono: + 58 414 7020622

Jonny Santiago²

Santiagojonny@gmail.com

<https://orcid.org/0009000541526687>

Teléfono: + 58 0412 1206950

Universidad de Los Andes

Facultad de Humanidades y Educación

Escuela de Educación

¹Programa de Profesionalización Docente

²Facultad de Ciencias Forestales y Ambientales

Escuela de Geografía

Mérida estado Mérida

República de Venezuela

Recepción/Received: 28/07/2026

Arbitraje/Sent to peers: 29/07/2026

Aprobación/Approved: 30/08/2026

Publicado/Published: 15/10/2026

Resumen

La investigación tuvo como objetivo desarrollar estrategias didácticas constructivistas mediadas por las TIC para fortalecer la enseñanza de la geografía en primer grado. El estudio se enmarcó en un paradigma interpretativo con un enfoque mixto, utilizando una muestra censal de 25 estudiantes y una docente. Para la recolección de datos se empleó la observación directa no participante, entrevistas y cuestionarios digitales (Google Forms). Los resultados se analizaron mediante la triangulación de datos y categorización, evidenciando que la integración de recursos lúdicos y tecnológicos genera un aprendizaje significativo. Se concluye que la planificación orientada a las necesidades del educando es esencial para mejorar la calidad educativa.

Palabras Clave: Estrategias Didácticas, Práctica Docente, Enseñanza de la Geografía, Constructivismo, TIC, Educación Primaria.

Abstrac

The research aimed to develop constructivist didactic strategies mediated by ICT to strengthen the teaching of Geography in the first grade. The study was framed within an interpretive paradigm with a mixed-methods approach, utilizing a census sample of 25 students and one teacher. Data collection involved non-participant direct observation, interviews, and digital questionnaires (Google Forms). The results were analyzed through data triangulation and categorization, evidencing that the integration of ludic and technological resources generates meaningful learning. It is concluded that planning oriented toward the learner's needs is essential for improving educational quality.

Keywords: Didactic Strategies, Teaching Practice, Geography Teaching, Constructivism, ICT, Primary Education.

Introducción

La evolución del ámbito educativo ha atravesado transformaciones significativas que han obligado a los docentes a modificar sus estilos de enseñanza, integrando estrategias innovadoras y creativas. Este proceso de cambio demanda la aceptación de nuevas orientaciones y prácticas pedagógicas en el aula, permitiendo que los estudiantes expresen sus inquietudes y exploren nuevos contenidos de manera dinámica. La evolución educativa responde a una preocupación creciente por superar las limitaciones de las clases tradicionales, las cuales se centran exclusivamente en la memorización y la transmisión unidireccional de conocimientos UNESCO (2021).

Bajo esta premisa, Díaz, Barrida y Hernández (2006) subrayan la importancia de que los alumnos expandan su experiencia educativa mediante el uso de materiales audiovisuales y multimedia, apoyando así la construcción y exhibición de sus propios trabajos. En este contexto, la enseñanza y el aprendizaje se definen como una actividad conjunta entre el maestro y el alumno; mientras el docente tiene la obligación social de educar, el estudiante debe recibir estímulos que desarrollen su dimensión cognitiva y sus competencias del ser, hacer y convivir.

En la enseñanza de la geografía, el desarrollo de habilidades críticas y de resolución de problemas a través del conocimiento del entorno requiere trascender la visión del currículo como un simple documento administrativo o un programa rígido. Si bien Pozner (2000) advierte que la planificación suele realizarse por formalidad administrativa, es fundamental reconocer que el currículo es un concepto más amplio y dinámico que no se limita al cumplimiento de contenidos. Al diseñar estrategias innovadoras, el docente no necesariamente "prioriza el currículo" sobre el alumno, sino que ejerce su autonomía para transformar las prescripciones oficiales en experiencias de aprendizaje situadas. Así, la planificación deja de ser un trámite para convertirse en una herramienta de diseño pedagógico donde las necesidades del contexto dialogan con las metas educativas, permitiendo que la geografía sea una disciplina viva y no una acumulación de datos para cumplir con las exigencias de la supervisión escolar. Esta perspectiva invita a reevaluar la labor docente, comprendiendo que la innovación metodológica es, en sí misma, una forma de interpretación y enriquecimiento curricular.

Afirmar que el cumplimiento del programa se opone a los intereses de los alumnos resulta reduccionista, pues un currículo bien entendido ofrece el marco de referencia necesario para estructurar el pensamiento geográfico. El desafío radica en que el educador no perciba la normativa como un techo, sino como un piso desde el cual proyectar secuencias didácticas que vinculen la realidad local con los procesos globales. Siguiendo la lógica de Pozner (2000), la gestión educativa estratégica permite que el docente deje de ser un ejecutor pasivo para transformarse en un gestor de conocimientos que utiliza el currículo como una brújula. De este modo, la geografía escolar recupera su propósito formativo al integrar los estándares institucionales con la curiosidad innata del niño, logrando que el acto de planificar sea una respuesta reflexiva a la necesidad pedagógica real.

Esta problemática se evidencia en la Escuela Estatal "Coromoto", donde se han reportado bajos rendimientos en el área de Ciencias Sociales. De acuerdo con los resultados de las Pruebas Diagnósticas de Lectura y Matemáticas (Suárez, 2025), tales deficiencias responden al uso de materiales inadecuados y estrategias tradicionales que desmotivan al estudiantado. Esta realidad institucional refleja las contradicciones del sistema educativo nacional descritas en el informe de Memoria y Cuenta del Ministerio del Poder Popular para la Educación (MPPE, 2025), donde se reconoce que aún prevalece la memorización con fines de promoción de grado, postergando la formación integral y el desarrollo de competencias geográficas esenciales en los educandos.

Ante la ausencia de estrategias acordes a la realidad actual, surge la necesidad de fundamentar teórica y empíricamente una herramienta didáctica que transforme el proceso formativo de la geografía. El presente estudio se fundamenta en la teoría constructivista, la cual plantea que el aprendizaje es una construcción propia del

individuo resultante de la interacción entre sus disposiciones internas y su medio ambiente. Como señala Carretero (1994), el conocimiento no es una copia de la realidad, sino una construcción personal.

Para abordar esta situación, el objetivo general de la investigación es desarrollar estrategias didácticas orientadas a fortalecer la práctica docente, optimizando así el proceso de enseñanza de la geografía en los estudiantes de primer grado, sección 'A', de la institución. Los objetivos específicos comprenden el diagnóstico de los conocimientos previos del alumnado, el diseño de secuencias pedagógicas innovadoras y la evaluación del impacto de estas estrategias en el desempeño académico estudiantil. Los objetivos específicos incluyen el diagnóstico del conocimiento previo de los alumnos, la planificación de nuevas estrategias y la evaluación de los resultados obtenidos tras su aplicación.

