



**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA
DE MÉXICO**

FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES

ARAGÓN

**COMPARACIONES: UNA ESTRATEGIA
ALTERNATIVA DE ENSEÑANZA PARA LA MATERIA
DE GEOGRAFÍA DE SEXTO GRADO DE PRIMARIA**

T E S I S

**QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADO EN PEDAGOGIA**

P R E S E N T A N :

**LEGORRETA PEDRAZA EVELIA
RUIZ BONILLA SANDRA MARINA**

**ASESOR:
DR. JESÚS ESCAMILLA SALAZAR.**

SAN JUAN DE ARAGÓN, EDO. DE MÉXICO

MAYO 2007





Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

No se sabe por qué algunos hombres y mujeres se marchitan mientras que otros permanecen vitales hasta el final de sus días. Es posible que marchitarse no sea la palabra adecuada. Quizá debería decir que mucha gente, en algún punto del camino, deja de aprender y de crecer.

John Gardner

**AGRADECIMIENTOS
EVELIA.**

SEÑOR:

No se tu nombre, nunca he visto tu rostro y sin embargo durante todos los días de mi vida he sentido como me has tomado con tu mano llena de amor, guiándome y mostrándome el camino a seguir, te doy las gracias por amarme tanto, pues todos mis logros, lo que soy, y lo que tengo te lo debo a ti.

MAMÁ:

Gracias por darme la vida, pues sin ella, no podría haber vivido esta experiencia tan maravillosa. Te quiero mamá.

EVELIA Y RICARDO:

Amados hijos, este éxito también les pertenece pues siempre estuvieron pendiente de los avances, necesidades, cansancio y angustias que se iban presentando. Gracias por su apoyo, cariño y comprensión.

BENNY Y PAO:

Mis preciosos nietos, este logro también les pertenece, ya que me privé un tiempo de su alegría, inocencia y ternura, sin embargo aunque no podía disfrutarlos, mis pensamientos y charlas siempre eran en torno a ustedes. Con todo mi amor.

IGNACIO, FEDERICO, PEDRO Y LEONOR.

Queridos hermanos, Gracias por todo su apoyo, cariño y comprensión.

ARTURO, ROSA MARÍA, JOSÉ LUIS y DR. JUAN I. CUADROS LEÓN †

Aunque ya no disfruto de su presencia, siempre me inspiran, acompañan e impulsan para superar barreras y seguir avanzando. Gracias.

SANDRA:

Cuando iniciamos esta maravillosa aventura, nos convertimos en héroes, porque es un esfuerzo que no todo el mundo intenta. Gracias por tu amistad

A TODOS MIS MAESTROS

Que me enseñaron a aferrarme a lo desconocido para aprender más.

DR. JESÚS ESCAMILLA SALAZAR

Por darme de su valioso tiempo y experiencia, para la realización de este trabajo. Gracias.

**AGRADECIMIENTOS.
SANDRA**

SEÑOR:

Por permitirme llegar a este momento después de tanto tiempo y esfuerzo, por dejarme ver la luz cada día y hacerme sentir que siempre hay nuevas oportunidades para llegar a nuestras metas, por darme la fortaleza para culminar este proyecto, por poner gente tan linda a mi lado, en especial a Eve, que como dice ella confirmo que tú nos quieres mucho.

DR. JUAN CUADROS LEÓN †:

Por creer y confiarnos algo tan suyo, donde quiera que este. Gracias.

ULI:

En especial quiero agradecerte el apoyo en todos los sentidos porque siempre has estado junto a mí, porque cuando he estado a punto de rendirme estas ahí para impulsarme nuevamente, este triunfo también es tuyo, no olvides que te amo y que eres mi persona favorita y ahora te toca a ti. Por todo gracias.

BEBITO (A):

Esto es para ti, porque desde que supe de tu existencia has cambiado mi vida de la mejor manera y en estos cuatro meses te ha tocado trabajar a mi lado y darme una razón más grande para terminar, aún no te conozco pero te amo porque eres un angelito que viene a iluminar nuestras vidas.

MAMÁ:

Esto también es para ti en primer lugar por darme la vida y estar al pendiente de cada uno de mis pasos, por creer siempre en mis capacidades por quererme tanto y estar hasta cuando debes descansar y pensar en ti. Te quiero mucho.

PAPÁ:

Gracias por confiar en cada una de mis capacidades, por no dejar que mis proyectos se queden a la mitad y enseñarme el valor de la responsabilidad y el esfuerzo, te admiro cada día más y este gran logro es también gracias a ti. Te quiero mucho.

JUAN, ANGIE, EMMANUEL Y PATY:

Esto también es para ustedes, porque siempre han apoyado cada una de mis decisiones, porque hemos vivido muy buenos momentos y los que aún nos faltan, por las porras, los ánimos pero sobre todo por ser mis hermanos. Con mucho amor para ustedes.

GABY, MARCO Y JAQUELIN:

Con mucho cariño este trabajo también va dedicado para cada uno de ustedes porque ahora ya son parte de mi familia.

EVE:

No se como expresarte lo agradecida que estoy con el destino por haberte puesto en mi camino, fueron tantos momentos de alegrías, esfuerzos, chistes, trabajos y miles de anécdotas; pero lo más importante es que pude conocer a una verdadera amiga, gracias por tus consejos, jalones de orejas, pero sobre todo gracias por dejarme entrar a tu vida para conocer a una excelente persona, madre y profesional. Te quiero mucho.

EVE Y RICARDO:

Aunque no tuve mucho trato con ustedes gracias por las buenas vibras e interés para nuestro trabajo, son unos buenos hijos y como no serlo con la excelente madre que Dios les ha dado. Infinitamente gracias.

DR. JESÚS ESCAMILLA SALAZAR:

No tengo más que palabras de agradecimiento hacia su persona, por apoyar este proceso, por dejar que cada día me enamorara más de la carrera, por cuidar cada detalle, por eso y más, mil gracias. Con sincera admiración.

A TODOS MIS MAESTROS Y COMPAÑEROS:

Porque de cada uno de ustedes aprendí algo que me ayudó a crecer personal y profesionalmente. Gracias.

INDICE.

INTRODUCCIÓN.

CAPITULO I. La pedagogía ante la enseñanza de la geografía.

- 1.1 La pedagogía como mediadora ante la enseñanza de la geografía. **2**
- 1.2 La didáctica como metodología pedagógica para la enseñanza de la geografía. **9**
- 1.3 El pedagogo como colaborador en la problemática de la enseñanza de la geografía. **21**

CAPITULO II. La geografía como asignatura en la educación primaria.

- 2.1. La enseñanza de la geografía en la actualidad. **36**
- 2.2. La enseñanza de la geografía en sexto grado en el Colegio San Carlos. **47**
 - 2.2.1 Descripción de la población en sexto grado de primaria. **55**
 - 2.2.2 Percepción de la materia de geografía en los profesores y alumnos de sexto grado. **62**

CAPITULO III. Elementos pedagógicos para elaborar una propuesta educativa como estrategia para la enseñanza de la geografía: COMPARACIONES.

3.1. Fundamentación teórica.	78
3.2. Fundamentación didáctica.	82
3.3. Propuesta alternativa: criterios metodológicos.	88
3.4. Comparaciones (ejercicios)	96
3.5. Evaluación de la propuesta.	108
CONCLUSIONES.	111
ANEXOS.	116
BIBLIOGRAFÍA.. . . .	127

INTRODUCCIÓN.

El presente trabajo de investigación pedagógica, muestra una serie de cuestiones que justifican y fundamentan una problemática: El bajo aprovechamiento en la materia de geografía de los alumnos de sexto grado de primaria en el Colegio San Carlos. Como muestra de lo anterior consideramos datos extraordinarios, como son las evaluaciones diagnósticas, bimestrales y la evaluación de Olimpiada del Conocimiento (ciclo escolar 2005-2006). Y por lo tanto, tiene como finalidad proponer una estrategia de enseñanza, que, al implementarse en un espacio educativo repercuta en la dinámica de enseñanza entre profesores y alumnos.

Es por esta problemática, que el objeto de estudio, es la enseñanza de la geografía en alumnos de sexto grado de primaria, detectada en el ámbito en donde actualmente laboramos, así como la necesidad de formación académica de alumnos y profesores, siendo lo educativo un fenómeno inherente a la formación, conectado e interrelacionado con la vivencia del acto de aprender, y sobre todo en las trascendentes decisiones que en ellas subyacen. Es decir, que la formación es ante todo una tarea consustancial en el quehacer pedagógico, y por lo tanto al ser la geografía parte del fenómeno educativo, necesariamente es objeto de estudio de la pedagogía.

La materia de geografía se encuentra inmersa en el Plan y programas oficiales de educación primaria y requiere de la enseñanza de la misma por parte de los docentes aunque estos no estén convencidos ni relacionados con la materia. Ya que por su naturaleza, la geografía hace referencia a información abundante; sin embargo, es conveniente tomar en cuenta que la enseñanza de esta disciplina no pretende la transmisión de datos, lo anterior no significa desechar toda la información, sino asegurar que ésta no sea excesiva o de relevancia secundaria.

“Al enseñar geografía en la escuela primaria se pretende que el niño se apropie de conocimientos y desarrolle habilidades que le permitan comprender el mundo y

*buscar explicaciones a las situaciones que afectan su vida*¹ Entonces, el gran compromiso docente en este campo específico, consiste en lograr que los alumnos sean capaces de involucrarse con la materia para reflexionar y analizar sobre la importancia de la misma. Sin embargo, en este proceso de reflexión, es importante que el alumno se conceptualice como un ser que desea saber y conocer para lograr sus propias verdades, interpretar y relacionarse con el universo, al tiempo que construye un concepto de vida.

Por las observaciones anteriores, el interés pedagógico de la investigación desde la teoría crítica, radica fundamentalmente en la propuesta de las comparaciones como estrategia de enseñanza y apoyo a la práctica docente, que fomente en los alumnos de sexto grado de primaria una racionalidad crítica, responsabilidad, autonomía, interpretación subjetiva, creatividad al abordar los diferentes contenidos y la obtención del conocimiento propuesto en la materia de geografía.

Para la obtención del conocimiento se pueden distinguir cuatro elementos:

- El sujeto que conoce.
- El objeto conocido.
- La operación misma de conocer.
- El resultado obtenido que es la [información](#) recabada acerca del objeto.

Dicho de otra manera: el sujeto se pone en contacto con el objeto y obtiene una [información](#) acerca del mismo. Cuando existe congruencia o adecuación entre el objeto y la representación interna correspondiente, decimos que estamos en posesión de una verdad. Por lo tanto, desde una teoría del conocimiento, las comparaciones serán el puente entre el sujeto (alumno) y el objeto (geografía) para realizar el proceso y obtención del conocimiento.

Por otro lado en la tarea educativa, se necesita reflexión y contraste de opiniones, construir un contexto en el haya elementos nuevos que doten de significados

¹ Libro para el maestro, [Geografía sexto grado](#). (2000)Subsecretaría de educación básica y normal. Dirección general de materiales y métodos educativos. SEP. 2º Edición. Ciclo escolar 2000-2001. México. P. 14.

diferentes a nuestro trabajo y que el objeto de estudio sea una ocasión de aprender a aprender.

Por lo tanto, la metodología desde la cual se abordó el objeto de estudio, es la investigación cualitativa, particularmente la investigación-acción ya que *“en las escuelas analiza las acciones humanas y las situaciones sociales experimentadas por los profesores”*² En la cuál, se utilizaron distintos materiales para la recolección de datos, como son la observación, entrevista y cuestionarios, que contribuyeron a conocer a fondo la problemática y realizar la propuesta pedagógica.

Por lo anterior, en el presente trabajo de investigación titulado “Comparaciones: una estrategia alternativa de enseñanza para la materia de geografía de sexto grado de primaria”, se desarrolla en tres capítulos.

El primero de ellos se denomina: “La pedagogía ante la enseñanza de la geografía”, el cual aborda como marco teórico a la pedagogía crítica que *“fundamenta la posibilidad del cambio individual y social a partir de un proceso educativo basado en la interacción entre iguales”*³, así como la didáctica crítica que *“postula interesantes principios para estudiar las prácticas educativas, tanto en el ámbito de lo manifiesto, lo latente y lo oculto, entre lo objetivo y lo subjetivo que se manifiesta en el interior de las aulas, la relación interdependiente de la metodología de los contenidos curriculares de enseñanza, la relación entre teoría y práctica, y en la construcción de conocimiento por parte del grupo escolar”*⁴ . Finalmente, en este capítulo se aborda el papel del pedagogo y su intervención en la problemática educativa planteada.

² ELLIOT, John. (1978) La investigación-acción en la educación. Madrid. Ed. Morata. Cuarta edición. P. 24.

³ AYUSTE, Ana. Flecha, Ramón. López Palma Fernando y Lleras Jordi.(1998) Planteamientos de la pedagogía crítica Comunicar y transformar. Barcelona. Ed. Grao. P. 41.

⁴ ESCAMILLA Salazar, Jesús. La didáctica como disciplina, (mecanograma) documento interno de trabajo para la unidad de conocimiento: Didáctica General I. Lic. En Pedagogía –FES- Aragón semestre 2005-I.

En el segundo capítulo titulado: “Antecedentes de la geografía como asignatura en la educación primaria”, Se trabajan dos apartados, en el primero, se comenta la enseñanza de la geografía en la actualidad, en la cual se retoman algunas reformas hechas a la educación en el sexenio de Carlos Salinas de Gortari, con el Plan de Modernización Educativa y por ende en el Plan y Programas de Estudio de la Secretaria de Educación Pública de 1993. En el segundo apartado del capítulo dos, se presenta un análisis de la enseñanza de la geografía en el Colegio San Carlos, visto desde los fundamentos de la metodología utilizada (investigación-acción educativa) lo cual nos llevó a presentar la propuesta desarrollada en el capítulo tres.

En el capítulo tres, “Elementos pedagógicos para elaborar una propuesta educativa como estrategia para la enseñanza de la geografía: COMPARACIONES” Se realiza la fundamentación teórica, didáctica y los criterios metodológicos para sustentar las comparaciones como propuesta alternativa de enseñanza de la geografía, en donde se retoma el marco teórico desde la pedagogía y didáctica crítica que se abordó en el capítulo uno, y el desarrollo de los ejercicios para llevar a cabo las comparaciones.

Finalmente daremos las conclusiones al trabajo de investigación realizado retomando el porque es importante la forma enseñar la materia de geografía a nivel primaria. Deseamos también mencionar que el presente trabajo constituye un proceso de conocimiento no acabado, ya que puede ser ampliado o modificado según las necesidades y circunstancias en que se presente una problemática.

CAPÍTULO 1

**LA PEDAGOGÍA FUNDAMENTO
PARA LA ENSEÑANZA DE LA
GEOGRAFÍA**

1.1. LA PEDAGOGÍA COMO MEDIADORA ANTE LA ENSEÑANZA DE LA GEOGRAFÍA

En este capítulo se plantea como sustento teórico a la pedagogía y la didáctica crítica, como fundamento de la investigación para la realización de la propuesta educativa, planteada desde los actuales enfoques de Plan y programas de estudio, específicamente, en la materia de geografía a nivel primaria, ya que, recuperar los fines de la educación y reconstruir el tejido social que ponga freno a los intereses individuales, deben ser los objetivos fundamentales de una educación en la cual sean responsables no solamente la escuela, el maestro y los directivos, sino también la familia y el entorno social.

Una preocupación predominante se advierte hoy en casi todos los países del mundo: favorecer la enseñanza mejorando los modelos didácticos, la cualificación, la formación inicial y permanente de profesores, la función directiva, la investigación pedagógica, la orientación profesional y personal, la evaluación, la innovación y todo lo que pueda contribuir a una educación más satisfactoria para todos, involucrando a todos los actores que participan en el hecho educativo. La calidad de la educación¹ parece hallarse en el núcleo mismo de la renovación de la enseñanza primaria, situada en la base del sistema educativo formal. Se aprecia, en general una renovación pedagógica que aparece en los proyectos reformadores de países de muy diversos contextos políticos, sociales y culturales.