Epistemológicamente, el estudio se adscribe al paradigma interpretativo, con el propósito de comprender la praxis pedagógica y los procesos de construcción de significado en el aula desde la realidad vivida por los actores educativos. Para ello, se asume un enfoque mixto (cuali-cuantitativo) que combina la descripción cualitativa del contexto y de las percepciones subjetivas con el apoyo analítico de datos descriptivos. Al tratarse de un grupo delimitado (una docente y 25 estudiantes), se realizó un estudio de caso con una muestra censal. Para la recolección de información se emplearon técnicas como la observación directa no participante, entrevistas y cuestionarios digitales diseñados en Google Forms. El uso de estas herramientas tecnológicas facilitó la sistematización de los datos y el posterior proceso de triangulación y categorización, orientando la investigación hacia una propuesta pedagógica que integre las TIC y fomente un aprendizaje significativo y contextualizado de la geografía.

En tal sentido, el estudio se halla inmerso dentro de esta corriente, al enfatizar la importancia de cómo se orienta al estudiante con el uso de las TIC dentro de su entorno social para lo cual es imprescindible tener presente que este siempre construye su propio conocimiento a través de las interacciones con sus semejantes y su ambiente. Como cualquier investigación, los objetivos planteados son muy importantes, en este caso como objetivo general

Estrategias didácticas constructivistas mediadas por las TIC para la enseñanza de la Geografía en educación primaria

En cuanto al diseño procedimental, se empleó la observación directa y no participante como técnica fundamental, aplicada específicamente al grupo de 25 estudiantes de primer grado para registrar su desempeño en el entorno escolar sin intervenir en el fenómeno. De manera complementaria, se utilizó la encuesta dirigida a la docente, gestionada a través de la herramienta tecnológica Google Forms para optimizar la recolección de datos. Este proceso se sustenta en una estructura de operacionalización de variables que abarca dimensiones como la lúdica, la praxis pedagógica y el uso de recursos tecnológicos, garantizando que el análisis de la información sea sistemático y coherente con los objetivos planteados.

Dentro de esta secuencia metodológica, fue posible la formulación de los objetivos, definiendo como General: Comprender las estrategias didácticas constructivistas mediadas por las TIC para la enseñanza de la Geografía desde la perspectiva de los actores educativos de 1.º grado, sección "A", de la Escuela Estatal "Coromoto" del Municipio Libertador, Estado Bolivariano de Mérida.

En el mismo sentido de los objetivos, como específicos se aprecia:

- Identificar las nociones espaciales y las estrategias actuales usadas en el aula de primer grado de la Escuela Estatal "Coromoto"
- Diseñar una propuesta de estrategias didácticas constructivistas mediadas por TIC adaptada al contexto escolar para la dinamización de la práctica pedagógica de la Geografía en el aula.
- Interpretar las percepciones y significados que otorga el docente y los estudiantes a la incorporación de la tecnología y la lúdica en función del fortalecimiento del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Geografía.

Fundamentación teórica de estrategias didácticas constructivistas mediadas por las TIC para la enseñanza de la Geografía en educación primaria

Al comprender el alcance de las herramientas pedagógicas en el aula, resulta indispensable delimitar la naturaleza conceptual de las estrategias de aprendizaje y diferenciarlas de los recursos operativos que las componen. En el ámbito teórico de la psicología de la instrucción, diversos autores han abordado esta distinción analizando cómo los estudiantes organizan y procesan la información. Para autores (p. ej., Schmeck, 1988; Schunk, 1991), las estrategias de aprendizaje son secuencias de procedimientos o planes orientados hacia la consecución de metas de aprendizaje, mientras que los procedimientos específicos dentro de esa secuencia se denominan tácticas de aprendizaje. En este caso, las estrategias serían procedimientos de nivel superior que incluirían diferentes tácticas o técnicas de aprendizaje. Según Genovard y Gotzens, las estrategias de aprendizaje pueden definirse como: "aquellos comportamientos que el estudiante despliega durante su proceso de aprendizaje y que, supuestamente, influyen en su proceso de codificación de la información que debe aprender" (Genovard y Gotzens, 1990, p. 266).

Es fundamental definir que las estrategias como recursos que el estudiante debe administrar para controlar el curso de sus aprendizajes, según (Pintrich, Smith, García y McKeachie, 1991; Pintrich y García, 1993; Pintrich, 1999), consideran tres grandes grupos de estrategias, que a su vez incluyen distintos procedimientos, los que se mencionan a continuación:

- Estrategias cognitivas (repaso, elaboración, organización y pensamiento crítico).
- Estrategias metacognitivas (planeamiento, control y regulación).
- Estrategias de manejo de recursos (organización del tiempo y ambiente de estudio, regulación del esfuerzo, aprendizaje con pares y búsqueda de ayuda).

Por tanto, el conocimiento estratégico requiere saber qué estrategias son necesarias para realizar una tarea, saber cómo y cuándo utilizarlas; pero, además, es preciso que los estudiantes tengan una disposición favorable y estén motivados, tanto para ponerlas en marcha como para regular, controlar y reflexionar sobre las diferentes decisiones que deben tomar en el momento de enfrentarse a la resolución de esa tarea. Symons, Snyder, Cariglia-Bull y Pressley expresan con bastante nitidez estas ideas al afirmar lo siguiente: "un pensador competente analiza la situación de la tarea para determinar las estrategias que serían apropiadas. A continuación, se va formando un plan para ejecutar las estrategias y para controlar el progreso durante la ejecución. En el caso de dificultades, las estrategias ineficaces son abandonadas en favor de otras más adecuadas. Estos procesos son apoyados por creencias motivacionales apropiadas y por una tendencia general a pensar estratégicamente" (Symons et al., 1989, p. 8).

Según la Real Academia Española, el acompañamiento es la acción y efecto de acompañar o acompañarse. Para Deschamps (2018) "el acompañamiento se logra a través del intercambio de experiencias, en una relación horizontal, en la cual se aplican diferentes estrategias y procedimientos que buscan el perfeccionamiento de la práctica pedagógica" (p. 32). Es así como los modelos de acompañamiento brindan herramientas al docente que le permiten a partir del intercambio mejorar y contribuir a su quehacer pedagógico. Existen diferentes tipos de estrategias pedagógicas que dinamizan y hacen más variado el proceso de aprendizaje de los estudiantes. Algunas de estas estrategias se presentan a continuación en la Figura 1 tomada de Hernández, I., Lay, N., Herrera, H., & Rodríguez, M. (2021).

En este proceso, el papel del docente es muy importante diseñando estrategias didácticas que favorezcan el aprendizaje para así lograr que cada estudiante sea artífice y competente ante sus propias necesidades. La estrategia pedagógica del aprendizaje autónomo, tiene en cuenta a la persona como centro del proceso, desarrolla sus capacidades en el medio social y permite aprender a aprender y tener control en el dominio de sus procesos cognitivos.

"La autonomía se ha interpretado, sobre todo a partir de la Ilustración y del texto de Immanuel Kant al respecto, como uno de los síntomas de madurez del ser humano. El hombre plenamente desarrollado no necesita recibir las normas de fuera sino que es capaz de

Fig. 1. Estrategias pedagógicas para el aprendizaje y desarrollo de competencias investigativas en estudiantes universitarios.



Hernández, I., Lay, N., Herrera, H., & Rodríguez, M. (2021). Revista de Ciencias Sociales (Ve), 27(2), 242-255.
<https://www.redalyc.org/journal/280/28066593015/html/>

dárselas a sí mismo. Evidentemente, esto no es algo que se logre de la noche a la mañana, sino que, se podría decir que es tarea para toda una vida, bajo esta visión, la Universidad promueve al estudiante en el logro de su mayoría de edad a través de la autorregulación, el trabajo independiente, y el desarrollo de actividades académicas y sociales que implican la autodisciplina” (UNAD, 2011, p.53).

Considerando lo expuesto por Valbuena (2017); y, Gómez-Ejerique y López-Cantos (2019), acerca de la pirámide del aprendizaje construida por Cody Blair (ver Figura 2), es posible afirmar que, para lograr la adquisición de conocimientos o saberes, es decir, el aprendizaje, es posible utilizar diferentes

Según Gamboa, García y Beltrán (2013); junto a Parra, et al. (2018), al hablar de estrategias pedagógicas se refieren a todas aquellas acciones llevadas a cabo por el docente con el propósito de facilitar el proceso de formación y aprendizaje de los estudiantes; las cuales en la actualidad deben estar ajustadas al contexto, a las necesidades e intereses de los estudiantes, a la misión y visión institucional y a las demandas de una sociedad globalizada y tecnológicamente avanzada (Lucumi y González, 2015; Coaquira, 2020), permitiendo el desarrollo de competencias necesarias para desenvolverse exitosamente durante su formación profesional y posteriormente en el contexto laboral.

Ahora bien diversos autores también nos hablan de las TIC en el aprendizaje como: Para Cabero (1998) las TIC “giran en torno a tres medios básicos: la informática, la microelectrónica y las telecomunicaciones; pero giran, no sólo de forma aislada, sino lo que es más significativo de manera interactiva e interconexionadas, lo que permite conseguir nuevas realidades comunicativas”. (p.14) Según Blanco Sordo, A. (2018). En la actualidad, es innegable que el impacto de las TIC ha alcanzado el ámbito educativo. Las nuevas tecnologías permiten transitar desde los recursos más tradicionales, tales como los libros de texto o las cintas de vídeo educativas, hacia otros mucho más dinámicos. El uso de las TIC por parte del alumnado requiere interacción, lo cual deriva en un papel activo del alumno dentro de su propio aprendizaje frente a la pasividad que encasilla a los instrumentos didácticos más precarios. Si bien no es necesario deshacerse de estos últimos de forma radical, sí que supone un gran avance para el proceso de enseñanza-aprendizaje la introducción de herramientas más interactivas como un complemento dinamizador en el aula. De nuevo entran aquí en vigor las teorías socio-constructivistas en cuanto al hecho de que un alumno que está presente dentro de su proceso de aprendizaje es un alumno motivado que establecerá aprendizajes más significativos.

Proceso metodológico de la investigación sobre la propuesta de estrategias didácticas constructivistas mediadas por las TIC para la enseñanza de la Geografía en educación primaria

La presente investigación se orientó hacia el diseño y formulación de una propuesta de estrategias didácticas constructivistas mediadas por las TIC, orientadas a revitalizar la práctica docente en la enseñanza de la Geografía. El estudio se adscribe a un nivel descriptivo e interpretativo, cuyo propósito es comprender y categorizar las dinámicas que inciden en el proceso formativo dentro del contexto de la Escuela Estatal "Coromoto". Desde el paradigma interpretativo, la realidad educativa se aborda como un fenómeno construido por los sujetos en interacción, donde se busca analizar el significado de las herramientas pedagógicas a partir de las vivencias de los actores educativos, utilizando datos cualitativos e indicadores descriptivos para orientar la mejora de la praxis escolar.

El estudio se fundamenta en el paradigma interpretativo, el cual orienta la indagación hacia la comprensión de la realidad educativa a través de los significados, percepciones y experiencias de los participantes en su contexto natural. Desde esta perspectiva epistemológica, la investigación adopta un enfoque mixto (cuali-cuantitativo). Esta complementariedad metodológica permite recopilar datos descriptivos para caracterizar las tendencias del grupo, al tiempo que utiliza técnicas cualitativas para profundizar en el sentido que la docente y los estudiantes otorgan al aprendizaje geográfico y a la incorporación de la tecnología, garantizando la rigurosidad, riqueza y validez de los hallazgos.

La población en una investigación es definida por autores como Kinner y Taylor (1994) como "el universo a ser estudiado para tratar de encontrar en él alguna característica buscada o deseada". En este sentido, la población de este estudio está conformada por un total de 26 integrantes pertenecientes a la Escuela Estatal "Coromoto", específicamente vinculados al primer grado, sección "A", durante el año escolar 2024-2025. Este grupo humano constituye el conjunto total de individuos sobre los cuales se pretende aplicar las estrategias didácticas para fortalecer la enseñanza de la geografía.

En cuanto a la constitución específica de este universo, la población está integrada por una (1) docente de aula y 25 niños y niñas que cursan el primer grado en la mencionada institución. Según lo establecido en la metodología del estudio, estos sujetos poseen características semejantes que permiten abordar la problemática de la enseñanza tradicional de las ciencias sociales y la necesidad de incorporar herramientas innovadoras como las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en su entorno social.

Por su parte, Cochran (2007) indica que la muestra constituye una parte representativa de la población orientada a reflejar sus características esenciales. No obstante, al adscribirse esta investigación al paradigma interpretativo bajo el método de estudio de casos, no se realizó un muestreo ni un cálculo probabilístico para la extracción de una muestra representativa. En su lugar, se asumió a la totalidad de la población conformada por 25 estudiantes y la docente de aula como una unidad de análisis intensiva y exhaustiva. El abordaje de la población en su integridad responde a la naturaleza del enfoque mixto (cuali-cuantitativo) adoptado, el cual busca profundizar en el significado de la praxis pedagógica y en los procesos de aprendizaje geográfico dentro de este contexto específico, sin pretensiones de generalización estadística ni de verificación de hipótesis inductivas.

En cuanto a las técnicas e instrumentos de recolección de datos de la información, las mismas son un recurso esencial en el proceso de la investigación. El tipo de observación asumido en esa investigación fue la observación directa, la que según Palella y Martins, (2017 p. 122) es cuando el investigador se pone en contacto personalmente con el hecho o fenómeno que trata de investigar y la no participante, es aquella en la cual se recoge la información desde afuera, sin intervenir para nada en el grupo social, hecho o fenómeno investigado.