Ante esta situación y tomando en consideración que *“la educación es una forma de intervención en el mundo. Intervención que más allá del conocimiento de los contenidos, bien o mal enseñados y/o aprendidos, implica tanto el esfuerzo de reproducción de la ideología dominante como su desenmascaramiento. La*

¹ DIAZ BARRIGA, Frida. (2006). Enseñanza situada. Vínculo entre la escuela y la vida. Ed. Mc Graw Hill. México. P. 21.

Para Frida Díaz Barriga, la educación de calidad será la que provea apoyos al alumno o lo faculte para convertirse en una persona cada vez más inteligente y autónoma con respecto de la dirección de su vida y de su compromiso de actuación en la sociedad en la que vive.

*educación nunca fue, es o puede ser neutra, ya que sería un error decretarla como tarea solamente reproductora de la ideología dominante, como es un error tomarla como una fuerza reveladora de la realidad, que actúa libremente, sin obstáculos ni duras dificultades. Errores que implican directamente visiones defectuosas de la historia y de la conciencia*² Ante el comentario de Freire, es fundamental el diagnóstico de los principales problemas de la educación en nuestro país, así como la generación de propuestas para un proyecto alternativo de educación y para la superación de los problemas concretos a los cuales nos enfrentamos, tomando una postura ante las problemáticas que como pedagogos y docentes vivimos día a día.

La educación nunca se verá satisfecha ni redondeada con una u otra exclusiva filosófica. Sabemos que el hombre es, un ser abierto e insaciable, siempre menesterosos de nuevos complementos. A la educación le sucede algo parecido. Debe permanecer siempre alerta a todos los enfoques y explicaciones de la realidad. *“La pedagogía necesitará abrir los oídos recoger la riqueza del pensamiento humano, saber que nadie agota las interpretaciones del mundo de la vida, comprender que todo es abierto, que sobre cualquier postura es posible la crítica”*.³

Por lo tanto, no podemos referirnos solo a la pedagogía en general, ya que dentro de la pedagogía encontramos diversas corrientes que marcan distintas características que dependen de la conceptualización que se tenga de hombre, la enseñanza, el aprendizaje, las estrategias, en fin, toda la variedad de conceptos que abarca el hecho educativo.

Por lo anterior y para los fines de la investigación, encontramos sustento en la pedagogía crítica que tiene su fundamento en la teoría crítica, la cual se basa en la escuela de Frankfurt. Con el nombre de escuela de Frankfurt se conoce a la tendencia filosófica representada por un conjunto de pensadores alemanes

²FREIRE, Paulo. (1999) Pedagogía de la autonomía saberes necesarios para la práctica educativa, Siglo XXI Editores, tercera edición, Madrid España. p. 95

³RODRÍGUEZ Rojo, Martín. (1997). Hacia una didáctica crítica. Madrid. Ed. La Muralla S. A. p. 83 y 84

agrupados en torno al Institut für Sozialforschung de Frankfurt, creado en 1922. El rasgo más característico de este instituto, sobre todo en su primera etapa, es su adscripción al marxismo como base de todas las reflexiones, así mismo introducen otros elementos y reflexiones de otras aportaciones teóricas, como el psicoanálisis.

La escuela de Frankfurt se ha dedicado principalmente a construir y a fundamentar un discurso crítico en torno a la sociedad industrial, y en su última etapa han elaborado una crítica muy importante a la sociedad de consumo y al modelo capitalista en el que se generan todo tipo de desigualdades, de alineación y autoritarismo.

El propósito de todas estas críticas lo constituye la intención de cambiar el orden establecido, tanto en el ámbito individual como en el colectivo. Los valores de la Ilustración, razón, justicia e igualdad heredados de la filosofía kantiana y hegeliana, son los motivos esenciales de la filosofía de la escuela de Frankfurt.

Se denomina escuela de Frankfurt, ya que sus componentes se autodenominarán críticos sociales, aunque no exista acuerdo en cuanto a su cualificación: Si son sociólogos, filósofos, filósofos sociales, etc. Merece el nombre de escuela, ya que desarrollan su pensamiento y sus investigaciones desde una perspectiva teórica compartida y con planteamientos ideológicos semejantes y su núcleo común de ideas generará posteriores enfoques. A partir de esta escuela, se aborda un movimiento de renovación pedagógica, la cual esta en pro de una pedagogía de la comunicación y consecuentemente una educación dialogante y discursiva.

Para el objeto de estudio y abordaje de la problemática de la enseñanza de la geografía nos apoyamos en la pedagogía crítica, que Rodríguez Rojo caracteriza con los siguientes rasgos:

- *Parten de un análisis de la realidad existente, no aceptan el <statu quo> que impera en la sociedad y busca una salida crítica y, en su opinión, más racional y humana.*

- *Los conceptos clave que suelen manejar estas tendencias son emancipación, racionalidad crítica, responsabilidad, autonomía, capacidad de autodeterminación, crítica ideológica, interés emancipatorio, liberación personal y social, concienciación, integridad formativa, apertura al mundo y a la historia, dialéctica, diálogo discursivo, comunicación, interacción, interpretación subjetiva, compromiso político y social, transformación, reflexión, autorreflexión y creatividad.*⁴

Por otro lado, la pedagogía crítica, también refleja las dimensiones históricas del conocimiento y, aunque cree en los valores de la razón, libertad y humanidad, no los considera como presupuestos absolutos. Para Giroux⁵, la pedagogía crítica reivindica el derecho a la diferencia, considera las desigualdades de origen de los educandos; tiene en cuenta la singularidad del alumno, animándole a ser fiel a sí mismo para eliminar las dependencias y valora los méritos de una tradición y de una historia popular.

Además, la pedagogía crítica proporciona una teoría radical y un análisis de la escuela, y al mismo tiempo añade nuevos avances en la teoría social y desarrolla nuevas categorías de investigación y nuevas metodologías. La pedagogía crítica, no obstante, no consiste en un conjunto homogéneo de ideas. Es más exacto decir que los teóricos críticos están unidos por sus objetivos; habilitar a los desposeídos y transformar las desigualdades e injusticias sociales existentes.

Reafirmando lo anterior Peter McLaren, comenta algunos de los propósitos de la pedagogía crítica; *“Una de las mayores tareas de la pedagogía crítica ha sido revelar y desafiar el papel que las escuelas desempeñan en nuestra vida política y cultural. Los teóricos de la educación crítica han comenzado a ver a la escuela como una empresa resueltamente política y cultural. Los avances recientes en la sociología del conocimiento, la antropología cultural y simbólica, el marxismo cultural y la semiótica han conducido a estos teóricos a ver a las escuelas no solo*

⁴ RODRÍGUEZ Rojo, Martín. O p. Cit. P. 125-126.

⁵ GIROUX, Henry.(1992) Teoría y resistencia en la educación. Ed. Siglo XXI. México.

como espacios instruccionales, sino también como arenas culturales donde una heterogeneidad de formas sociales e ideológicas suelen enfrentarse en una lucha irremisible por la dominación. En este contexto, los teóricos críticos generalmente analizan a las escuelas en una doble forma: como mecanismos de clasificación en el que grupos seleccionados de estudiantes son favorecidos con base en la raza, la clase y el género, y como agencias para dar poder social e individual”⁶

Los teóricos críticos, sostienen que los maestros deben comprender el papel que asume la escuela al unir el conocimiento con el poder, y, aprovechar ese papel para el desarrollo y formación de ciudadanos críticos y activos. El punto de vista tradicional de la instrucción y el aprendizaje en el salón de clase como un proceso neutral antiséptico y aislado de los conceptos de poder, política, historia y contexto, ya no puede ser sostenido con verosimilitud. De hecho, los investigadores críticos han dado primacía a lo social, lo cultural, lo político y lo económico para comprender mejor la forma como trabaja la escuela contemporánea.

Entonces, debido a lo anterior la pedagogía crítica quien nos aporta elementos necesarios para la enseñanza de la geografía que se torna necesaria ante el nuevo orden internacional y constituye, por lo tanto, un reto para el docente, quien tiene un compromiso pedagógico-histórico de "Actualizar" la realidad histórica en todos sus niveles y sectores, para divulgar los conocimientos que definen el marco referencial y la dimensión del cambio dado en el espacio geográfico mundial, por condiciones históricas concretas. El docente tiene la ineludible responsabilidad de enseñar ⁷ a sus alumnos, a fin de promover en ellos actitudes favorables hacia la comprensión y análisis de las necesidades sociales de los hechos geohistóricos y actitudes solidarias para los problemas que afectan al hombre y a la comunidad local, nacional y universal en el nuevo orden globalizado, mediante una enseñanza

⁶ MCLAREN. Peter. (2005) La vida en las escuelas. Una introducción a la pedagogía crítica en los fundamentos de la educación. Siglo veintiuno editores. Cuarta edición. México, p. 256.

⁷ Donde la enseñanza desde la postura de Freire, es hacer personas libres y autónomas capaces de analizar y transformar la realidad que les rodea, la educación es una acción política encaminada a despertar a los individuos de su opresión y a generar transformaciones sociales.

de Geografía analítica. Ya que es una disciplina obligatoria dentro del currículo educativo a todos los niveles de enseñanza de educación primaria.

Sustentando lo anterior, John Dewey plantea la postura de que la enseñanza y el currículo deben centrarse en las necesidades, intereses y experiencias de los alumnos, considera también que la escuela es ante todo una institución social en la que puede desarrollarse una vida comunitaria que constituye el soporte de la educación. Es en esta vida comunitaria donde el niño o el joven experimentan las fuerzas formativas que lo conducen a participar activamente en la tradición cultural que les es propia, a la par que les permite el desarrollo pleno de sus facultades. Además de constituir una formación para la vida futura.

Es decir, es en la escuela, donde se adquiera un aprendizaje que genere cambios sustanciales en la persona y en su entorno; a través de los cuales se busque que el alumno desarrolle sus capacidades reflexivas y de pensamiento, por lo tanto, *“el punto de partida de la enseñanza seguirá siendo lo que el educando realmente sabe, puede hacer y desea saber, así como la intención de que las experiencias educativas aborden mejor sus necesidades personales. Al mismo tiempo, se enfatizarán la búsqueda del sentido y el significado en torno a los contenidos que se han de aprender. Pero al mismo tiempo se establece la importancia que tiene el uso funcional y pertinente del conocimiento adquirido en contextos de práctica apropiados, pero sobre todo, la sintonía de dicho conocimiento con la posibilidad de afrontar problemas y situaciones relevantes en su entorno social y profesional”⁸*

Entonces, la geografía a la que se aspira, es aquella que tome en cuenta las necesidades y situaciones reales que vive el alumno, para que se convierta en un reto, e investigador del origen de los hechos y fenómenos geográficos. Tal vez esa sería, la mejor manera de aprender geografía para que el estudiante aprenda a aprehender⁹.

⁸ DIAZ BARRIGA, Frida. Op. Cit. P. 21.

⁹ La palabra aprehender desde la enseñanza de los contenidos, en la que los alumnos se apropien del conocimiento al que están accediendo.

Desde esta perspectiva y tomando en cuenta que la situación y el mundo en el que vivimos, la docencia hoy no puede sólo preparar al alumno para desarrollarse en un sentido laboral, reproduciendo las políticas educativas actuales, dejando de lado la reflexión y análisis de los problemas que realmente aquejan a la sociedad donde interviene la geografía. En este sentido, la pedagogía crítica enfatiza un concepto de formación centrado en el desarrollo de procesos intelectuales y no en el producto de estos. *“El proceso es más importante que el producto; la comunicación más que el contenido; el procedimiento más que la solución al problema”*¹⁰

Sin embargo, en la enseñanza de la geografía actual, cuenta más el saber una lista interminable de países y capitales, ríos, climas y todo lo que tenga que ver con geografía física aunque no se reflexione y analicen los datos con su entorno actual.

Para que los estudiantes asuman con responsabilidad la realidad del país y del mundo en que viven, los profesores deberán hacer de la geografía una asignatura lo más objetiva y vital posible. Entonces, la vitalidad de la geografía que se enseñe consistirá en garantizar que a partir de un conjunto de técnicas de apoyo le permitan al alumno seleccionar, clasificar, analizar y representar los datos utilizados, en el proceso enseñanza-aprendizaje; y en la labor formativa, proporcionar recursos pedagógicos de enseñanza.

Desde los argumentos anteriores, se observa la participación de la pedagogía crítica que permite configurar una propuesta para el trabajo con los alumnos de sexto grado, abriendo distintos caminos más allá de la enseñanza de la geografía física, no solo pensando que la asignatura es lo que tiene su libro de texto, sino precisamente encontrando las conexiones necesarias para situar la enseñanza y sobre todo el aprendizaje de los contenidos en una nueva dimensión.

¹⁰ MOLLENHUAER. (1990). ¿Es inevitable corregir el concepto de formación general?, en RODRÍGUEZ Rojo, Martín. Op Cit. P.128.

1.2 LA DIDÁCTICA COMO METODOLOGÍA PEDAGÓGICA PARA LA ENSEÑANZA DE LA GEOGRAFÍA

La enseñanza es una práctica humana que compromete social, política, moral y pedagógicamente a quien la realiza o a quien tiene iniciativas con respecto a ella. Además, la enseñanza es una práctica social, es decir, responde a necesidades, funciones y determinaciones que están más allá de las intenciones y previsiones individuales de los actores directos de la misma, necesitando atender a las estructuras sociales y a su funcionamiento para poder atender a su sentido total.

Oficialmente la enseñanza de la geografía en sexto grado de primaria pretende abarcar una gran cantidad de contenidos, sin embargo, en la realidad se aprecia carente de recursos, tiempos y estrategias de enseñanza que motiven al alumno a una participación dinámica, reflexiva y transformadora hacia una geografía moderna, captándola en su complejidad, que atienda a los múltiples factores que se combinan y se integran en cada lugar *“implica que los educandos, “penetrando” en cierto sentido el discurso del profesor, se apropien de la significación profunda del contenido que se está enseñando. El acto de enseñar vivido por el profesor o la profesora va desdoblándose, por parte de los educandos, en el acto de conocer lo enseñado”*¹¹. Evitando las apreciaciones y mentalidad tradicionalista con que se relacionan los estudios hacia la geografía, la cual lleva hasta un desprendimiento de la realidad donde parece que solo se obedece a esquemas lineales, con lo cual se presentan compartimientos separados y combinaciones hacia la geografía física (clima, relieve, vegetación, etc.) y no se recurre a establecimientos y conexiones de hechos y fenómenos que se dan a diario.

Es este momento, es importante abordar precisamente la geografía en cuanto a su enseñanza, pero sobre todo dialogar con la didáctica la cual nos permite plantear, regular y fundamentar los procesos de enseñanza y aprendizaje. La historia de la educación muestra la enorme variedad de modelos didácticos que

¹¹ FREIRE, Paulo. (1993). Pedagogía de la esperanza. Madrid España. Siglo Veintiuno de España editores, S. A.. P. 77.

han existido. La mayoría de los modelos tradicionales se centraban en el profesorado y en los contenidos. Los aspectos metodológicos, el contexto y el alumnado quedaban en un segundo plano.

Hoy en día, la aplicación de las ciencias cognitivas a la didáctica ha permitido que los nuevos modelos didácticos sean más flexibles y abiertos, y muestren la enorme complejidad y el dinamismo de los procesos de enseñanza-aprendizaje. Tomando en cuenta que la didáctica *“es la disciplina que explica los procesos de enseñanza-aprendizaje para proponer su realización consecuente con las finalidades educativas”*¹²

Es imposible para la didáctica mirar impasible la realidad educativa, tiene que intervenir. Pero no es solo que tenga que intervenir, como un aspecto suplementario a su quehacer teórico, para tranquilizar su conciencia. Es que es su compromiso con la práctica educativa lo que le da sentido a su desarrollo como disciplina.