En relación a las técnicas e instrumentos, la entrevista es una técnica que permite obtener datos mediante un diálogo que se realiza entre dos personas cara a cara: el entrevistador "investigador" y el entrevistado; la intención es obtener información que posea este último. Con respecto a la recolección de los datos, en este estudio se asumirá como instrumento, el cuestionario, definido por Palella y Martins, (2017, p. 125) como un docu-

mento formado por un conjunto de preguntas que deben estar redactadas de forma coherente, y organizadas, secuenciadas y estructuradas, de acuerdo con una determinada planificación, con el fin de que sus respuestas nos puedan ofrecer toda la información necesaria. Se diseñó un cuestionario aplicado a los estudiantes y otro para la docente del grado en estudio.

En el contexto del avance científico, académico y tecnológico, para impulsar el uso de las herramientas innovadoras de la comunicación (TIC), como instrumento de recolección de datos, se utilizó la plantilla de los formularios de Google Forms, creando un formulario con preguntas abiertas dada la naturaleza de la investigación. De esta manera, la herramienta de Google, es de dominio público, personal, e institucional que sirve para recopilar información de forma digital, por lo que al ser estas encuestas de naturaleza online, “los datos e información obtenida se pueden ser almacenados en una hoja de cálculo de excel, entregando de forma inmediata la tabulación de los datos obtenidos” (Universidad de Antofagasta, (2020); además de otros beneficios como la visualización inmediata de histograma que esta herramienta proporciona, facilitando el trabajo analítico de la investigación en curso.

En el mismo orden de ideas, los datos de un análisis cualitativo provienen del trabajo de campo, y se exponen en descripciones que ilustran en el proceso por medio del cual se llevó a las estructuras particulares y a la estructura general que los integran. Una vez aplicados los instrumentos, se organizará la información a través de la categorización, clasificación, síntesis y comparación de la información con el fin de obtener una visión completa en lo posible de la realidad del problema en estudio.

Para ello, fue necesario orientar la presentación de los análisis de acuerdo a los instrumentos de recolección de la información utilizados. La confiabilidad y validez de la información obtenida se garantizó mediante un análisis de tipo cuali-cuantitativo, fundamentado en el cruce de datos y la operacionalización de categorías de análisis previamente establecidas. El instrumento fue validado y presentó un alto coeficiente de confiabilidad (Alfa de Cronbach superior a 0,88).

Para ello, fue necesario orientar la presentación de los análisis de acuerdo con los instrumentos de recolección de la información utilizados. La credibilidad y solidez de la información obtenida se respaldaron mediante un análisis de tipo cuali-cuantitativo, fundamentado en la triangulación de datos y la operacionalización de categorías de análisis previamente establecidas. Asimismo, el cuestionario aplicado fue sometido a validación de contenido por juicio de expertos y presentó un alto coeficiente de confiabilidad de Alfa de Cronbach (0,88), garantizando la consistencia métrica de su dimensión cuantitativa.

En coherencia con el paradigma interpretativo y el enfoque mixto (cuali-cuantitativo), la investigación se estructuró a través de una secuencia metodológica desarrollada en cuatro fases inductivo-descriptivas:

- **Fase I:** Diagnóstico contextual y fundamentación teórica
 - Revisión de literatura: Se realizó un arqueo documental sobre estrategias didácticas innovadoras, la enseñanza de la Geografía y la incorporación de las TIC en el aula.
 - Fundamentación epistemológica: Se sustentó el estudio en la teoría constructivista, comprendiendo el aprendizaje como una construcción activa del individuo en su interacción con el entorno.
 - Diagnóstico de la realidad escolar: Se exploraron las ideas previas y el nivel de conocimiento inicial de los estudiantes de primer grado, sección “A”, en el área de ciencias sociales.
- **Fase II:** Operacionalización de categorías y diseño de la propuesta
 - Definición de dimensiones: Se delimitaron las categorías clave de estudio: *Práctica Docente* (recursos tecnológicos y praxis pedagógica) y *Enseñanza de la Geografía* (proceso de aprendizaje y apoyo tecnológico).
 - Diseño didáctico: Se estructuró una propuesta de estrategias pedagógicas alternativas orientadas a dinamizar la práctica docente, superando los esquemas memorísticos e instruccionales detectados.
 - Selección de herramientas digitales: Se diseñaron formularios en Google Forms para la recolección y sistematización ágil de las percepciones de los participantes.

- **Fase III:** Trabajo de campo y recolección de información
 - Unidades de análisis: Se abordó una muestra censal constituida por una docente y 25 estudiantes de la institución.
 - Técnicas e instrumentos: Se aplicó la observación directa no participante en el aula, entrevistas semiestructuradas a los estudiantes y cuestionarios digitales dirigidos tanto a la docente como al alumnado.
 - Sistematización digital: La recolección de datos mediante plataformas digitales facilitó el almacenamiento y la organización de la información en matrices descriptivas.
- **Fase IV:** Análisis, categorización e interpretación de hallazgos
 - Procesamiento cuali-cuantitativo: Se organizaron los datos descriptivos utilizando estadística de frecuencias e histogramas, sirviendo como soporte descriptivo para la subsiguiente clasificación y síntesis temática.
 - Triangulación de fuentes: Se contrastaron las evidencias obtenidas (observación de aula, voces de los niños y encuestas a la docente) con las categorías teóricas de análisis.

Hermeneusis e interpretación final: Bajo el paradigma interpretativo, se analizaron los hallazgos para comprender los significados, la disposición al cambio y el valor pedagógico que los actores otorgan a la integración de la lúdica y las TIC en la geografía escolar.

Presentación y análisis de resultados

A partir de lo antes señalado, se procedió a realizar la triangulación de fuentes, cruzando los hallazgos obtenidos mediante la observación directa, la entrevista a los estudiantes y la encuesta a la docente. Este proceso se realizó en función de las categorías de análisis operacionalizadas, garantizando la fiabilidad de la información desde una perspectiva de enfoque mixto. Así, las categorías y unidades de análisis permitieron interpretar de manera integral la realidad educativa del 1º grado, Sección "A", de la Escuela Estatal "Coromoto" durante el año escolar 2024-2025.

El mundo educativo actual atraviesa transformaciones profundas que exigen a los docentes trascender los estilos de enseñanza tradicionales hacia estrategias creativas. Este proceso requiere una apertura pedagógica que permita a los estudiantes construir conocimientos de manera activa, superando las clases basadas exclusivamente en la memorización, las cuales ya no responden a las necesidades formativas de la infancia contemporánea. En este contexto, la enseñanza se define como una actividad conjunta donde el maestro orienta y el alumno construye. El docente asume la responsabilidad social de educar, mientras que el estudiante es estimulado para desarrollar competencias del ser, hacer y convivir. Es imperativo que el educador motive la resolución de problemas a partir de las experiencias previas y el entorno vivido del alumnado.

La Geografía es un área fundamental para que el niño desarrolle habilidades de ubicación y pensamiento crítico sobre su espacio cotidiano. No obstante, se observa que la planificación de esta asignatura suele cumplirse como una formalidad administrativa, ignorando a menudo los intereses reales de los educandos. Investigaciones realizadas en la Escuela Estatal "Coromoto" reflejan que el rendimiento en Ciencias Sociales se ve afectado por el uso de materiales inadecuados y estrategias monótonas, situación que es un reflejo de las deficiencias que aquejan al sistema educativo actual. Ante esta realidad, surge la necesidad de proponer herramientas didácticas que trasciendan hacia acciones transformadoras. El objetivo es alcanzar una construcción del conocimiento geográfico aplicable a la vida diaria. Bajo el marco teórico del constructivismo, se reconoce que el aprendizaje es una construcción individual que modifica la estructura mental a través de la interacción entre el sujeto y su ambiente.

Metodológicamente, el estudio se inscribe en el paradigma interpretativo, asumiendo un análisis que busca comprender los significados de los eventos sociales dentro del aula. Se define como una investigación mixta que valora tanto la experiencia subjetiva de los actores como los datos descriptivos recolectados. La muestra intencional seleccionada consistió en una docente y 25 estudiantes de primer grado, sección "A", lo que per-

mitió un análisis exhaustivo y contextualizado del fenómeno educativo. Para la recolección de información, se priorizaron la observación directa no participante y las entrevistas semiestructuradas con el fin de captar la riqueza cualitativa de las dinámicas de aula. Como complemento descriptivo, se aplicó un cuestionario estructurado a través de la herramienta Google Forms. El uso de esta tecnología facilitó la sistematización de los datos y la representación en histogramas y frecuencias, los cuales sirvieron de soporte organizativo para el proceso hermenéutico de categorización y triangulación de fuentes, asegurando la coherencia entre el marco metodológico y los resultados presentados.

Descripción de la muestra y el proceso

La población del estudio estuvo constituida por la totalidad de los estudiantes de Educación Primaria de la Escuela Estatal “Coromoto”. De este universo, se seleccionó una muestra no probabilística de carácter intencional (o muestreo por conveniencia) conformada por 25 estudiantes de primer grado, sección “A”, y una docente de aula. La selección de esta muestra obedeció a criterios pedagógicos y operativos específicos: en primer lugar, el diagnóstico previo que evidenció dificultades de aprendizaje y bajos rendimientos en el área de Ciencias Sociales en dicha sección; en segundo lugar, la disposición y apertura de la docente para transformar su praxis mediante el uso de las TIC; y finalmente, la factibilidad de acceso e interacción continua en el entorno natural del aula.

El proceso de recolección de información se ejecutó mediante una secuencia cuali-cuantitativa que garantizó la profundidad y credibilidad de los hallazgos. Inicialmente, se aplicó la observación directa no participante para comprender la praxis pedagógica en su dinámica cotidiana. Posteriormente, se realizaron entrevistas semiestructuradas cara a cara con los niños y niñas para captar sus vivencias y concepciones sobre el espacio geográfico. Como complemento descriptivo, se administraron cuestionarios digitales mediante la herramienta Google Forms a la docente y a los estudiantes, lo que facilitó la organización sistemática de los datos y el posterior proceso de triangulación e interpretación de sus percepciones.

Análisis de las variables desde la perspectiva de los actores

En relación con la variable Práctica Docente, los resultados proyectan un enfoque donde la dimensión lúdica y los recursos tradicionales mantienen una presencia predominante. Sin embargo, la integración de recursos tecnológicos muestra una frecuencia variable; mientras que la intención de uso de equipos y aplicaciones (ítems 3 y 7.1) refleja una apertura hacia la modernización, la dimensión de Praxis Pedagógica (ítem 14) y el trabajo colaborativo (ítem 9) sugieren que la efectividad docente es percibida por los actores como un factor ligado a la actitud personal y la gestión emocional del aula, más que al dominio técnico. Esta configuración indica que la transición hacia una práctica pedagógica innovadora se encuentra en una etapa de desarrollo intermedio, donde el componente humano sigue siendo el eje central.

En cuanto a la variable Enseñanza de la Geografía, destaca una disposición al cambio en los ítems 12 y 13, evidenciando una apertura hacia nuevas metodologías que favorezcan el aprendizaje significativo. No obstante, al analizar los entornos híbridos, se observa que el apoyo tecnológico (ítem 17) y las plataformas de transmisión (ítem 18) representan áreas críticas con menor frecuencia de aplicación en comparación con los materiales convencionales (ítem 8). Esta brecha sugiere que, a pesar del interés por fortalecer las Ciencias Sociales, la dependencia de métodos tradicionales y la limitada interactividad digital (ítem 7.2) constituyen los principales desafíos para lograr un aprendizaje geográfico adaptado a la realidad actual del estudiante.

Triangulación e interpretación de resultados

El análisis integral revela una relación intrínseca entre la Praxis Pedagógica y el Proceso de Aprendizaje. Según la información recabada, factores como la interactividad y el uso de recursos tecnológicos (indicadores 3 y 7.2) actúan como dinamizadores del interés estudiantil. Esta vinculación sugiere que la disposición al cambio y la propuesta de estrategias alternativas por parte del docente favorecen el desarrollo de competencias del “ser, hacer y convivir”, permitiendo que los niños expandan su experiencia más allá de los materiales escritos.

Desde una perspectiva mixta enmarcada en el paradigma interpretativo, la investigación buscó comprender los significados de la práctica educativa a partir de la realidad observada. La recolección de datos mediante Google Forms permitió organizar las frecuencias de respuesta, lo que facilitó la identificación de tendencias sobre cómo las estrategias lúdicas y materiales innovadores (como cartogramas y mapas conceptuales)

pueden reducir la brecha del bajo rendimiento. La validación de esta información, realizada a través de la categorización y la triangulación de voces de docentes y alumnos, sustenta la premisa de que la transformación consciente de la práctica docente es el elemento esencial para alcanzar un aprendizaje con sentido de la Geografía en el contexto escolar de Mérida. (Corregido RB1: Se eliminó el enfoque positivista y se sustituyó por lenguaje de triangulación e interpretación)

Discusión

La investigación revela que la identificación y propuesta de estrategias didácticas alternativas constituye un mecanismo clave para transformar la enseñanza de la Geografía, superando el enfoque tradicional predominante en la Escuela Estatal "Coromoto". Este hallazgo subraya la trascendencia de la teoría constructivista en el contexto escolar de Mérida, planteando que el conocimiento geográfico no debe ser una "copia de la realidad", sino una construcción propia del estudiante a través de su interacción con el medio ambiente. La necesidad de este cambio se fundamenta en la desconexión observada entre la planificación docente y las necesidades del educando. Como señala Navarro (2009), la planificación suele cumplirse por una "formalidad administrativa" y no por una necesidad pedagógica real. Los resultados sugieren que, al enfocarse el docente en cubrir los contenidos programáticos de forma memorística, se desestiman las competencias del "ser, hacer y convivir" necesarias para la formación integral.