Habría que entender que la propia didáctica forma parte de la dinámica social de la que participa la enseñanza, siendo esta disciplina un elemento que a veces actúa como legitimador de la práctica escolar o entra en conflicto con ella, pero de cualquier forma está dentro de la práctica social de la escuela y no fuera como a veces se nos puede hacer creer, mirando de forma objetiva y enunciando juicios y propuestas descontaminadas y neutrales.

La didáctica tiene que desarrollar también una función reflexiva, tiene que mirarse a sí misma como parte del fenómeno que estudia, porque *“la didáctica es parte del entramado de la enseñanza y no una perspectiva externa que analiza y propone prácticas escolares”*¹³

Esta necesidad autoreflexiva, queda más acentuada desde su compromiso pedagógico en el sentido más amplio y no solo desde la práctica en el aula, ya que

¹². CONTRERAS Domingo, José. (1994). Enseñanza. Currículo y profesorado. Madrid, España. Ediciones Akal S. A. P. 18

¹³ Ibidem. P.19.

tiene que estudiar si la forma en que se relaciona con la práctica social de la enseñanza refuerza o debilita la realización de los valores que pretende.

En la didáctica se encuentra presente tanto una dimensión explicativa, como una dimensión proyectiva, pero no son dimensiones autónomas sino que hay un nexo de dependencia. Se puede decir que el progreso científico de la didáctica se fundamenta en la relación dialéctica, en la interacción y penetración mutuas de estas dos dimensiones, pero además la justificación y del sentido de dependencia se encuentra en generar nuevas propuestas de enseñanza.

Por otro lado, se dice que la didáctica solo puede mirarse así misma en relación a su coherencia con los valores que pretende para enseñar, y en que medida su forma de relacionarse con ella y su discurso científico se acercan o se alejan de la realización de estos valores. Además, al proponer la realización de la enseñanza de forma consecuente con las finalidades educativas, se está señalando que tanto el vínculo fuerte de la propuesta es con respecto a las opciones valorativas, y no una normatividad tecnológica derivada de la dimensión explicativa como que la exigencia de valor no se limita al logro de fines, sino a la adecuación y coherencia de la propuesta y realización de la enseñanza con respecto a las pretensiones educativas. Proponer la realización de los procesos de enseñanza- aprendizaje de forma consecuente con las finalidades educativas es hacer exigencias de valor para toda la enseñanza y no solo para sus pretendidos o supuestos resultados.

En cuanto a la geografía, resalta la importancia de la didáctica como metodología que apoye su enseñanza, en este caso con la didáctica crítica la cual, *“plantea la necesidad de establecer una práctica educativa dentro de la escuela, en la que se critique continuamente a sí misma con un afán renovador, en el que profesores y alumnos asuman papeles diferentes a los tradicionalmente desempeñados, recuperar el derecho de reflexión y expresión, asumiendo el rol dialéctico de la contradicción y el conflicto, siempre presente en el acto educativo”*¹⁴.

¹⁴ MC LAREN, Peter. (1989) Seminario sociedad, cultura y educación, ENEP Aragón, UNAM, México, p. 25.

Al hacer un análisis de la enseñanza-aprendizaje de la geografía en cualquier nivel, generalmente se trata en cuanto a los contenidos que deben ser abordados en cada uno de los niveles educativos, sin embargo se deja de lado precisamente el aspecto didáctico que debe ser esencial para la enseñanza de los contenidos que se abordan o situado en un contexto formativo mucho más amplio, lo que permite profundizar en el papel de la geografía en la formación integral de los niños, niñas, adolescentes y jóvenes.

Es decir, que la enseñanza de esta materia sea una actividad intencional, diseñada para dar lugar al aprendizaje de los alumnos. Recordando que ligar los conceptos de enseñar y aprender son una manera de manifestar que la situación que nos interesa es algo más que la relación de acciones instructivas por parte del profesor y la relación de efectos de aprendizaje en los alumnos. Nos interesa más bien el entramado de acciones y efectos recíprocos que se generan en las situaciones educativas.

En Cuba, por ejemplo, desde 1999, la geografía entra en un proceso de transformaciones curriculares asociadas a una propuesta mucho más amplia relacionada con las transformaciones de la enseñanza secundaria básica (7º a 9º grados) que enfatizan en las potencialidades formativas de las diferentes disciplinas del currículo.

En la geografía escolar (reflejo didáctico de la ciencia geográfica) que se enseña en las escuelas de los diferentes niveles de enseñanza, se destaca su contribución a la educación patriótica de los estudiantes; el dominio de los fundamentos políticos, sociales y económicos del estado cubano; el trabajo de educación ambiental que favorece el desarrollo de las capacidades para plantear y solucionar problemas relacionados con el cuidado, protección y mejoramiento del medio ambiente. Sin embargo, en el Sistema Educativo Mexicano todavía no se logra una vinculación directa entre los contenidos y el interés de los alumnos sobre aspectos fundamentales que tiene que ver con geografía y los compromisos que ellos pudieran hacer hacia esta disciplina. En cambio propone enseñar y aprender acerca de las regiones, los países, la localidad donde está la escuela y su

comunidad, dejando de lado la relación del ambiente y los recursos necesarios para satisfacer las necesidades crecientes de la humanidad en un mundo global, como parte indispensable en la geografía formadora de las nuevas generaciones, evitando la formación, análisis y reflexión que propone la didáctica crítica.

Otro aspecto esencial es el estudio de cómo los procesos físicos y económicos geográficos están condicionados. La geografía estudia los dos aspectos. La integración de los conocimientos físicos y económicos geográficos les permite a los estudiantes ser más eficaces en el análisis de la realidad y del mundo.

Hoy se requiere de una enseñanza que no sea enciclopédica, que guarde relación con el entorno inmediato de los estudiantes, su país, sus problemas y perspectivas de solución. El enfoque de una geografía, por lo tanto, debe estar sustentado en los retos que cada día la sociedad les plantea a la escuela y a sus estudiantes.

La geografía, cuyo encargo social es contribuir a la formación integral de las nuevas generaciones, debe estar alejada de compilar cifras y nombres, hechos y circunstancias, pero cercana a los ejercicios de razonamiento e intuición, plena de actividad en conexión con la vida.

La enseñanza de la geografía y su didáctica debe ir entorno a la enseñanza del estudiante a aprender a aprender, brindándole la posibilidad de analizar y reflexionar, proporcionándole medios para comprender el mundo y transformarlo, aportándole cualidades al futuro ciudadano consciente de sus responsabilidades y derechos.

La enseñanza es un fenómeno de provocación de aprendizajes y al mismo tiempo una situación social que como tal se encuentra sometida a las variaciones de las interacciones entre los participantes, presiones exteriores y el tipo de estrategias didácticas que utilice el profesor para interactuar con el alumno en el proceso enseñanza-aprendizaje.

Ocurre que mientras el aprendizaje es una característica propia del ser humano y como tal funciona de manera natural en el desenvolvimiento del mismo, la

enseñanza, por el contrario, provoca el fenómeno del aprendizaje en determinadas condiciones institucionales con vistas a conseguir distintos logros, en virtud de los referidos valores e intereses. Por tanto, la situación de enseñanza-aprendizaje es estudiada dentro de los parámetros que implican una situación artificial dada.

Ante esta situación, como pedagogas y desde nuestra práctica profesional en el aula no podemos ser indiferentes a la problemática que implica la enseñanza, valiéndonos solo de las propuestas contenidas en el Plan y programas de estudio, que tienen como base el qué y cómo enseñar, sin plantearse al mismo tiempo otros cuestionamientos, y lo que implica cada uno de ellos como se muestra a continuación:

- ¿Qué enseñar?

Este problema, se refiere a los contenidos de la enseñanza. Si la justificación de los fines debe preceder a los fines mismos, otro puede decirse de los contenidos. El problema de qué enseñar entraña una cuestión vital: ¿por qué se enseñan o estudian estos contenidos?, ¿qué relevancia tienen para la vida?. Que enseñar constituye un problema dinámico y, por tanto, cambiante de la enseñanza como actividad profesional. Conforme afirma Reimer *“a medida que el mundo cambia, el contenido necesario de la educación también cambiará”*.¹⁵

Por tanto, la educación nos permite examinar, por lo menos, nuestro proyecto vital como seres humanos en el marco del legado cultural recibido. Y, además nos sitúa frente a los logros de la humanidad en su evolución hacia mayores niveles de crecimiento y progreso espiritual. Hoy es menester educar para un desarrollo sostenible o educación sostenible para el desarrollo. Sólo así trascenderá la justicia, la igualdad con los seres humanos que hoy habitan el planeta y con los que han de venir y que permita a los ciudadanos comprender los problemas de la vida real, ya que *“la enseñanza tiene como misión primera servir para la vida de*

¹⁵ MARTÍN Molera, Francisca. (2000) La didáctica ante el tercer milenio. Ed. Síntesis. México. P. 53.

*los humanos. Entendiendo la vida en su sentido más amplio y no sólo como vida natural, sino también social, ética, personal, laboral, intelectual, etc.*¹⁶

- ¿Para que enseñar?

Siempre ha constituido un problema, pues depende entre otras cosas del tipo de cultura y, sobre todo, de la concepción filosófica en que se sustente la educación que se imparte en las aulas.

El propio concepto de educación que se sostenga responderá, de modo consciente o inconsciente, a un marco conceptual de lo que se entiende que es el ser humano, de su estar en el mundo, de la vida del mundo y del ser humano en ese mundo. Todas estas cuestiones las plantea la filosofía, que sirve de fundamento al enfoque educativo. Así mismo sirven de apoyo a la enseñanza la concepción epistemológica o de la filosofía del conocimiento, la antropología social, el tipo de sociedad y la propia civilización.

En relación con lo anterior, Francisca Martín comenta que *“por el concepto mismo de educación, ésta había de atender a todos los ámbitos educables del ser humano en su doble dimensión-individual o personal y colectiva o social- de tal manera que tanto el individuo como los grupos sociales cultiven por igual los valores y derechos sociales”*¹⁷ Tal vez, por ello ningún enfoque de modo aislado atiende, adecuadamente, los fines inherentes al concepto educación, que ha de preparar en la sabiduría o arte de vivir. Por otra parte, la enseñanza ha de tomar en cuenta tanto la necesidad del grupo como la de cada individuo, desarrollando la responsabilidad en esa doble vertiente (colectiva e individual).

- ¿Cómo enseñar?

He ahí la cuestión didáctica por excelencia, el problema de los métodos ¿por qué se descuida tanto, hoy, la metodología didáctica, siendo ésta el corazón mismo de la actividad profesional de la enseñanza?, ¿por qué emplean los procedimientos, modos y formas de enseñanza que se emplean y no otros más acordes a la vida y

¹⁶Ibidem P. 50-51

¹⁷ Ibidem. P. 53-54

más integrados a ésta? De hecho el problema de qué enseñar se encuentra en íntima relación con el problema del “para qué” y éste, a su vez, con el de “cómo enseñarlos”. (“la libertad educativa o académica, tal y como se entiende aquí, implica preocupación por los métodos de enseñanza y la estructura de poder, así como respeto por los principios formales de la libertad, opinión y debate abierto”), En efecto, los contenidos que se aprenden mediante la práctica son los que mejor se aprenden. De modo que si hay que enseñar para la aplicación de los derechos humanos. El cómo (métodos) se enseñen estos contenidos es vital para su aprendizaje efectivo, pues si no se sabe que se persigue al final los alumnos terminarán aprendiendo de lo que hagan y de cómo lo hagan. Entonces, se advierte que los procedimientos dependerán de las intenciones confesadas o inconfesables del docente.

En cualquier caso, lo sepa o no, lo admita o no estará utilizando determinados métodos didácticos (procedimientos, modos y formas de interacción verbal). En una palabra estará empleando algún tipo de enfoque metodológico o conjunto de enfoques, que pueden y deben ser descritos, a ser posible en relación con los logros de aprendizaje. La investigación de los mismos se hace necesaria para mejorar la actividad de la enseñanza.

- ¿Con que enseñar?

Este problema se refiere a los recursos de apoyo o material didáctico que precisan los diferentes métodos. Por lo general dependen, del centro y su contexto socio-económico y cultural. Más, ¿responden los materiales de enseñanza a los tiempos mediáticos del tercer milenio? En última instancia corresponde al profesional de la enseñanza seleccionar, concretar y disponer, adecuadamente, los medios a su alcance, que permite el contexto.

- ¿Cuándo y cuánto tiempo enseñar?

Al problema del tiempo no siempre se le concede, tampoco, la importancia que de hecho tiene, ya que la capacidad de aprendizaje de los individuos está en función de los diferentes estilos cognitivos de cada uno. Por lo tanto, resulta evidente que

el tiempo que precisan unos varía con referencia a otros. El problema de la enseñanza reside, precisamente, en no adecuarse a este hecho evidente de las diferencias individuales, que implican diferencias de estilos cognitivos, a los que la enseñanza ha de servir.

Por lo general el problema de la cantidad y distribución del tiempo depende de la organización general de los centros educativos y no siempre es posible disponer del horario para el rendimiento óptimo en todas las materias. En todo caso debería responder al dominio del aprendizaje y no al tiempo, como sucede en muchos planes de estudio.

- ¿Por qué enseñar?

Por que la enseñanza consiste en ayudar al crecimiento intelectual, espiritual, moral y humano del alumno mediante el desarrollo del pensamiento crítico y objetivo.

Por lo tanto, no se puede ser indiferente ante el tipo de interacción que se establece entre el profesor y el alumno, y mucho menos dejar de lado todos los aspectos mencionados anteriormente durante el proceso.

Como sabemos, la didáctica no solo se preocupa por comprender o mostrar este hecho. También se encuentra atrapada en un compromiso moral. En la medida de que es una disciplina que se ocupa del estudio de la intervención humana, por tanto, siempre en construcción, que compromete a quienes la realizan, sería inconveniente que justo quien se sitúa en la perspectiva del análisis, comprensión y explicación de cómo se producen esos fenómenos, se limitara a considerarlos como definitivos y naturales, y negara la posibilidad de su conocimiento y perspectiva para reconstruir los fenómenos de una forma más adecuada a las finalidades educativas que se pretenden.

En este sentido, la finalidad de la didáctica de las Ciencias Sociales consiste, por tanto, en analizar las prácticas, la realidad de la enseñanza de la geografía, sus

finalidades o propósitos, sus contenidos y sus métodos para detectar y explicar sus problemas, buscar soluciones y actuar para transformar y mejorar la práctica de los aprendizajes, es por esta razón, que la didáctica surge y es válida en el terreno mismo de la enseñanza. En la práctica, la realidad de las aulas debería ser el centro, el corazón de los dos tipos de intervenciones que pueden hacer aumentar el conocimiento didáctico. Para teorizar las prácticas es necesario una toma de conciencia de la naturaleza de las finalidades, explícitas e implícitas, de la enseñanza de las Ciencias Sociales y en este caso específico de la geografía, sobre esta base, identificar un conjunto de objetivos realistas, compatibles con el estado general de enseñanza de cada disciplina.

Se trata de conocer el estado de las prácticas actuales, en situación de clase, sus programas, sus métodos y sus técnicas de evaluación y analizar el grado de coherencia entre los objetivos definidos y las prácticas efectivas. Por su parte en la modificación de las prácticas consiste en definir y experimentar estrategias nuevas y diversificadas y evaluar su eficacia real.

Y es precisamente en la experimentación de estrategias, parte del proceso didáctico, donde estamos fijando nuestros objetivos, ya que al tener el qué, por qué, para qué, dónde y cuándo, nuestra propuesta se centra en proporcionar una estrategia de enseñanza para la materia de geografía: las comparaciones, a modo de apoyo al cómo enseñar.