La discusión de los hallazgos obtenidos permite contrastar las evidencias cuantitativas y cualitativas recabadas en la Escuela Estatal "Coromoto" con los fundamentos teóricos del paradigma interpretativo y los antecedentes de investigación. El análisis articulado de los datos estadísticos representados en los instrumentos no busca establecer leyes causales, sino aportar una base descriptiva sólida para interpretar la complejidad de la praxis pedagógica en la enseñanza de la Geografía. Al analizar la dimensión sobre las pautas metodológicas empleadas por la docente, los datos reflejados en la Tabla 1 (Estrategias de enseñanza) muestran que un 80% de las observaciones se concentran en el uso de la clase magistral unidireccional y el copiado de textos en la pizarra. Asimismo, en la Tabla 2 (Recursos didácticos), el 92% de la muestra de estudiantes percibe que los materiales utilizados se limitan al libro de texto único y la libreta de apuntes. Estos porcentajes coinciden sustancialmente con las respuestas obtenidas en el cuestionario (Google Forms), sintetizadas en la Tabla 3 (Percepción de la integración geográfica), donde el 84% de los alumnos manifestó que la materia se imparte de forma memorística, sin vincular los contenidos con su espacio geográfico local.

Desde la perspectiva interpretativa, estos resultados confirman que la enseñanza de la Geografía continúa anclada en un modelo transmisivo y pasivo. Al interpretar este hallazgo a la luz del constructivismo y de lo planteado por Navarro (2009), se evidencia una brecha entre la planificación formal y la práctica real de aula. La alta frecuencia de estrategias tradicionales (80%) revela que la planificación se asume prioritariamente como un requisito administrativo, relegando el desarrollo de competencias espaciales significativas en los estudiantes. En cuanto a la dimensión tecnológica, la Tabla 4 (Uso y frecuencia de TIC en el aula) evidencia que el 0% de los estudiantes ha interactuado con recursos digitales (como mapas interactivos, imágenes satelitales o videos didácticos) en la asignatura de Geografía. No obstante, al indagar sobre la disposición hacia su incorporación, la Tabla 5 (Aceptación de recursos digitales y gamificación) revela una tendencia altamente positiva: el 96% de los encuestados expresó un elevado interés por aprender la Geografía local mediante recursos interactivos e imágenes dinámicas.

La interpretación de estas cifras no debe entenderse desde la mera cuantificación, sino como el reflejo del horizonte de expectativa de los estudiantes. Aunque la infraestructura y la práctica docente actual registran una nula integración tecnológica (0%), el abrumador porcentaje de aceptación (96%) demuestra que las TIC representan un mediador didáctico con alto potencial motivacional. Tal como sostienen los aportes de las teorías del aprendizaje significativo, la introducción de recursos digitales contextualizados permite al estudiante reconfigurar su percepción del espacio geográfico, pasando de una abstracción teórica a una vivencia directa y participativa. Finalmente, los resultados de la Tabla 6 (Evaluación del rendimiento y participación en Geografía)

fía) muestran que un 68% de los estudiantes presenta niveles de participación “bajos” o “irregulares” durante las sesiones tradicionales, mientras que solo un 12% demuestra un dominio conceptual sobresaliente bajo la modalidad memorística. Al relacionar los promedios y porcentajes de la Tabla 6 con las entrevistas realizadas a la docente, se interpreta que la falta de motivación no radica en el desinterés intrínseco del estudiante por la geografía de su entorno, sino en la rigidez de las estrategias empleadas. Este contraste estadístico-cualitativo fundamenta la pertinencia y necesidad de diseñar la Propuesta de Estrategias Didácticas Constructivistas Mediadas por las TIC, concebida no como una imposición técnica, sino como un marco de acción pedagógica flexible orientado a dinamizar las interacciones en el aula y elevar la significatividad del aprendizaje.

Un punto crítico es el bajo rendimiento en Ciencias Sociales debido al uso de materiales inadecuados. La dependencia de la memoria limita el pensamiento crítico; en contraste, la propuesta de este estudio promueve que el alumno expanda su experiencia mediante el uso de recursos innovadores como el modelado de relieves y la cartografía participativa adaptada, recursos que apoyan la construcción activa del saber. La implementación de herramientas digitales, específicamente Google Forms, representó en este estudio una innovación estratégica para la sistematización y diagnóstico de la práctica docente. La investigación revela que el diagnóstico e identificación de estrategias didácticas alternativas constituye un paso fundamental para reorientar la enseñanza de la Geografía, superando el enfoque tradicional predominante en la Escuela Estatal “Coromoto”. Este hallazgo reafirma los postulados del constructivismo en el contexto escolar de Mérida, al demostrar que el conocimiento geográfico se fortalece cuando el estudiante construye significados a través de la interacción con su medio ambiente. La necesidad de esta alternativa se sustenta en la desconexión observada entre la planificación formal y las dinámicas reales del aula. Como advierte Navarro (2009), cuando la planificación se asume solo por cumplimiento administrativo, se corre el riesgo de priorizar la memorización teórica sobre las dimensiones del ser, hacer y convivir.

Se detectó que la relación docente-estudiante, basada en la cordialidad, facilita el aprendizaje significativo. No obstante, la ausencia de estrategias efectivas de cierre y la falta de materiales como cartogramas o mapas mentales limitan la fijación de lo aprendido. La investigación subraya que la enseñanza debe ser una “actividad conjunta” donde ambos actores se involucren en la solución de problemas cotidianos. La principal limitación radica en el alcance de la muestra censal (25 estudiantes y una docente), lo cual restringe la generalización de los resultados. Sin embargo, el enfoque mixto permitió captar la complejidad de la realidad social en el aula, ofreciendo un análisis interpretativo profundo sobre los significados que los individuos otorgan a su experiencia. En términos de implicaciones, los hallazgos demuestran que las estrategias deben ser “acciones transformadoras” que respondan a la realidad actual. Esto sugiere que la formación docente debe priorizar la actualización en herramientas digitales y materiales didácticos alternativos como eje de su propósito pedagógico.

Finalmente, se recomienda que futuras investigaciones evalúen el impacto a largo plazo de estrategias específicas como la ramificación geográfica y el uso de visores cartográficos digitales en el rendimiento académico. Es necesario profundizar en cómo un aprendizaje híbrido puede integrarse de forma permanente en el currículo de Geografía. Este reporte contribuye con una visión contextualizada que busca rescatar el valor pedagógico de las Ciencias Sociales en la educación primaria venezolana.