Sin embargo, en ocasiones las estrategias se confunden con el término técnica. Las técnicas pueden utilizarse de manera más o menos mecánica, sin que sea necesario para su aplicación que exista un propósito de aprendizaje por parte de quien las utiliza, las estrategias, en cambio *“son siempre conscientes e intencionales, dirigidas a un objetivo relacionado con el aprendizaje... la estrategia se considera como una guía de las acciones que hay que seguir, aunque es solo un camino para actuar”*¹⁸ Aunque se intentan aclarar los términos técnicas y estrategias que a menudo se utilizan como sinónimos, no siempre es fácil en una

¹⁸ MONEREO, Carles. (2004). Estrategias de enseñanza y aprendizaje. Formación del profesorado y aplicación en la escuela. Ed. Grao. 10ª Edición. España. P. 23.

situación de enseñanza-aprendizaje determinada. Esta diferencia puede facilitarse si nos centramos en los objetivos de aprendizaje que se persiguen. Cuando se espera que los alumnos conozcan y utilicen un procedimiento para resolver una tarea concreta, las actividades que se les plantean irán encaminadas a la correcta aplicación de ese procedimiento, repitiendo los pasos correctos de su utilización, estamos aplicando una técnica. Pero si, además pretendemos favorecer el análisis de las ventajas de un procedimiento en función de las características de la actividad concreta que hay que realizar además de la reflexión sobre cuanto y por qué es útil cada procedimiento, el proceso se complica y entran en juego las llamadas estrategias de enseñanza y aprendizaje.

Por lo anterior, una de las características esenciales de las estrategias es la necesidad de comprender esta actuación en el marco de una situación determinada de enseñanza y aprendizaje. Desde este punto de vista, se considera que la calidad del aprendizaje no depende tanto del supuesto coeficiente intelectual, ni del dominio de un buen conjunto de técnicas y métodos para estudiar con provecho, sino de la posibilidad de captar las exigencias de las tareas y propósitos de una situación de aprendizaje determinada.

Entonces, la utilización de estrategias requiere, de algún sistema que controle continuamente el desarrollo de los acontecimientos y decida, cuando sea preciso, qué procedimientos declarativos hay que recuperar y cómo se deben coordinar para resolver cada nueva coyuntura.

El sistema de regulación, pieza angular dentro del concepto de estrategia, puede caracterizarse por los siguientes aspectos:

- Se basa en la reflexión consciente que realiza el alumno, al explicarse el significado de los problemas que van apareciendo y al tomar decisiones sobre su posible solución, en un especie de diálogo consigo mismo. Así, el alumno que emplea una estrategia es consciente de sus propósitos y cuando se desvía de ellos es capaz de reorientarse.

- Supone un chequeo permanente del proceso de aprendizaje, comienza con una primera fase de planificación, en la que se determina que se va a hacer en una determinada situación y como se llevará a cabo. Posteriormente se comienza la realización de la tarea, controlando continuamente el curso de la acción y efectuando cambios cuando se consideren pertinentes.
- Finalmente, se realiza una evaluación en la que se analiza y reflexiona sobre el procedimiento, para estar en disposición de corregir en ocasiones posteriores.

En este sentido, se puede afirmar que toda actuación estratégica se efectuaría en función de un conocimiento condicional que los profesores construyen para la ocasión, o actualización de las circunstancias que tienen elementos parecidos a las de otra situación donde se ha utilizado una estrategia. *“Se definen a las estrategias de enseñanza como los procedimientos o recursos utilizados por el agente de enseñanza para promover aprendizajes significativos”*¹⁹

Es decir, al trabajar estrategias, estamos abordando el cómo y el cuándo en la enseñanza de los contenidos. Al mismo tiempo, se debe realizar la consideración que estarán formuladas de modo que sean orientadas a los alumnos, en forma clara directa y entendible. En este caso, la enseñanza de la geografía, y que abordaremos en el capítulo tres con las comparaciones.

¹⁹ DÍAZ Barriga, Frida. (1998). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista. Ed. Mc Graw Hill. México. P. 70.

1.3 EL PEDAGOGO COMO COLABORADOR EN LA PROBLEMÁTICA DE LA ENSEÑANZA DE LA GEOGRAFÍA

La pedagogía tiene como objeto principal la formación del ser humano en todas sus formas y aspectos, comprende también la reflexión como un conjunto de reglas que permiten, respectivamente, explicar el hecho y encausarla como actividad consciente, por lo cual, como pedagogas sabemos que esta disciplina también coadyuva el fomento del hábito de estudio, en este caso de la geografía en los estudiantes de sexto grado del Colegio San Carlos.

Tomando en cuenta la realidad cultural, social e histórica, reflejaremos en nuestro trabajo la importancia del papel que jugamos como docentes y pedagogas, en colaboración con la enseñanza de la geografía para los alumnos del colegio antes mencionado.

Enseñar implica *“que los educandos, “penetrando” en cierto sentido el discurso del profesor, se apropien de la significación profunda del contenido que se está enseñando. Por eso enseñar es un acto creador, un acto crítico y no mecánico”*²⁰ por lo tanto, entendemos que como pedagogas tenemos un compromiso social enorme en la labor educativa, teniendo como eje rector la formación intelectual de los educandos basada fundamentalmente en el poder creador dinámico y funcional, en el cual el alumno, acumula conocimientos, actitudes, hábitos y habilidades.

Entonces, la intervención del pedagogo no debería confundirse con el hecho de decir a otros lo que deben hacer, pero si puede proponer nuevas formas de estudio que comprometan por completo a las instituciones en auténticas luchas para definir proyectos educativos que sean verdaderamente transformativos, dando la posibilidad de compromiso ante las problemáticas educativas que se le presenten.

²⁰ FREIRE, Paulo. Pedagogía de la esperanza. Op. Cit. P.77.

Por lo tanto, como pedagogas y profesoras nos corresponde iniciar una comunicación permanente con nuestros alumnos, para que desarrollen las habilidades en la adquisición de conocimiento en la materia de geografía, ya que es en la escuela donde la comunicación puede desenvolverse de forma expresa e intencionada, con fines de aprendizaje.

Al maestro, como guía dentro del aula, le corresponde la tarea de abrir la puerta a las inquietudes e intereses de los alumnos, mostrarles que el conocimiento no solo es importante sino atractivo y placentero. El profesor tiene que hacer un esfuerzo de empatía hacia sus alumnos, lo cual exige involucrarse en su mundo de experiencias y fantasías. Sólo conociendo ese mundo podrá ayudarlos a crear las experiencias y expectativas que les permitan ampliar sus habilidades y posibilidades de aprendizaje.

He aquí la importancia de que los alumnos se preparen, de que comprendan que la escuela es un lugar para su desarrollo personal y sobretodo que les servirá para una vida futura. Considerando así que todas las materias que se imparten en la educación primaria deben ir armónicamente enlazadas para una formación en su proceso enseñanza-aprendizaje. En este caso, haciendo hincapié en la materia de geografía, ya que para la problemática de esta investigación se proporciona una estrategia alternativa de enseñanza y facilitar su aprendizaje. Entendiendo como aprendizaje los cambios internos que surgen en el ser humano cuando vive experiencias significativas que se producen en él, comprendemos también que el aprendizaje se da en el hombre en cualquier momento o lugar, puesto que la vida es una sucesión de experiencias.

Por lo anterior, se observa que la escuela y el maestro son piezas fundamentales para dotar a los alumnos de diferentes estrategias y habilidades que les permitan procedimientos de aprendizaje, donde busque y seleccione experiencias que les sean netamente significativas, puesto que enseñar es un proceso que promueve el aprendizaje y transforma la conducta del hombre.

Como pedagogas también estamos conscientes que en la actualidad el maestro y la escuela ya no deben enseñar, sino más bien deben enseñar a aprender a sus discentes, motivándolos para que ellos busquen, provoquen y seleccionen experiencias que sean significativas para su aprendizaje. Si el alumno logra aprender a aprender la escuela y el maestro habrán logrado su objetivo.

Pensamos que una parte fundamental para que los alumnos tengan de donde seleccionar y buscar su aprendizaje son las estrategias ya que son *“ conjunto de disposiciones de tipo genérico que una vez desarrolladas a través de la experiencia que produce el contacto con un entorno culturalmente organizado, dará lugar a habilidades²¹ individuales, que puedan expresarse en conductas en cualquier momento, por que han sido desarrolladas a través de la práctica, es decir, mediante el uso de procedimientos y que además, pueden utilizarse o ponerse en juego tanto consciente como inconsciente de forma automática”²²*

Como diría Cesar Coll *“se asume que en la escuela los alumnos aprenden y se desarrollan en la medida en que pueden construir significados adecuados en torno a los contenidos que configuran el currículo escolar. Esa construcción incluye la aportación activa y global del alumno, su disponibilidad y conocimientos previos , en el marco de una situación interactiva en el que el profesor actúa de guía y de mediador entre el niño y la cultura, y de esa mediación depende en gran parte el aprendizaje que se realiza”²³*. Por lo tanto, los aprendizajes que realiza el alumno, repercutirán en nuevas habilidades para construcción de posteriores conocimientos.

Entonces, desde la problemática planteada , nuestra intervención pedagógica es buscar, proponer y seleccionar habilidades cognitivas que el alumno de sexto grado ponga en práctica para la aprensión de conocimientos, específicamente de

²¹ Entendiéndose como habilidad al conjunto de acciones ordenadas y finalizadas, es decir, dirigidas a la consecución de una meta.

²² MONEREO, Carles. (2001). “Nociones relacionadas con el concepto de estrategias: habilidades, procedimientos, técnicas, métodos, algoritmos y heurísticos”. En Estrategias de enseñanza y aprendizaje. Ed. Grao. España. P.18.

²³ COLL, César y otros.(1999). El constructivismo en el aula. Editorial Grao. España. P. 19.

geografía, basándonos en sus experiencias adquiridas en los ciclos anteriores de su educación primaria, como lo señala Ausubel *"conduce a la creación de estructuras de conocimientos mediante la relación sustantiva entre la nueva información y las ideas previas de los estudiantes"*²⁴ Lo que equivale, que el docente de educación primaria ya no parta de cero, sino que tiene que darle continuidad a los conocimientos, precisando así el desarrollo del análisis, la reflexión y el descubrimiento; sintetizando, comparando, identificando, deduciendo, argumentando y fomentando el pensamiento crítico. Donde se le da la importancia al aprendizaje como un proceso continuo que tiene lugar durante toda la vida. o como diría Paulo Freire *"que la educación es como la praxis y acción del hombre sobre el mundo para transformarlo y que el proceso educativo requiere que nadie piense por nosotros, ni vea por nosotros, ni hable por nosotros, ni finalmente actúe por nosotros"*²⁵

Todo lo anterior se ha querido reunir en los actuales Planes y programas de estudio los cuales se basan en las aportaciones del constructivismo el cuál *"es una perspectiva epistemológica desde la cual se intenta explicar el desarrollo humano y nos sirve para comprender los procesos de aprendizaje, así como las prácticas sociales formales e informales facilitadoras de los aprendizajes"*²⁶ En consecuencia, el conocimiento no es una copia de la realidad sino una construcción del ser humano, realizándolo mediante los esquemas²⁷ que ya posee, es decir con lo que ya ha construido en su relación con el medio que lo rodea.

Por lo tanto, resulta fundamental para el profesor no solo conocer las representaciones que poseen los alumnos sobre lo que se les va a enseñar, sino también analizar el proceso de interacción .

²⁴ DIAZ Barriga, Frida. Estrategias Docentes para un aprendizaje significativo. Op. Cit. P.39.

²⁵ Michel Guillermo.Citado en Aprender a aprender. Ed. Trillas. México. P. 35.

²⁶ PICHARDO, Luna. (1997). "Constructivismo", en Teorías que sustentan el Plan y programas 93. Educativa N° 8 Toluca. México. P. 10.

²⁷ CARRETERO, Mario. (2004) Constructivismo y educación. Ed. Aique. P.21. Carretero menciona que un esquema es la representación de una situación concreta o de un concepto que permite manejarlos internamente y enfrentarse a situaciones iguales o parecidas en la realidad.

Sin embargo, se puede observar que en las reformas educativas en las que el constructivismo ha sido la base, suceden algunas situaciones como las siguientes:

- a. Se logra despertar el interés de los niños durante los primeros años, mediante la presentación de actividades que resultan motivadoras produciendo la relación adecuada entre las capacidades de aprendizaje de los alumnos y los objetivos planteados.
- b. Aproximadamente a los diez años, los contenidos se van haciendo más académicos y formalistas, lo que produce una baja en el interés de los alumnos.
- c. Al entrar a la adolescencia esta desmotivación se intensifica produciendo una ruptura entre los intereses del alumno y los contenidos que se trabajan en la escuela.
- d. Cuando tiene una mayor capacidad cognitiva, el interés por la escuela suele ser mucho menor.

Por lo anterior, es necesario que los alumnos se mantengan interesados por los contenidos que se han de trabajar en la escuela primaria, con materias como geografía que para ellos resulta ya bastante aburrida desde que se les menciona.

Por lo cual, es necesario aclarar que aunque este es una investigación pedagógica y la base del constructivismo es psicológico, no podemos dejar de lado el hablar de ésta corriente filosófica, debido a que son las bases sobre las que descansa el actual Plan y programas de estudio, y es pertinente abordar este marco de referencia.

Partiendo de las necesidades propias de la práctica educativa y de un análisis de su naturaleza, podemos identificar los principios y posturas más relevantes de cada autor de la corriente del constructivismo, lo que constituye la base de una explicación apropiada de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Esta explicación, comparte algunos principios epistemológicos comunes de la

naturaleza constructivista desde las posturas de Piaget, Vigotsky y Ausubel, y la visión de alumno que tiene cada uno.

Piaget se empeña en mostrarnos que, por pertenecer a la especie humana todos los individuos desarrollamos espontáneamente unas formas válidas de comprender el mundo al margen de la particularidad de una u otra cultura y cualquier otro grupo social. Naturalmente estas formas de elaboración son impensables sin un apoyo social mínimo. La visión de Piaget tiene mucho en común con la perspectiva “Rosseauniana”, una perspectiva que concibe a la persona como un buen salvaje, como alguien que posee una base de sabiduría natural que solo puede ser alterada en contacto con la sociedad. Pero para Piaget dichas formas las construye la persona y no están determinadas por la biología: son el fruto de cómo las personas interactúan en el medio.

Por otro lado, para Piaget, el alumno es un individuo a quién unas fuerzas equilibrantes le llevan a pensar de una forma cada vez más coherente, más lógica, más racional, debido al conjunto de mecanismos reguladores responsables de la buena marcha de la cognición humana y del pensamiento de cada persona a lo largo de su desarrollo. La equilibración es decisiva para explicar la marcha del pensamiento hacia formas cada vez más lógicas, más objetivas, y en última instancia, más científicas²⁸

Al mismo tiempo, Piaget observa en el alumno la capacidad “creativa” , porque exige que se tome en cuenta el punto de vista del sujeto y que se diferencie claramente el punto de vista del “otro”, sea este un observador, un profesor, padre de familia o un compañero. Cuando se logra esto, es un alumno que transforma la realidad para forjar su propio conocimiento con el objetivo de adaptarse mejor a ella, genera conocimiento de lo que recibe afuera, de las otras personas y de sus propias acciones y que ha de entrar en conflicto para progresar.

²⁸ La preocupación de Piaget se ha repetido muchas veces, es de naturaleza epistemológica. El modelo de conocimiento “más avanzado” lo tenía Piaget en las ciencias (no solo en las experimentales, sino también en las “puras”, como lógica y matemáticas). Piaget hace la comparación de cómo la ciencia ha llegado a donde ha llegado así como un bebé es capaz de razonar como un científico.

Es un alumno que solo progresa si es capaz de reelaborar a su manera y desde sus esquemas, lo que recibe de afuera. Piaget concede al alumno un protagonismo central en la construcción de sus conocimientos. Esta postura, es totalmente coherente desde una postura epistemológica que intenta desmarcarse tanto del empirismo como del innatismo, ha sido exagerada cuando se traslada al terreno educativo. Lo importante desde el punto de vista de Piaget, es defender que ninguna transmisión de conocimientos se convierta en verdaderos conocimientos desde el punto de vista del alumno (aunque ya lo sea para el profesor) al menos que el alumno la filtre, la reelabore, la digiera y la modifique a su manera.