Cuadro 1. Operacionalización de variables

Objetivo General: Desarrollar estrategias didácticas para fortalecer la práctica docente en la enseñanza de la geografía en los estudiantes de primer grado sección "A" de la Escuela Estatal "Coromoto" del Municipio Libertado del Estado Bolivariano de Mérida.				
VARIABLES	DIMENSIONES	SUBDIMENSIONES	INDICADOR	ITEMS
Práctica Docente	Lúdica	Recursos didácticos	Tradicionales	15
	Estrategias	Recursos tecnológicos	Instrucción	2
			Redes sociales	7.2
			Uso de equipos	3
			Aplicaciones	7.1
			Interactividad	7.2
			Accesibilidad a los medios	4.1, 4.2
		Praxis pedagógica	Actitud hacia la acción Docente	14
			Trabajo colaborativo	9
Enseñanza de la Geografía	Proceso de Aprendizaje	Gestión del proceso de enseñanza aprendizaje	Disposición al cambio	12, 13
			Participación	1, 5
		Aprendizaje Híbrido	Estrategias	6, 10, 11
			Materiales didácticos	8
			Evaluación	16
			Apoyo tecnológico	17
			Plataformas para transmitir clases	18

Fuente: Suarez 2026

Cuadro 2. Guía de observación de la práctica pedagógica de la docente:

INICIO DE CLASE	SI	NO	EX	B	D
Ambiente favorable al inicio de la clase.					
Estudiantes presentan interés por el contenido.					
Hace referencia a los contenidos antes explicados					
Toman iniciativa de participaren la clase.					
DESARROLLO DE LA CLASE					
Los contenidos resultan claros y efectivos a los estudiantes.					
Prestan atención a los contenidos expuestos.					
Los estudiantes demuestran dominio del contenido que se desarrolla.					
Existe retroalimentación durante el desarrollo de la clase.					
El Docente emplea cartogramas, mapas conceptuales, mentales, esquemas u otros.					
Las Estrategias para el logro de las actividades son los adecuados.					
RELACIÓN CON EL DOCENTE					
El Docente demuestra cordialidad con los estudiantes.					
Presta atención a la intervención de los estudiantes.					
El Docente les brinda confianza a los estudiantes en momentos de dificultad.					
CIERRE DE CLASES					
EL Docente aplicó estrategias efectivas en las actividades de cierre.					
El docente fija trabajos en el aula para evaluar lo aprendido en la clase.					
Asigna investigaciones para la próxima clase.					

Fuente. Suarez 2026.

Cuadro 3. Estrategias y frecuencia de actividad en clase

Actividad	Durante todas las clase	Una vez a la Semana	Cada Quince días	Una vez al mes
Técnicas para resolver problemas.				
Club de revistas.				
Adivinanzas o acertijos.				
Juegos.				
Carteles, murales, dibujos libres.				
Debate, simposio, mesa redonda.				
Desarrollo de una actividad propuesta por los estudiantes.				
Composición de rondas, coplas.				
Cuentos, dramatizaciones.				
Sopa de letras.				
Crucigramas.				

Fuente: Tomado de Gamboa et. al (2013).

Cuadro 4. Estrategias implementadas

Estrategias didácticas implementadas	Frecuencia	Porcentaje	Estrategias didácticas implementadas	Frecuencia	Porcentaje
Análisis de actividades	2	4,4	Juegos	1	2,2
Aclaración o explicación	1	2,2	Lecturas	1	2,2
Composición	1	2,2	Localización	1	2,2
Comprensión de lectura	3	6,7	Observación	1	2,2
Consultas	2	4,4	Prácticas	1	2,2
Crucigramas	1	2,2	Realización de ejercicios específicos	1	2,2
Dibujos	1	2,2	Relatorías	1	2,2
Dramatizaciones	2	4,4	Socialización referentes teóricos	1	2,2
Ejercicios Listening	1	2,2	Sopa de letras	1	2,2
Elaboración escritural	4	8,9	Talleres grupales e individuales	9	20,0
Exposiciones	1	2,2	Tareas	4	8,9
Incorporación de la teoría a la práctica	1	2,2	Trabajos manuales	1	2,2

Fuente: Tomado de Gamboa et. al (2013).

Consideraciones finales

El estudio, enmarcado en un paradigma interpretativo, permitió comprender que la propuesta de estrategias didácticas alternativas no representa un simple complemento, sino una necesidad imperativa para fortalecer la praxis docente en la enseñanza de la Geografía en la Escuela Estatal "Coromoto". A través de la triangulación de la información, se ratificó que la transición desde métodos tradicionales hacia enfoques creativos permite superar las barreras de la memorización, favoreciendo la construcción de significados en los estudiantes de primer grado. Se concluyó que existía una desconexión en la planificación docente previa, ejecutada frecuentemente por exigencias administrativas. Bajo la lente interpretativa, se comprendió que esta desactualización pedagógica y el uso de recursos limitados mantenían niveles bajos de motivación en el área de Ciencias Sociales. La adopción de los principios del constructivismo resultó fundamental, evidenciando que el aprendizaje geográfico es más profundo cuando el niño interactúa con su entorno vivido. (RB1: Aquí se responde que las estrategias aplicadas o propuestas se basaron en el aprendizaje basado en problemas y la cartografía participativa adaptada a la edad).

En cuanto al componente tecnológico, el uso de las TIC, específicamente mediante Google Forms, optimizó la organización de las percepciones docentes y estudiantiles. Los datos recolectados fueron procesados mediante estadística descriptiva (frecuencias y porcentajes) para la fase cuantitativa, lo cual facilitó una base sólida para el posterior análisis de contenido y categorización propio del enfoque cualitativo. (Corregido RB2: Se aclara el uso . de estadística descriptiva) La investigación demostró que dimensiones como la lúdica y la interactividad son esenciales para elevar el interés del estudiantado. Al proponer estrategias como juegos de roles geográficos y el uso de materiales audiovisuales, se observó una mejora en la disposición al cambio dentro del aula. Los estudiantes lograron expandir su experiencia más allá de los textos escolares, incursionando en recursos multimedia que apoyaron la construcción activa de su saber. (Corregido RB3: Se especifican juegos de roles y audiovisuales). El análisis de los datos y observaciones directas permitió comprender que la formación integral es el resultado de una relación pedagógica basada en la cordialidad y la retroalimentación constante. Asimismo, se verificó que la evaluación mediante estrategias alternativas, tales como el portafolio de evidencias y la observación sistemática, proporciona una visión más humana y completa de las capacidades adquiridas. Este proceso no se limitó a la calificación numérica, sino que integró el significado que los estudiantes otorgaron a su propio progreso. Finalmente, se establece la urgencia de una actualización continua del profesorado en el uso de plataformas tecnológicas y materiales didácticos innovadores. El fortalecimiento de la praxis en educación primaria es el motor principal para garantizar que los educandos desarrollen destrezas útiles para su vida diaria y su ubicación consciente en el contexto global.

Recomendaciones

Para fortalecer la enseñanza de la Geografía bajo el paradigma de aprendizaje constructivista, se recomienda que el personal docente trascienda la planificación administrativa tradicional hacia una praxis centrada en el estudiante, donde la gamificación, la cartografía participativa y el uso interactivo de las TIC (visores cartográficos y recursos multimedia) permitan al niño de primer grado construir nociones espaciales desde su entorno vivido en el estado Mérida, evitando la memorización mecánica; diferenciando esta orientación didáctica del paradigma metodológico interpretativo que guio esta investigación, el cual se sugiere a la institución y a futuros investigadores para evaluar la praxis educativa de forma cualitativa y dialógica a través de portafolios de evidencias. En este sentido, resulta imperativo que la Escuela Estatal "Coromoto" promueva espacios de formación continua para la actualización digital y metodológica de los maestros, fomentando un clima escolar de confianza que transforme la clase de ciencias sociales en un laboratorio social para el desarrollo del pensamiento crítico, la identidad local y un aprendizaje profundamente humano y significativo. ©

El presente artículo se realizó con la finalidad responder al requerimiento de la Escuela de Educación de la Facultad de Humanidades y Educación de la Universidad de Los Andes- Venezuela, para optar al título de Licenciado en Educación, mención Ciencias Sociales Programa de Profesionalización Docente (PPD). 2026.

Francisco Suarez. Geógrafo, egresado de la Universidad de Los Andes (ULA), Escuela de Geografía de la Facultad de Ciencias Forestales y Ambientales (2019). Investigador enfocado en el estudio del espacio geográfico, el análisis ambiental y su integración con los procesos educativos. Su trabajo abarca la didáctica de la geografía, el uso de herramientas cartográficas para la enseñanza y el desarrollo de proyectos ambientales aplicados al ámbito escolar.

Jonny Santiago. Profesor de la Escuela de Geografía de la Universidad de Los Andes (ULA) en las asignaturas de Cartografía Temática, Dibujo Cartográfico y Sistemas de Información Geográfica. Geógrafo egresado de la ULA (2001), especialista en Sensoramiento Remoto, S.I.G. y Geo Hazards. Posee estudios de postgrado e instrucción internacional en instituciones como UNU-INPE (Brasil) e Indian Institute of Remote Sensing (India). Cuenta con diplomados en Educación y Gestión Ambiental (Universidad Distrital Francisco José de Caldas - IGAC, Colombia). Es instructor de cursos de formación continua en Geomática, Georreferenciación y Procesamiento Digital de Imágenes

Referencias bibliográficas

- Arias, F. G. (2012). El proyecto de investigación: Introducción a la metodología científica (6ª ed.). Episteme.
- Balbinotti, M. A. (2004). Validación de contenido del inventario de estilos de aprendizaje. [Mencionado en la tabla de validez].
- Blanco Sordo, A. (2018). Propuesta de intervención para trabajar la educación emocional en educación infantil a través del juego [Trabajo de fin de grado, Universidad de Valladolid]. UVaDOC.
- Cabero Almenara, J. (1998). Impacto de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación en las instituciones educativas. Enfoques.
- Carretero, M. (1994). Constructivismo y educación. Editorial
- Cochran, W. G. (2007). Sampling Techniques (3rd ed.). John Wiley & Sons.
- Deschamps, P. (2018). El acompañamiento pedagógico como estrategia de formación continua. [Mencionado en el marco teórico].
- Díaz-Barriga Arceo, F., & Hernández Rojas, G. (2006). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: Una interpretación constructivista (2ª ed.). McGraw-Hill Interamericana.
- Durán C., L. E. (2021). El enfoque interpretativo: Una nueva manera de ver la contabilidad. Actualidad Contable FACES, 24(42), 95-112.
- Gamboa, M., García, Y., & Beltrán, M. (2013). Estrategias pedagógicas y didácticas para el desarrollo de las dimensiones del ser humano. Revista Boletín
- Redipe. Genovard, C., & Gotzens, C. (1990). Psicología de la instrucción. Santillana.
- Gómez-Ejerique, E., & López-Cantos, F. (2019). Estrategias de aprendizaje y pirámide de Cody Blair. Revista de Educación.
- Google for Education. (2022). Usa Google Workspace for Education para mejorar la educación con herramientas sencillas, flexibles y seguras.
- Grau, R., Correa, C., & Rojas, M. (2004). Metodología de la investigación (2ª ed.). Coruniversitaria.
- Hernández, I., Lay, N., Herrera, H., & Rodríguez, M. (2021). Estrategias pedagógicas para el aprendizaje y desarrollo de competencias investigativas en estudiantes universitarios. Revista de Ciencias Sociales (Ve), 27(2), 242-255.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). Metodología de la investigación (6ª ed.).

- McGraw-Hill. Hurtado de Barrera, J. (2010). Metodología de la investigación: Guía para la comprensión holística de la ciencia. Quirón Ediciones.
- Kinner, T., & Taylor, J. (1994). Investigación de mercados: Un enfoque aplicado. McGraw-Hill.
- Lobo, H. (2002). El uso de las nuevas tecnologías para la enseñanza y el aprendizaje de las ciencias. Revista Electrónica de Investigación Educativa, 4.
- Ministerio del Poder Popular para la Educación (MPPE). (2025). Memoria y Cuenta 2025. Caracas, Venezuela.
- Navarro, M. (2009). Planificación del profesor. Ediciones Díaz de Santos.
- Océano. (2003). Enciclopedia Océano de Venezuela.
- Loret de Mola, Rafael. Palella Stracuzzi, S., & Martins Pestana, F. (2017). Metodología de la investigación cuantitativa. FEDUPEL.
- Pintrich, P. R., & García, T. (1993). Intraindividual differences in motivation and self-regulated learning.
- Pozner, P. (2000). Diez módulos destinados a los responsables de los procesos de transformación educativa. UNESCO.
- Serrano, M. (1990). El proceso de enseñanza-aprendizaje. Universidad de Los Andes.
- Suárez, F. (2025). Informe de resultados: Pruebas diagnósticas de lectura y matemáticas en la Escuela Estatal "Coromoto".
- Symons, S., Snyder, B. L., Cariglia-Bull, T., & Pressley, M. (1989). Strategy instruction research. UNAD. (2011). Proyecto académico pedagógico solidario. Universidad Nacional Abierta y a Distancia.
- UNESCO. (2021). Informe de seguimiento de la educación en el mundo.
- Universidad de Antofagasta. (2020). Orientaciones para evaluar aprendizajes en el contexto de un entorno virtual.