Por otro lado, Vigotsky se empeña en mostrar como el desarrollo de cualquier individuo es inconcebible al margen de determinadas formas de relación social que hacen posible el progreso individual. En este sentido, es muy revelador su manera de entender la conciencia como una forma de diálogo consigo mismo. El desarrollo es igualmente inconcebible al margen de los instrumentos mediadores de origen cultural, entre los que destacan el lenguaje. Vigotsky, piensa en un alumno que solo puede ser entendido si se entiende su contexto cultural, un alumno, que a su vez, solo puede entender la realidad si es capaz de utilizar el legado cultural que le ofrecen los adultos.

También, para Vigostky, el alumno es un ser consciente e intencional, ya que es un sujeto que progresa gracias al control progresivo que va ejerciendo sobre su conducta. Al mismo tiempo, es un alumno que es ayudado por los demás a través de formas explícitas e intencionales del andamiaje.²⁹

El lenguaje, contrario a lo que ocurre con Piaget, juega en este caso un papel fundamental. No solo porque el lenguaje es el vehículo de la comunicación por

²⁹ Recordemos que para Vigostky es crucial la idea de que, el sujeto, al interiorizar las formas de mediación sintomática, se vuelve capaz de controlar y guiar a través de signos internos su conducta, percibe, atiende y razona de manera mediata y no inmediata, lo que le proporciona el control y dominio de situaciones.

excelencia a través del cual el alumno va compartiendo los significados del mundo de los adultos, sino también porque es el mediador de todos los procesos psicológicos.

Finalmente, para Vigostky el alumno debe ser un ser adaptado, porque tiene que interiorizar, incorporar o apropiarse de formas de conocimiento que ya existen en su contexto cultural y que son garantía de su adaptación.

Por otro lado, Ausubel concibe una teoría opuesta al aprendizaje repetitivo, ya que para este autor la significatividad del aprendizaje se refiere a la posibilidad de establecer vínculos sustantivos y no arbitrarios entre lo que hay que aprender, el nuevo contenido y lo que ya se sabe, lo que se encuentra en la estructura cognitiva de la persona que aprende, sus conocimientos previos. *“Aprender significativamente quiere decir poder atribuir significados al material objeto de aprendizaje; dicha atribución solo puede estructurarse a partir de lo que ya se conoce mediante la actualización de esquemas de conocimientos”*³⁰. Estos esquemas no se limitan a asimilar la nueva información, sino que el aprendizaje significativo supone siempre su revisión, modificación y enriquecimiento estableciendo nuevas conexiones y relaciones entre ellos.

Entonces, el alumno que aprende significativamente supone la posibilidad de atribuir significado a lo que se debe aprender a partir de lo que ya conoce. Este proceso desemboca en la realización de aprendizajes que pueden ser efectivamente integrados en la estructura cognitiva de la persona que aprende, lo que asegura su memorización comprensiva y su funcionalidad.

El constructivismo, y las posturas de cada autor actualmente fundamentan el Sistema Educativo Nacional como base para las enseñanzas de la escuela primaria, en donde el alumno construya su propio conocimiento. Por estas razones son tan importantes las habilidades cognitivas, que son una actitud adquirida para

³⁰ Antología complementaria Universidad Pedagógica Nacional. El niño: desarrollo y procesos de construcción del conocimiento, SEP, México, 1994, p. 123.

llevar una tarea con efectividad, para que el estudiante desarrolle conocimientos que constituyan un sistema de operaciones para la regulación de una actividad y no una mera transmisión de conocimientos, de lo que se examinará sólo la información memorizada y nada más.

El alumno se reconoce conociendo los objetos, descubriendo que es capaz de conocer, asistiendo a la inmersión de los significados en cuyo proceso se va tornando también significador crítico. Más que ser alumno por una razón cualquiera, necesita volverse educando asumiéndose como sujeto cognoscente, y no como incidencia del discurso del educador. Es aquí donde reside, en última instancia, la gran importancia política del acto de enseñar. *“Enseñar no es la pura transferencia mecánica del perfil del contenido que el profesor hace al alumno, pasivo y dócil”*.³¹

Por lo tanto, el educando precisa asumirse como tal, pero asumirse como educando significa reconocerse como sujeto que es capaz de conocer y que quiere conocer en relación con otro sujeto igualmente capaz de conocer, el educador, y entre los dos, posibilitando, la tarea de ambos, el objeto del conocimiento. Enseñar y aprender son así momentos de un proceso mayor, el de conocer que implica re-conocer. Lo que se quiere decir es que el educando se torna realmente educando cuando y en la medida en que conoce o va conociendo los contenidos, los objetos cognoscibles, y no en la medida en que el educador va depositando en él la descripción de los objetos, o de los contenidos.

Debido a lo anterior, es necesario iniciar estrategias capaces de regenerar la enseñanza de la geografía en la educación primaria específicamente en sexto grado de primaria en el Colegio san Carlos, para que esta disciplina no se consolide como una actividad memorística, conservadora y no problemática, como lo ha sido hasta ahora, ajena a las relaciones profundas que se tejen en el espacio y a los aspectos menos visibles del territorio. Sin embargo, esta forma de hacer geografía no será un hecho palpable mientras el cuerpo docente no asuma sus

³¹ FREIRE, Paulo. Pedagogía de la esperanza. Op. Cit. P.77.

deficiencias actuales y no adopte con convencimiento un cambio de criterio que le lleve a transmitir al alumno metodologías, conceptos y razonamientos diferentes a los tradicionales.

Entonces, enseñar un contenido geográfico para la apropiación o la aprehensión de éste por parte de los educandos exige la creación y el ejercicio de una seria disciplina intelectual que debe ir forjándose desde los primeros años de la educación primaria. Ya que pretender la inserción crítica de los educandos en la situación educativa, en cuanto al conocimiento geográfico hasta el sexto grado de primaria, esto puede suponer una mayor dificultad para abordar los contenidos, sin embargo, creemos que no es imposible.

Con respecto a lo anterior, consideramos que otra participación del pedagogo se puede observar en la reflexión y el análisis que se ha de hacer con respecto al espacio de la escuela, como un lugar donde se estudia, y que estudiar tiene que ver con la relación de los conocimientos, la vida cotidiana y aún más con las necesidades sociales y cambios continuos a nivel mundial. Es decir, abrir las posibilidades del alumno con respecto a otras opciones y problemáticas fuera del aula.

Para la constitución de esta disciplina, es necesaria la identificación del acto de estudiar, de aprender, de conocer y de enseñar, *“El acto de estudiar, de aprender, de conocer es difícil, sobre todo exigente, pero placentero, es preciso que los educandos descubran y sientan la alegría que hay en él, que forma parte de él y que está siempre dispuesta a invadir a cuantos se entreguen al acto de estudiar.”*³²

El papel testimonial del profesor para esta gestión, desempeña una función importante. Un profesor que no toma en serio su práctica docente, por que no lucha por disponer de las condiciones materiales indispensables para su práctica docente, no coadyuva la formación de la imprescindible disciplina intelectual de los estudiantes. Por consiguiente, se anula como profesor. Por otro lado, la

³² Ibidem.

enseñanza de la geografía no puede ser resultado únicamente del trabajo que el profesor haga en los alumnos. Si bien requiere la presencia determinante del profesor o la profesora, su orientación, su estímulo, su autoridad, sobre todo tiene que ser construida y asumida por los alumnos.

Al mismo tiempo, el educador crítico, exigente, coherente, en el ejercicio de su reflexión sobre la práctica educativa o en el ejercicio de la propia práctica siempre entiende al alumno como protagonista en el proceso educativo.

La práctica educativa implica además procesos, técnicas, fines, expectativas, deseos, frustraciones, la tensión permanente entre la teoría y la práctica, la libertad y la autoridad, así como en el manejo de los contenidos. *“En cuanto objetos de conocimiento, los contenidos deben entregarse a la curiosidad cognoscitiva de profesores y alumnos. Unos enseñan, y al hacerlo aprenden. Y otros aprenden, y al hacerlo enseñan”.*³³

Debido a lo antes mencionado, *“se observa que se necesita una escuela en la que realmente se estudie y se trabaje. Tal vez nunca hayamos tenido en nuestra historia una necesidad tan grande de estudiar, de enseñar, de aprender, como hoy. De aprender a leer, a escribir, a contar. De estudiar historia, geografía. De comprender la situación o las situaciones del país. Comenzar por combatir la palabrería hueca, vacía, sonora, sin relación con la realidad circundante, en la que nacemos, crecemos y de la que aún hoy día, en gran parte nos nutrimos. Tenemos que cuidar dentro de nuestra práctica la reducción del trabajo escolar a meras experiencias de eso o de aquello, a la que le falta el ejercicio duro, pesado, del estudio serio y honesto.”*³⁴

Por otro lado, también es necesario que el educador cuide las formas de transferencia del contenido, ya que puede anular la capacidad de pensar críticamente del educando, o por lo menos la obstaculiza, por ejemplo los

³³ FREIRE, Paulo. Pedagogía de la autonomía... Op. Cit. P. 106.

³⁴ Ibidem.

contenidos de la materia de geografía cargados de datos, y en ocasiones pueden darse casos en que las clases parecen más canciones de cuna que desafíos. Son exposiciones que “domesticar o hacen que los educandos “duerman” arrullados. Por un lado, los educandos “durmiendo” arrullados por las palabras del profesor o de la profesora, por el otro, el profesor arrullándose a sí mismo.

Sin embargo, existen profesores que hacen una pequeña exposición del tema y enseguida el grupo de estudiantes participa con ellos en el análisis de esa exposición. De este modo, en la pequeña exposición introductoria el profesor o la profesora desafían a los estudiantes que, preguntándose entre ellos y preguntando al profesor, participan en la profundización y el desdoblamiento de la exposición inicial, provocando la reflexión de los alumnos con respecto al contenido. *“Para que quién sabe pueda enseñar a quien no sabe es preciso que quien enseña sepa que no sabe todo y que quien aprende sepa que no lo ignora todo. Sin este saber dialéctico sobre el saber y sobre la ignorancia es imposible que quien sabe enseñe a quien no sabe dentro de una perspectiva democrática y progresista”*³⁵

En la idea de la enseñanza escolar, se hace posible aclarar el papel que el pedagogo desempeña como interventor que actúa bajo condiciones específicas de trabajo cumpliendo una determinada función social en el ámbito educativo. Las condiciones materiales bajo las cuales trabaja el pedagogo constituyen la base tanto como para delimitar como para potenciar el ejercicio de su función educativa. En este caso el apoyo a profesores en la enseñanza de una disciplina como lo es la geografía, posibilitando el análisis en su ejercicio profesional, donde los profesores reconsideren y transformen la naturaleza de las condiciones en que se desarrolla su trabajo. Es decir, reconsiderando el tiempo, el espacio, la actividad y el conocimiento, para que sean parte de la columna vertebral de la vida diaria en las escuelas. Específicamente, llevar a cabo su misión como intelectuales, los profesores han de crear la ideología y las condiciones estructurales que necesitan para investigar y colaborar entre si en la elaboración

³⁵ Ibidem.

de currículos; y que también como intelectuales deberán combinar la reflexión y la acción con el fin de desarrollar en los estudiantes habilidades y conocimientos necesarios para luchar contra las injusticias y convertirse en actores críticos entregados al desarrollo de un mundo libre de presiones y explotación, poniendo todo su empeño en potenciar a los alumnos, de forma que estos puedan interpretar críticamente al mundo y, si fuera necesario cambiarlo.

Los problemas que configuran la enseñanza de la geografía, reflejan los malentendidos pedagógicos por parte de los educadores sobre lo que constituye el pensamiento crítico tanto en términos generales como específicos. En primer lugar, la mayor parte de los estudiantes reciben de la escuela una exposición sistemática de aspectos seleccionados de contenidos geográficos. Sin embargo, el material seleccionado es presentado como algo no problemático exento de valor.

La naturaleza e importancia del pensamiento respecto de una búsqueda crítica de la verdad es relevante, ya que en el currículo escolar, los libros de texto en los estudios sociales han objetivado normas, creencias y actitudes dominantes y forman parte del pensamiento crítico de los estudiantes. El pensamiento crítico se le asigna en primer lugar la función de enseñar a los estudiantes a analizar y desarrollar tareas de lectura y escritura desde la perspectiva de los patrones formales y lógicos de coherencia. *"En este caso, al estudiante se le enseña a examinar el desarrollo lógico de un tema, examinar la vida que se lleva en relación con la naturaleza del tema. Pensamiento crítico se entiende como la capacidad de problematizar lo que hasta ese momento ha sido tratado como algo evidente, de convertir en objeto de reflexión lo que antes simplemente había sido una herramienta".*³⁶

Es decir, significa que el pedagogo colabora con los docentes para buscar estrategias y presentar de forma problemática los contenidos a los estudiantes, donde exista una invención y reinención del conocimiento, el cual no se traduce

³⁶ GIROUX, Henry A. (1990). Los profesores como intelectuales. Hacia una pedagogía crítica de aprendizaje. Ediciones Paidós. Barcelona, España. P. 108.

como un fin del pensamiento, sino más bien como un nexo entre estudiantes y profesores. Lo anterior sugiere un enfoque de relaciones sociales en el aula muy diferentes a las que han prevalecido tradicionalmente y al mismo tiempo induce a pensar que gran parte del tiempo escolar debería inculcar en los alumnos el concepto de marco de referencia, así como su utilidad como herramienta interpretativa teórico-conceptual. Al examinar sus marcos de referencia sobre la información que reciben, los estudiantes pueden tratar al conocimiento como algo problemático, y de esta forma como objeto de indagación.

Además de la contextualización de la información en toda pedagogía que se interesa por el pensamiento crítico se ha de considerar la forma y el contenido de las disciplinas sociales dentro del trabajo del aula, ya que el conocimiento es una forma de praxis, en otras palabras el conocimiento no se estudia por si mismo, sino que es contemplado como una mediación entre el individuo y la realidad social más amplia. En el contexto de esta pedagogía los estudiantes se convierten en sujetos activos en el acto de aprendizaje.

En tales circunstancias, los estudiantes deben ser capaces de examinar el contenido y las estructuras de las relaciones del aula que fijan las fronteras de su propio aprendizaje. La enseñanza de la geografía, que ponga al profesor como un experto y repartidor del conocimiento terminará coartando la imaginación y creatividad del alumno, lo cual enseñará más acerca de la pasividad que a la necesidad de examinar críticamente los contenidos.

Los docentes tienen que estar atentos en relación con este dato en su labor educativa, por que no sólo los contenidos sino las formas de abordarlos están en relación directa con los niveles de lucha mencionados más arriba.

CAPÍTULO 2

LA GEOGRAFÍA COMO ASIGNATURA EN LA EDUCACIÓN PRIMARIA

2.1. LA ENSEÑANZA DE LA GEOGRAFÍA EN LA ACTUALIDAD

Como se abordó en el capítulo anterior, la pedagogía al ser un espacio formativo, no puede considerarse de manera aislada, tiene una relación directa con la enseñanza y específicamente para esta investigación en la materia de geografía sostiene vinculaciones directas, indirectas, visibles, invisibles, objetivas y subjetivas con el entorno de su desarrollo, revisado desde un análisis con la pedagogía y didáctica crítica. Por lo anterior, el propósito del presente capítulo es contextualizar ese ámbito político, económico, social y cultural en el que se promueve la enseñanza de la geografía en el nivel de la escuela primaria, que de la posibilidad de establecer un enfoque pedagógico a su enseñanza partiendo de una problemática detectada en el ámbito escolar, en este caso los grupos de sexto grado del Colegio San Carlos.

Para comenzar este apartado, creemos pertinente hacer un pequeño recorrido histórico sobre las formas como se ha visto la materia de geografía a través del tiempo, para finalmente aterrizar en la enseñanza actual de la materia y el contexto en el que se encuentra.

Hacia el siglo XV, durante el renacimiento, los españoles y portugueses emprendieron viajes de navegación a través de nuevas rutas, tales hechos, influyeron tanto en la historia como en la geografía en particular, y en general en la ciencia y la cultura.

Los primeros aspectos que estos viajes impulsaron fue el desarrollo de la cartografía para que diera cuenta de la ubicación de las nuevas tierras; después era necesario describir la naturaleza física (relieve, climas, hidrografía, suelos, vegetación y fauna) de los territorios descubiertos.

A finales del Renacimiento, la geografía se dividió en diversas ramas, tales como la geografía física, la humana, la cartografía y la astronómica.

En la época moderna la geografía general se divide en geografía física, geografía biológica y geografía humana, aunque las dos primeras comúnmente se designan tan solo como geografía física, pero , ¿qué es la geografía? Según Emmanuel de Martone (1873-1955), es la ciencia que estudia la distribución en la superficie del globo terrestre de los fenómenos físicos, biológicos y humanos, las causas de esta distribución y las relaciones locales de estos fenómenos. A la definición original de De Martonne, en algún momento alguien le agregó a los fenómenos la palabra hechos.

En esta definición se puede distinguir que:

- La geografía estudia la distribución (espacial) de fenómenos materiales.
- La geografía es una ciencia mixta, ya que aborda aspectos tanto físicos como humanos.
- La geografía busca las causas de la ubicación de un fenómeno geográfico, ya que la presencia de una selva tropical, un ciclón, una población, etc., no se dará al azar.
- La geografía es una ciencia de relación, síntesis u holística, pues explica cómo se entrelazan el relieve, el clima, el suelo, la vegetación, la fauna, la población y demás fenómenos socioculturales, a “nivel local”, en las diferentes regiones o paisajes de la superficie terrestre e incluso a nivel planetario.

La Unión Geográfica Internacional (UGI) ante el debate de que si es “ el espacio geográfico” o “ el lugar” lo que debe estudiar la geografía dio la siguiente definición: *“La geografía es la ciencia del espacio y del lugar, su objeto de estudio*

es natural y humano, o sea los fenómenos que se realizan en el medio ambiente mundial y sus lugares”¹

En la actualidad, esta ciencia se imparte en la educación formal, en los niveles de primaria y secundaria; y está organizada en el Plan y programas de estudio. El cual fue renovado en 1993, vale la pena contextualizar el entorno en que estos cambios se hicieron, recordando que un modelo educativo está relacionado con los momentos políticos, económicos, sociales y culturales que vive un país, en este caso México.

Es importante resaltar la incongruencia que existe en una nación como la nuestra, que contando con gran riqueza de recursos naturales, extensión geográfica y variedad de climas, tenga una carencia en un área tan sensible que representa la posibilidad de proyección mundial como es la educación, ubicándose por debajo de los estándares internacionales, ya que independientemente de los lineamientos de evaluación, en un mundo globalizado, los niveles de competencia de un país deben ser prioritarios.

En la tendencia del mundo actual, en la que la globalización y la modernidad son sustento y motor de las prácticas económicas, políticas y culturales, las ideas neoliberales² toman fuerza y forma de manera avasalladora, proponiendo que rebasando los límites establecidos entre las naciones, se pueda lograr una mejora social general, la corriente neoliberal *“conlleva a la redefinición de los ámbitos económicos entre las naciones creando amplias zonas geoeconómicas bajo esquemas de integración comercial y tecnológica; pretende que tanto la producción como el comercio y cultura trascienda totalmente los límites políticos y geográficos establecidos en el mundo. Los inicios de estos procesos se*

¹ GOMEZ, Juan Carlos. García López Yahir. Esquivel Mota Mario. (2005). Geografía. México. Publicaciones Cultural. P. 12.

² Neoliberales, entendidos como los ideólogos que impulsan las políticas llamadas de modernización económica: apertura del comercio internacional, desregularización de la economía, reconocimiento del mercado como única referente de la asignación de recursos a los factores de la producción. PEREZ, Miranda Rafael. “Aspectos del derecho económico actual. El neoliberalismo del neoliberalismo”. En Alegatos N° 29. 1995. UAM. Azcapotzalco. P. 3.

*vislumbran en la formación de instituciones económicas suprarregionales como la conformación de los Mega Estados y bloques comerciales...*³ Aunque esta idea reafirma uno de los ideales de la humanidad, que es el de lograr la paz , el bienestar, el progreso, y unión entre todas la personas y por ende entre todos los países, la realidad muestra que las diferencias entre personas, sociedades y naciones, coloca, la mayoría de las veces, a unos por encima de otros, a los menos en desventaja frente a los más, debido a que siempre existirá un control que otorga poder a quien tiene los medios para establecerlo.

Por otro lado, la moderna sociedad se caracteriza por el empleo de diversos, y cada vez más elaborados, mecanismos de influencia sobre nuestras vidas, cuyo alcance puede abarcar desde los más ingenuos propósitos, como el convencernos de que consumamos determinado producto de moda, hasta cuestiones mucho más profundas que pueden afectar importantes áreas de decisiones personales. Sin embargo, nos encontramos pues en una sociedad globalizada, entendiéndose como globalización *"...el proceso en que generaliza la intercomunicación entre economías, sociedades y culturas, donde se desarrollan y aplican las tecnologías de la comunicación y la informática, junto con los acuerdos entre los Estados para facilitar todo tipo de intercambios, especialmente de orden económico: desregulaciones, eliminación de barreras arancelarias y otros impedimentos a una mayor interrelación económica entre pueblos y Estados...es el nombre genérico que las ideologías dominantes atribuyen al actual proceso de mundialización capitalista...es también una mundialización de valores, idiosincrasias, modas, en fin, de las diferentes formas de ver el mundo"*⁴.

Vivimos en un mundo donde el consumo está en el orden del día, en la sociedad del espectáculo, del virtual, del imaginario y es principalmente ahí que los educadores intervienen. En condiciones desfavorables, contra los medios electrónicos de comunicación de masa que reproducen la ideología del mercado y

³ MC Clung, De Tapia Emily. (1992) "Cambio global y globalización: retos contradictorios para el siglo XXI". En: *Antropológicas* Nº 3. Ed. Nueva Época. p. 8.

⁴ MADISON, Angus. (1997), *La economía mundial 1820-1992, Análisis y estadísticas*, OCDE, París, p. 9.

son extremadamente poderosos y seductores. La lógica instaurada por el proyecto neoliberal impone una dinámica de vida, donde la subjetividad humana es totalmente controlada por este sistema vaciando nuestra manera de ser, de actuar, de sentir.

En México, por ejemplo, se inaugura el neoliberalismo en el gobierno priísta de Miguel de la Madrid y se desarrolla con Salinas de Gortari quien profundiza la sujeción económica y política del país, con la desregulación arancelaria en las aduanas, la privatización de los bienes nacionales, las reformas en el artículo Tercero, 24 y 27 constitucional, aparte de otras enmiendas menores y la imposición de la contención salarial y la flexibilidad laboral. Medidas que vienen teniendo continuidad en los gobiernos actuales.

Junto con estas políticas, se ha desarrollado una ofensiva ideológica sin precedentes para imponer una visión del mundo única y unipolar, y una serie de valores que arraiguen entre las personas lo privado por encima de lo común. Tratando de desaparecer la lucha de clases y sustituyendo ésta, por una concepción de colaboración entre ellas, para justificar las actuales formas de dominio, acumulación y explotación social.

Este ha sido sin duda el daño mayor a los anhelos de bienestar que la humanidad se ha planteado. Ya que ha logrado en gran medida incorporar entre nosotros concepciones que justifican nuestra situación y la de los poderosos. Se esfuerzan por mantener la ignorancia, el conformismo, la indiferencia y el egoísmo entre el pueblo. Aspectos que impiden la unidad para enfrentar con éxito los desafíos del presente.

Entre todo este marco económico, político y social, nos interesa básicamente el papel de la educación, la cual es un pilar para el desarrollo de un país, para la comunidad, para la familia y en lo personal. De ahí la importancia de la educación. *“En el Neoliberalismo las políticas educativas y culturales tienen una visión y un carácter predominantemente económico y están dictadas por los organismos internacionales, como el Banco Mundial, el Fondo Monetario*

*Internacional, la Organización de Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE) y el capital financiero internacional*⁵. Y no solo eso, se puede leer entre líneas que el actual proyecto educativo es parte del plan para involucrar al país en los intereses del gran capital, expresado en los planes económicos como el TLC o el ALCA (Acuerdo de Libre Comercio Americano) La lucha por la educación pasa por la lucha contra el ALCA.

Actualmente, la educación ha dejado de ser un derecho social para convertirse en un servicio, es decir, en una mercancía que adquiere quien puede pagarla. La educación se incluye en el Tratado de Libre Comercio en el rubro de servicios y se establece que la participación del Estado en la educación no debe inhibir el libre comercio en este ámbito. Así, a pesar de sus elevados costos, las instituciones privadas de educación han proliferado, en detrimento de la educación pública y las obligaciones del Estado para dar cobertura total en educación.

La calidad de la educación que recibe la mayoría de los niños es baja, especialmente en las escuelas públicas. *“La UNESCO estableció, para 1992 que el 50% de las escuelas públicas estaban en crisis y en 1993 pronunció que la educación en el siglo XXI se sustentaría en cuatro soportes básicos: Aprender a conocer; Aprender a actuar en su profesión y más allá de ella; Aprender a hacer, y Aprender a vivir juntos. El concepto básico de esta propuesta es la educación permanente*⁶. Sin embargo, el Sistema Educativo Mexicano (SEM) es notoriamente segmentado, con una educación inferior para los pobres en comparación con los ricos. La equidad ha sido tradicionalmente medida en términos de cobertura y de matrícula más que en resultados.

Además y sobre todo, en el diseño de las políticas educativas y culturales, no se toman en cuenta la cultura y necesidades educativas nacionales, o la

⁵ Idem p 15

⁶ UNESCO, (1997) El estado de la educación en América Latina y en el Caribe, 1980-1994, Santiago de Chile, La educación oficial regional en América Latina y el Caribe., Información del sistema regional (SIRI), p. 9

pluriculturalidad y multilingüismo de nuestro país. Las políticas educativas y culturales actuales imponen una visión única y unipolar del mundo, también un pensamiento único y una visión uniformizante de la sociedad.

En este contexto resulta complicado rescatar al ser humano, separarlo de la estructura rígida que representa el neoliberalismo, sin embargo, ahí está la educación como gran fuerza creadora, crítica y analítica de su acontecer, tiene propuestas, tiene voces, tiene razones y quehaceres formativos que deberán responder a dos posibilidades, una sencilla simple de aceptación de las exigencias externas para no formar seres humanos capaces de reformar su realidad, sino para capacitar máquinas y mano de obra barata útiles a la macroestructura mundial actual y reproductores de paradigmas, o bien, generar espacios dentro de la manipulación establecida para “formar” hombres y mujeres capaces de establecer sus propias prioridades e intereses, de retomar un rumbo y control de cada una de sus acciones en bienestar de su propio contexto.

Ante la primer posibilidad, la educación es concebida como un elemento de dominación para someter a todas las culturas, a una sola válida según el capital. Con estas políticas el Estado Neoliberal en su carácter excluyente, ha puesto en peligro nuestra identidad cultural, así como nuestra libertad, independencia, territorialidad y soberanía. Estas políticas las llevan a cabo incluso violando la Constitución o reformándola para ponerla de acuerdo a los mandatos del mercado como es el caso de las Reformas a los Artículos 4° y 3° en 1992 y la Ley General de Educación de 1993.

El sector educativo, el cual forma parte importante en cualquier movimiento o proyecto de nación, dentro del neoliberalismo está siendo utilizado estratégicamente para favorecer el enfoque globalizado. En los discursos oficiales no existe un fundamento pedagógico de intervención en el quehacer educativo dentro del marco del TLC, solo se toca este punto para hacer referencia a las ventajas que se obtendrán en tecnología y a los beneficios en cuanto a

intercambios culturales que pueden ser útiles para elevar la calidad y competitividad de la educación nacional.

Precisamente, para lograr esa calidad y competitividad nacional se hacen las reformas a los programas de educación en primaria y secundaria, en varias etapas; en mayo de 1992, al suscribirse el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica, la Secretaría de Educación Pública, inició la última etapa de la transformación de los planes y programas de estudio de la educación básica, poniendo en marcha actividades como las siguientes:

- Elaboración de guías y actualización para los maestros.
- Elaboración de propuestas programáticas (contenidos)
- Elaboración de la primera serie de libros de texto gratuitos
- Materiales auxiliares para los maestros.

A partir de las reformas hechas a los Planes y programas de estudio de primaria y secundaria en 1993, se incluyen nuevas perspectivas para la enseñanza básica entre las que destacan las siguientes:

- Establecimiento por asignaturas desde primer grado.
- El área de Ciencias Sociales fue sustituida por asignaturas como historia, geografía y educación cívica.⁷

⁷ La enseñanza sistemática de la geografía se reintegra a la educación primaria en el actual Plan y programa (1993). Con esta medida, se pretende superar la forma fragmentada y discontinua que la enseñanza de esta disciplina adquirió en las pasadas dos décadas, en la cual estaba integrada por una parte, con Historia y Civismo dentro del área de Ciencias Sociales y, por otro lado, dentro del área de Ciencias Naturales.

- El cambio más representativo se dio en el énfasis puesto en la adquisición de las habilidades intelectuales (lectura, escritura, expresión oral, búsqueda y selección de información y la aplicación de las matemáticas a la realidad)

A partir de la puesta en marcha del actual programa de estudios (1993) de educación primaria, específicamente en los programas de geografía en los seis grados, parten del supuesto de que la formación en esta área debe integrar la adquisición de conocimientos, el desarrollo de destrezas específicas y la incorporación de actitudes y valores relativos al medio geográfico.

La organización de los contenidos sigue una secuencia progresiva en la complejidad de los conceptos que se presentan al niño. Así, los contenidos están dosificados de acuerdo a los seis grados que componen la educación primaria, estructurándose de la siguiente forma:

- Primer y segundo grado. Están dedicados al aprendizaje de las nociones más sencillas en que se funda el conocimiento geográfico, usando como referente el ámbito inmediato de los niños y la localidad en la cual residen.
- Tercer grado. Se inicia el estudio disciplinario de la geografía, con el estudio del municipio y la entidad en la que viven los alumnos, así como su relación con los estados vecinos, iniciando también el trabajo sistemático con los mapas, para que los alumnos identifiquen características geográficas, interpretando la simbología convencional.
- Cuarto grado. Está dedicado fundamentalmente a la geografía de México con un bloque introductorio sobre la Tierra, su ubicación en el Sistema Solar, los movimientos de rotación y traslación. Además, se explican las principales líneas convencionales que dividen al planeta y su función en la localización geográfica, y la elaboración de mapas referentes a la geografía de México.
- Quinto grado. A partir de este grado se comienza a desarrollar un curso continuo de geografía universal, con énfasis especial en el continente americano, corteza terrestre, origen del relieve y las primeras nociones de

la distribución de los continentes, los océanos y las islas. La última parte del curso se dedica al estudio de los rasgos físicos, políticos, demográficos y económicos del continente americano.

- Sexto grado. Se estudia la ubicación de las zonas climáticas y las grandes regiones naturales, así como la distribución de los recursos naturales más importantes del planeta y la división política mundial, la estructura poblacional y los fenómenos demográficos, los idiomas y otros fenómenos culturales, la situación mundial de las actividades productivas, del intercambio internacional y de las vías de comunicación. La última unidad está dedicada al análisis de las relaciones de México con otras naciones.⁸

Otro propósito fundamental del programa para la materia de geografía en cuarto, quinto y sexto grado, es que los estudiantes adquieran y ejerciten destrezas geográficas de cierta especialización: Aprender a utilizar las referencias de latitud y longitud, medir distancias en mapas con diferentes escalas, interpretar mapas de relieve y obtener información de la lectura de mapas temáticos, así como establecer relaciones entre el trazo de las vías de comunicación y las características del relieve de la superficie terrestre.

Como se observa en el manejo de contenidos en la educación primaria, para sexto grado se presenta una mayor cantidad de propósitos a lograr lo cual implica mayor grado de dificultad, trabajo, investigación y excesivo manejo de datos.

Para desarrollar los contenidos de geografía, la Secretaría de Educación Pública distribuye los tiempos como se muestra en la siguiente tabla:

Educación primaria/ Plan 1993.

Distribución de tiempo de trabajo tercero a sexto grado.⁹

ASIGNATURA	HORAS SEMANALES	HORAS ANUALES
Español	6	240

⁸ Op. Cit. Plan y programas de estudio 1993. P. 109-111.

⁹ Idem P. 14.

Matemáticas	5	200
Ciencias Naturales	3	120
Historia	1.5	60
Geografía	1.5	60
Educación cívica	1	40
Educación artística	1	40
Educación física	1	40
Total	20	800

Como se puede observar, de un total de 20 horas a la semana, solo se le asigna 1.5 horas a la materia de geografía para abordar los contenidos propuestos dentro del mismo plan.

Por lo tanto, al tener tan poco tiempo para abordar los contenidos de la materia de geografía, es importante planear estrategias a seguir en el aula que contribuyan a un aprendizaje eficaz en la enseñanza de la materia. En este sentido, se proporciona una herramienta alternativa a los profesores, que optimice sus tiempos en el trabajo de esta asignatura en el aula. Así mismo, para los profesores cuyo conocimiento de la geografía sea enciclopédico, pero que no consiguen transmitirlo a sus alumnos. Por lo cual no se vigila la visión local y lejana que tienen los niños del mundo, sus geografías particulares, sus visiones globales no debidas a una instrucción, sino a la experiencia cotidiana.

2.2. LA ENSEÑANZA DE LA GEOGRAFÍA EN SEXTO GRADO DE PRIMARIA EN EL COLEGIO SAN CARLOS

Después de comentar el ámbito social, económico y político actual que permean la enseñanza de la geografía en educación primaria, es pertinente contextualizar la educación básica en la escuela particular, por ser el tipo de institución en la cual se está realizando esta investigación.

En el mundo globalizado, en la modernidad, en un mundo donde la máquina y la tecnología ha rebasado al hombre, lo humano, el objeto de lo pedagógico se pierde, ha tocado fondo y desde ahí se impulsa para responder a lo que el hombre necesita del hombre, lo que la educación exige de la educación, esa educación, también objeto de lo pedagógico en el más amplio de sus sentidos en que se considera a la pedagogía como " *el análisis de la formación del sujeto en la praxis social y el reconocimiento de las múltiples mediaciones que en ella participan, las de interacción, las de lenguaje y las educativas especialmente. La mediación pedagógica, porque se considera como una acción unitaria y múltiple...*"¹⁰ Con esta conciencia de que la escuela es una de las mediaciones de la formación del hombre, no como el todo, si como parte fundamental y necesaria, debido a que es en su espacio donde se introducen ideologías por la misma estructura social y además determinan la actualidad y el futuro de su contexto.

La enseñanza tiene entonces un papel básico en la sociedad en que se desarrolla, y viceversa, o mejor dicho, "*no existe educación sin sociedad humana y no existe hombre fuera de ella*"¹¹ El papel que desarrolla la escuela, no se determina, entonces, a sí mismo, responde a las necesidades de su contexto.

Enfocándonos directamente al objeto de esta investigación, el papel de la escuela particular en México, tiene su propio contexto, si el gobierno constitucionalmente

¹⁰ ESCAMILLA Salazar, Jesús. (2003). Plan de estudios de pedagogía. Universidad Nacional Autónoma de México. ENEP Aragón. México. P. 36.

¹¹ FREIRE, Paulo. (1998) La educación como práctica de la libertad. Ed. Siglo XXI. Madrid. España. P. 25.

tiene la obligación de dar educación de forma gratuita en los niveles básicos y medio básicos, resulta totalmente cuestionable permitir, incluso promover la educación particular, y en este sentido existen diferentes posibles respuestas, algunas evidentes, otras muchas, latentes en los discursos e intereses políticos y sociales.

De lo anterior, podríamos destacar algunas como la sobrepoblación en edad escolar de nuestro país, las mayores posibilidades de algunos grupos de la estructura social que les permiten tener mayores exigencias, la necesidad de crear fuentes de empleo para profesionistas que no lo encuentran en sus propias áreas, e incluso, ahondando en el juego político, podría sostenerse la ideas de que la educación particular tiene como tarea, seguir abriendo la brecha en la distinción de los grupos sociales, por supuesto, veladamente, sin expresarlo claramente, pues, esto provoca sin duda algún descontento entre los grupos menos favorecidos con esta distinción que atenta contra los principios de igualdad que desde la independencia y más adelante retomados en la revolución se ostentan y se respaldan en la Constitución Mexicana.

En nuestro país, los cambios educativos responden como se ha mencionado anteriormente a modificaciones políticas, sociales y económicas, en las que la escuela particular, ha desarrollado diversos papeles acordes al momento histórico de la educación, no es intención del presente trabajo remontarnos a sus antecedentes, pues, se da prioridad al momento actual ya que a la par con las políticas de privatización de la última década, la escuela ha sido retomada como un instrumento más de la globalización *“La firma del TLC repercute en la educación en general del país de manera significativa, ya que para el gobierno una mejor educación significa una mejor distribución de ingresos, además de proveer oportunidades en el ámbito económico”*¹² Desde esta perspectiva una mejor educación responde solo a una mayor competencia en el mercado nacional e internacional y se establece una relación directa entre educación-ingreso, suponiendo mayor educación por mayor ingreso, reduciendo de esta manera a la

¹² ESCAMILLA. Op Cit. P. 36.

educación en capacitación laboral solo que con nivel mundial por convenir así a un modelo económico al que nuestro país intenta incorporarse aún sin contar con las posibilidades para obtener beneficios reales que pueda mejorar el nivel de vida de la población en general, de tal forma que aquellos que cuentan con mayores posibilidades económicamente hablando han puesto su mirada en la escuela privada como en una empresa que posibilite el ingreso de sus jóvenes a una competencia en donde la privatización ha sido privilegiada.

Lo anterior, sugiere una estrecha relación con un aspecto fundamental que una escuela de gobierno no ha logrado aún hoy cubrir, a más de una década, las necesidades educativas, debido a la ya desgastada economía del país, las constantes devaluaciones de su moneda, la sobrepoblación, entre muchos otros aspectos, algunos ya mencionados hacen casi imposible que la educación que ofrece sea competitiva y pueda ofrecer mayores servicios.

Es en este contexto donde la escuela particular tiene gran promoción, pues con capitales no gubernamentales, tienen la posibilidad de ofrecer servicios que la escuela de gobierno no, aunque la realidad formativa, no implique la integridad del ser humano, es decir, el hecho de que sus instalaciones, servicios extra y costos sean mayores no garantiza que sus alumnos tengan una formación completa o adecuada, más aún, la particularización abre espacios para la aplicación de diversos criterios académicos y educativos, que pueden o no estar acordes con lo que la pedagogía sugiere (La formación integral del alumno). *“Una educación que posibilite al hombre para una discusión valiente de su problemática, que lo advierta de los peligros de su tiempo para que conciente de ellos, gane fuerza y el valor para luchar en vez de ser arrastrado a la pérdida de su propio yo, sometido a las prescripciones ajenas. Educación que lo coloque en diálogo constante con el otro, que lo disponga a constantes revisiones, a análisis críticos de sus descubrimientos, a una cierta rebeldía en el sentido más humano de la expresión...”*¹³

¹³ Idem.

Probablemente la conciencia de esta necesidad de una educación para la libertad como lo describe Freire no basta, ya que la formación en nuestros días, ha alcanzado espacios fuera de lo propiamente humano; el tema de la educación en nuestros días no plantea ya una cuestión puramente académica, esto resulta una concepción lejana de identificación del proceso educativo como una secuela de preparación académica dentro de un contexto individual.

La educación, el proceso formativo del individuo, se define en nuestros tiempos como un problema fundamentalmente social, en el que están implicadas las cuestiones vitales como son el desarrollo económico y político de los países, la participación del medio y de la sociedad, a la luz de un afán que es común a todos para superar las condiciones de vida de los grandes grupos de población.

Se antoja una deliberada coincidencia, producto de un consenso mundial, en estos momentos en que casi todos los países se llega al envejecimiento de los esquemas tradicionales, del contenido mismo de los sistemas de enseñanza. Todo parece indicar que estamos asistiendo a los comienzos de una gran revolución educativa ya no como resultado de un esfuerzo intelectual, sino como consecuencia de urgencias inaplazables vividas por todos los pueblos.

Considerando que esta perspectiva presenta una manera diferente de conceptualizar los procesos educativos dentro de un marco social, la educación parece no sugerir de sus propios instrumentos, sino estar determinada por elementos externos, la relación escuela sociedad toma una dirección en la que la educación influye en el ámbito social, pero ahora la propia educación no sólo esta influida por su contexto, sino dirigida y rebasada por él mismo.

Se ha discutido mucho sobre la influencia que las instituciones educativas podrían tener en la promoción de progresos económico; o si por el contrario serían ellas las influidas, modificadas y transformadas, como resultado de los adelantos que se suscitan en lo económico y en lo político.

La influencia es recíproca pues si el desarrollo arrastra en su avance a la educación como lo hace con otras superestructuras, la educación a su vez sirve de desarrollo en su demanda de cuadros dirigentes y de mano de obra especializada.

Lo evidente es la estrecha relación entre la educación y el desarrollo. Todos los gobiernos y los intereses económicos que los apoyan, se muestran propicias para el perfeccionamiento de las instituciones educativas, pero lo hacen porque fundan en ellas grandes esperanzas, porque les piden la formación de los hombres, que tengan actitudes y cualidades que ellos están necesitando, y por que han previsto que tal esfuerzo formativo redituará en un futuro próximo, obteniendo ganancias considerables, ya sean estas de la naturaleza de las que buscan intereses particulares, esto es el aumento de la riqueza privada; o bien como las que buscan los estadistas, el aumento de la riqueza pública y el supuesto bienestar del pueblo.

En este sentido, la educación privada, viene a ser parte de una gran empresa. La educación particular, tiene un papel importante en esta formación de hombres con cualidades necesarias para el progreso productivo y económico del país, pero sobre todo en la formación de hombres con actitudes que los lleven a formar parte de la empresa con un enfoque que no se tiene en la escuela pública, ya que en ella se forma un tipo de hombre que es también parte importante y necesaria de la estructura.

En realidad todas las empresas funcionan de un modo semejante; en su operación interviene cierto número de factores que son los mismos en los negocios más diversos: alguien tiene a su cargo la administración general de la empresa; otra persona atiende al suministro de materias primas, de materiales auxiliares y de servicios; alguien más vela por la selección o el diseño de los bienes que han de producirse, así como la adopción de los métodos más adecuados para la elaboración de tales productos; y así todo lo demás.

De manera común no resulta fácil interpretar a la educación como una empresa, pero al realizar un análisis del papel de la educación y más adelante al quehacer

de la educación privada, el mismo concepto nos lleva al terreno fabril, a visualizar a la escuela como una gran fábrica, en la que el producto debe cubrir las especificidades necesarias para ser de utilidad en el mercado.

El objetivo de la empresa educativa esta acorde con los postulados de la economía mundial, desafortunadamente, la formación del hombre de la escuela particular se ha encaminado a la orientación sobre el trabajo industrial, mecánico, es una aparente supremacía sobre el hombre formado en esferas económicamente desfavorecidas, pero con un servilismo total al aparato del poder, que ya no se encuentra en manos de los gobiernos internos, sino en manos de las grandes potencias mundiales.

Parece de pronto que el objeto de esta investigación es insignificante, resulta deprimente pensar en cada uno de los alumnos como en un tornillo, un engrane o una palanca de una gran máquina, pero es necesario actuar desde las pequeñas estructuras, claro, considerándolas como los seres humanos en formación que son, para lograr que la gran empresa, realmente ofrezca una posibilidad de construcción para cada uno de sus integrantes.

Por lo planteado anteriormente, a continuación se describe al Colegio San Carlos, ya que contiene algunas características antes mencionadas por ser una empresa privada dedicada a la educación, pero sobre todo por ser el contexto donde se desarrolla la problemática y objeto de estudio de esta investigación.

En mayo de 1970 se fundó como Instituto Técnico y Bancario San Carlos, el iniciador de este proyecto es el profesor Jesús Mendieta Álvarez, comenzando con dos carreras: Contador privado y Secretarias taquimecanógrafas, con una matricula de 100 alumnos.

En 1973 se funda la escuela secundaria con dos grupos de primer grado de 40 alumnos cada uno. Para 1976, se incorpora la secundaria a la Secretaria de Cultura y Bienestar Social, y al Sistema Estatal, las carreras Técnicas en contabilidad y Técnicos en administración de empresas, con dos grupos de cada

carrera y grado aproximadamente 500 alumnos en total. También se incorpora la preparatoria al Gobierno del Estado de México.

En 1986 se incorpora el bachillerato tecnológico con cinco especialidades. Posteriormente, en 1990 se incorporan 2 carreras al Instituto Politécnico Nacional. Entre 1992 y 1993 se construye el plantel 2, para el nivel secundaria, preparatoria UNAM y nivel superior.

En 1998 se crea el Jardín de niños con tres grupos de 12 alumnos cada uno. Al siguiente año, se crea la primaria con un grupo de cada grado, aproximadamente 150 alumnos en total.; para el año 2000 ya habían 15 grupos.

Actualmente, el instituto se encuentra ubicado en Vía Morelos N° 182, Colonia Nuevo Laredo, Ecatepec, Estado de México.

En esta institución se da atención académica desde nivel maternal hasta posgrados, contando con dos planteles. En el segundo plantel se encuentran los niveles de kinder, primaria, secundaria, preparatoria, universidad y posgrados.

Esta institución no es la única privada por el rumbo, sin embargo, si es la más grande por lo menos en nivel primaria. Entre las escuelas de nivel primaria particulares que se encuentran en los alrededores están: Celestin Freinet, Gabilondo Soler y el Colegio Vallarta.

La primaria del Colegio San Carlos cuenta con los siguientes servicios:

- Servicio médico.
- Transporte.
- Comedor
- Fuente de sodas.
- Área de juegos.
- Cancha de básquet boll
- Cancha de Fútbol rápido.
- Cancha de volei boll

- Auditorio
- Teatro.
- Salones equipados. (televisión, grabadora, DVD, ventiladores y persianas)
- Equipo de multimedia (cañón, pantalla, bocinas y computadora) para 4º, 5º y 6º grados.

La infraestructura anterior está al servicio de 23 grupos, con un total de 710 alumnos, los cuales se atienden con el siguiente personal:

- 1 directora.
- 1 Coordinadora académica.
- 3 orientadoras.
- 23 profesoras titulares.
- 4 profesoras de inglés.
- 1 profesora de educación artística
- 2 profesores de computación.
- 1 profesor de danza.
- 1 profesora de formación humana.
- 1 profesor de educación física.
- 1 profesor de natación.
- 2 asistentes de natación.
- 4 prefectas.

Los estudiantes de la primaria participan en diferentes actividades como: Celebraciones del 16 de septiembre, ofrendas de muertos, 20 de noviembre, pastorelas, inicio de la primavera, festividades de 10 de mayo.

La escuela geográficamente es muy grande y toda en forma ascendente, sobre todo en los últimos cuatro años en los cuales se han construido tres edificios, uno de ellos ha sido adaptado como complemento al espacio pensado para el nivel primaria, ya que las instalaciones han resultado insuficientes.

La institución se encuentra ubicada en una de las avenidas principales del municipio de Ecatepec, por lo que es común escuchar el ruido estridente de automóviles, camiones y distintos tipos de transportes. En la actualidad, a los lados de esta institución educativa existen negocios grandes y pequeños como bancos, centros comerciales, papelerías, materiales de construcción, cocinas económicas, entre otros. Todo lo anterior nos muestra el contexto físico en el cual los alumnos de sexto grado reciben su educación primaria en este colegio.

2.2.1. DESCRIPCIÓN DE LA POBLACIÓN EN SEXTO GRADO DE PRIMARIA

Las características de la población con la que se trabaja en esta investigación, son alumnos de sexto grado los cuales oscilan entre los 11 y 13 años, por tanto, en esta edad, los educandos se encuentran en la pubertad, inicio del periodo denominado adolescencia.

La adolescencia se inicia con los cambios puberales tanto en el hombre como en la mujer, la pubertad¹⁴, es el final de la infancia y paso a la adolescencia. Es una época difícil por la intensidad y rapidez con que se suceden los cambios, tanto fisiológicos como psicológicos, los cuales modifican no sólo el aspecto del joven sino también su forma de entender el mundo, su capacidad de razonamiento, valoración y el modo de relacionarse con los demás.

La pubertad constituye posiblemente el primer período de la adolescencia y en ella se inician las transformaciones orgánicas y psíquicas que marcarán el paso del muchacho o de la muchacha de la niñez a la juventud.

Podemos decir que la pubertad es una etapa determinada predominantemente por los cambios físicos. Si bien no se producen importantes alteraciones psicológicas, se empieza a manifestar las características de una futura conducta.

¹⁴ Pubertad viene del latín pubescere que significa el brote de vello púbico.

Desde luego la pubertad -como precursora de los cambios físicos de ser humano- no ha estado sujeta a cambios sociales o históricos; los cambios en el metabolismo del niño, alrededor de los 12 años, y la aparición de los caracteres sexuales que diferencian a hombres y mujeres, preparan y empujan a una nueva participación de los jóvenes dentro de la sociedad.

Entendemos que la adolescencia es el resultado de la interacción de los procesos de desarrollo biológico, mental y social de las personas, de las tendencias socioeconómicas y las influencias culturales. Todo este conjunto genera los patrones de conducta de los adolescentes.

En este período, el chico debe aprender a manejarse con su nuevo cuerpo y de esta manera marcar el fin de la niñez. Sin embargo, se siente desubicado pues es tratado por los demás como si fuera un hombre o una mujer mayor. De este modo se ve obligado a enfrentar una rápida maduración pues le llega la hora de tomar más y nuevas decisiones.

Por este motivo, es importante el papel desempeñado por los educadores porque al conocer los cambios y las transformaciones que experimentan los adolescentes permiten al educador entender mejor la situación por la que atraviesan los y las adolescentes y de esta manera tener mayores elementos para comprender la población con la que se convive diariamente en el salón de clases.

Por lo tanto, la adolescencia, no puede considerarse como un fenómeno de naturaleza fija e inmutable, sino que, como todo estado del desarrollo humano, es un producto de circunstancias histórico sociales.

Aunque el estudio de la adolescencia es reciente, las actitudes hacia este grupo humano datan desde la más remota antigüedad, por ejemplo "Platón se preocupaba mucho por la educación de la juventud, y ya hacia notar lo

modificables que son sus actitudes. Aristóteles escribió acerca del carácter apasionado e irascible de los adolescentes y comentó acerca de la tendencia que tienen a tomar posturas extremas y dar opiniones categóricas”¹⁵

Es precisamente con la descripción aristotélica de la juventud que nos adentramos en el tema de la adolescencia: esa etapa del crecimiento con la que comienza una forma superior de pensamiento.

Aristóteles describe en el libro Retórica las dificultades de la juventud y sus palabras parecen referirse a los jóvenes actuales; aunque fue escrito en el año 330 antes de nuestra era, podemos ver que no han cambiado mucho las cosas en 2600 años.

Extrayendo algunos conceptos donde Aristóteles antepone el carácter de los jóvenes, podemos leer:

- Los jóvenes son por carácter concupiscentes y decididos a hacer cuanto pueden apetecer.
- Son fácilmente variables.
- Son los jóvenes apasionados y de genio vivo y capaces de dejarse llevar por sus impulsos.
- Son crédulos, porque todavía no han sido engañados en muchas cosas.
- Están llenos de esperanza porque no han sufrido desengaños.
- Viven la mayoría de las cosas con esperanza porque miran lo que es futuro.
- Son animosos porque están llenos de decisión y esperanza.
- Prefieren realizar las cosas que son hermosas que las que son convenientes, porque viven más según su manera de ser que según la razón.
- Son más amigos y compañeros que los de otras edades.
- Todo lo hacen con exceso, aman demasiado y odian demasiado.

¹⁵ MCKINNEY, John Paul. (1990). Psicología del desarrollo. Ed. Manual Moderno. México. p. 3.

- También son amantes de la risa, y por eso también son propensos a la burla porque la mofa es una insolencia educada.

Por otro lado, Juan Jacobo Rousseau concibe a la adolescencia, como un nuevo nacimiento¹⁶, una metamorfosis por la cual se accede al sentido social, la emotividad y la convivencia moral, inventa la noción moderna de adolescencia al concebirla, como un período previo a un nuevo orden.

Actualmente la adolescencia es una etapa importante de la vida. No basta con identificarla con los cambios físicos, pues ofrece diferencias en cada cultura, sobre todo en cuanto a la duración que se le asigna, ya que abarca impredecibles lapsos, según las características socioeconómicas donde vive el sujeto, la religión, las tradiciones familiares y, por supuesto, su personalidad y madurez emocional. Por ello se considera la adolescencia como un fenómeno socio psicológico. Que surge y va unido al desarrollo físico (pubertad).

Sin embargo, en ningún ámbito de la vida del niño cambian tanto las cosas a esta edad, como en el ámbito escolar. Para los niños de once años de edad consiste casi siempre en adoptar programas que son más teóricos: menos hacer y construir con las manos, más aprendizaje de materias como historia, geografía, ciencias y lenguas. Esas asignaturas exigen del niño que piense, que imagine y que razone, en vez de aprender experimentando o haciendo cosas con ellas. Ésa es la manera en que los educadores reconocen el cambio de mentalidad que opera en el niño desde la edad de los once años.

Se observa también que los niños no maduran al mismo tiempo. Hay quienes encuentran difícil adaptarse al siguiente ciclo escolar (5º-6º grado de primaria).

¹⁶ Hacia los doce años despiertan las facultades racionales, y en la pubertad, con la madurez de las capacidades sexuales, los sentimientos sociales pueden llegar a ser los suficientemente fuertes para controlar sus emociones. GRINDER, Roberto. (1981). Adolescencia. Ed. Limusa. México. p. 37.

Otros parecen estar listos desde antes al programa escolar, para seguir avanzando haciendo uso de los aprendizajes básicos.

Es importante también atender esta edad, ya que el anhelo por una mayor independencia, esta relacionado con una mayor autopercepción, una mayor capacidad de valerse por si mismo, de pensar por sí mismo y de saber quién es y qué puede hacer.

Su infancia esta en vías de desaparición, inicia la parte final de la preadolescencia, esto es, se encuentra en un periodo de transición. Hay un gran despliegue de actividad, se presenta la extraversion, autonomía afectiva con respecto a los padres y un cierto equilibrio psicológico que se altera en la adolescencia. En este periodo, el preadolescente busca su identidad y pone en crisis muchas de las cosas recibidas en su personalidad.

En este momento de su vida busca siempre explicaciones lógicas a los fenómenos que observa. Perfecciona en esta etapa las habilidades fundamentales en las diferentes áreas del conocimiento. Tiene la capacidad de anticipar resultados y consecuencias, para cuantificar objetos, estimar tiempo y espacio, utilizar patrones de medida y manejar simetrías, ejes de referencia y lateralidad de los objetos: presenta ajustes de tipo psicológico como la inseguridad.

Su vida social se intensifica ya que se encuentra integrado a un grupo social. El concepto que tiene de si mismo se ha ido informando y reformulando en los años anteriores. Sin embargo aun no tiene un concepto de si mismo con base en el cual pueda tomar un parámetro para determinar si es buena o mala la conducta de los demás. Esto propicia que se identifique con personas que le son más significativas, asimilando de ellas formas de conducta diversas. Si su concepto de sí mismo es positivo, tendera a elegir valores que favorezcan su desarrollo e imagen, lo que le servirá para recibir la aprobación de los demás y viceversa.

Siempre espera que su grupo social le de solución a sus problemas. Empezara a vivir el nosotros.

En el aspecto psicomotriz son muy marcados, de modo muy especial en lo que tiene que ver con el aumento de la capacidad que tiene para coordinar destrezas, para realizar movimientos mas complejos. Los cambios biológicos se acentúan con el aumento de sus proporciones físicas y el aceleramiento del desarrollo funcional del organismo.

Por otro lado, la teoría de Piaget descubre los estadios de desarrollo cognitivo desde la infancia a la adolescencia; cómo estructuras psicológicas que se desarrollan a partir de reflejos innatos, se organizan durante la infancia en esquemas de conducta, se internalizan durante el segundo año de vida como modelos de pensamiento, y se desarrollan durante la infancia y la adolescencia en las complejas estructuras intelectuales que caracterizan la vida adulta.

Piaget divide el desarrollo cognitivo en cuatro períodos importantes: sensomotor (del nacimiento a los 2 años); preoperatorio (de 2 a 7 años); operaciones concretas (de 7 a 11 años); y operaciones formales (de los 11 años en adelante)

De acuerdo con la teoría de Piaget, hacia los once años¹⁷ el niño cambia su modo de pensar. Mientras que a los ocho o nueve años los niños son más prácticos y tienen que probarlo todo por sí mismos para aprender y comprender, hacia los once empiezan ya a hacer sus propias reflexiones, a aprender usando la mente de modo más reflexivo que antes. El niño de once años recurre a la memoria para construir un argumento, habilidad que sigue aumentando durante la adolescencia y que se va perfeccionando a lo largo de la vida.

¹⁷ Se toman las características de los niños de once años, porque es la edad que tienen los alumnos que cursan el sexto grado de primaria.

Las operaciones formales, última fase del desarrollo intelectual que se presenta entre los 11 y 15 años, en que la niñez concluye y comienza la juventud. El joven se convierte en *“un individuo que piensa más allá del presente y elabora teorías acerca de todo complaciéndose especialmente en reflexiones acerca de lo que no es”*¹⁸. Adquiere la capacidad de pensar y razonar fuera de su mundo realista y de sus propias creencias. Asimismo ingresa en el mundo de las ideas y las esencias separadas del mundo real. La cognición empieza a apoyarse en el simbolismo puro y en el uso de preposiciones, antes que en la realidad.

Jean Piaget desde el enfoque genético, también, determinó que *“la adolescencia es el inicio de la etapa del pensamiento de las operaciones formales, que puede definirse como el pensamiento que implica una lógica deductiva. Piaget asumió que esta etapa ocurría en todos los individuos sin tener en cuenta las experiencias educativas o ambientales de cada uno”*¹⁹

Durante la etapa de las operaciones formales, la conducta cognoscitiva causal es reemplazada por un enfoque sistemático de los problemas. El joven empieza a comprender las relaciones geométricas y los problemas relacionados con proporciones.

Los conceptos geométricos son comprendidos en la secuencia de: Espacio, tiempo, realidad y causalidad, número, orden, medida, forma y magnitud; movimiento, velocidad, fuerza y energía. Después aparece el razonamiento por vía de la hipótesis o la aplicación de formulaciones proposicionales, que le permiten comprender el mundo físico y las relaciones sociales creando nuevos conceptos a través de la deducción por implicación.

¹⁸ MAIER, Henry Williams. (1970). Tres teorías sobre el desarrollo del niño: Erikson, Piaget y Sears. Tercera edición. Buenos Aires. p. 156.

¹⁹ Adolescencia, Enciclopedia Microsoft ® Encarta ® 2000. © 1993-1999 Microsoft Corporation. Reservados todos los derechos

Aun cuando la adolescencia se percibe como una edad difícil, el proceso de maduración, es una oportunidad para desarrollar ampliamente las habilidades del pensamiento propias del momento cognitivo y social que viven para construir otra perspectiva desde una mirada pedagógica de los adolescentes.

En el siguiente apartado, se presenta el análisis de los resultados obtenidos a partir de la metodología propuesta para la investigación, donde profesores y alumnos dan sus opiniones con respecto a la materia de geografía en sexto grado de primaria.

2.2.2 PERCEPCIÓN DE LA MATERIA DE GEOGRAFÍA EN LOS PROFESORES Y ALUMNOS DE SEXTO GRADO

Como parte del presente trabajo, y en apoyo a la estrategia que proponemos, se utilizan diferentes procedimientos metodológicos recuperados de la investigación cualitativa, para estar en contacto directo con nuestro objeto de estudio: la enseñanza de la geografía en los alumnos de sexto grado de primaria.

Lo anterior, centrándonos en la investigación-acción, desde la perspectiva educativa, la cual se caracteriza por los siguientes puntos:

- 1.- Examina problemas que resultan difíciles para los profesionales en ejercicio.
- 2.- Los problemas se consideran resolubles.
- 3.- Los problemas requieren una solución práctica.
- 4.- La meta es profundizar la comprensión del problema del investigador.
- 5.- La investigación-acción utiliza la metodología del estudio de caso en un intento por describir lo que está sucediendo y como los acontecimientos permanecen unidos.

6.- El estudio de casos se comunica desde el punto de vista de las percepciones y las creencias de los que están presentes en el entorno: profesores, niños, etc.

7.- La investigación-acción utiliza el lenguaje del discurso cotidiano empleado por los participantes.

8.- La investigación-acción solo se puede validar en un diálogo sin restricciones de los participantes.

9.- Debe haber un flujo libre de información dentro de los grupos de apoyo y entre los actores del proyecto. *“La investigación –acción compromete tanto al profesor como al estudiante en una búsqueda compartida de conocimiento que como tal, es una experiencia educativa para ambos, se convierte de esta manera en la base para el desarrollo y la autonomía personal y profesional”*²⁰

El objeto de estudio de la investigación educativa es el hecho educativo en toda su complejidad, con el propósito de generar teorías para la transformación de la práctica. Una investigación educativa que no pretenda la transformación de la práctica escolar no tendrá razón de ser.

La teoría generada a partir de la investigación educativa brinda un marco teórico que permite comprender la práctica y, a su vez, la práctica aporta problemas, o más bien los sugiere, que requieren tratamiento teórico. Desde este marco podemos advertir una estrecha relación entre teoría y práctica. Es el espacio en el que el docente puede preguntarse qué problemas encuentra en su propia práctica pedagógica que desea develar. *“La investigación-acción, está orientada a cuestiones de mejora y de cambio social. También basada en el paradigma cualitativo, y realizada a través de dos perspectivas dominantes, la interpretativa y la crítica, en el ámbito educativo refiere al estudio de situaciones problemáticas, susceptibles de cambio; al diagnóstico comprensivo de un problema desde los propios actores sociales para guiar la acción. Desde la investigación-acción el*

²⁰ MC KERNAN, James. (1999). Investigación-acción y currículo, métodos y recursos para profesionales reflexivos, Ediciones Morata SL, Madrid, p. 54.

*investigador es el propio docente y el diseño de la investigación prevé desde su inicio la transformación de la realidad estudiada*²¹

Por los puntos anteriores, se recurre a uno de los instrumentos que apoyan la investigación-acción: la encuesta; contando con la colaboración de los alumnos y profesores titulares de los tres grupos de sexto grado del Colegio San Carlos, que nos permite recopilar la información con respecto a la visión que alumnos y maestros tienen sobre la enseñanza de la geografía en su grado y particularmente de su grupo. Lo anterior, pertenece al segundo momento de nuestra investigación “ *El muestreo que se sigue en la selección de informantes tiene un carácter intencional, dinámico y secuencial. Los sujetos se usan de forma intencionada de acuerdo con los criterios establecidos por el investigador, y este proceso de selección se continua prácticamente durante toda la investigación*”.²²

Como resultado de la fase anterior, a continuación presentamos los resultados y el análisis de los mismos a partir del punto de vista de maestros y alumnos. Cabe aclarar que la encuesta contó con un total de 24 preguntas cerradas; utilizando una vinculación entre ellas, mismas que se hicieron a los alumnos y maestros, esto con el propósito de obtener una información en cuanto a porcentaje real, pero sobre todo para cotejar la percepción que tienen de la materia de geografía.

Por otro lado, se realizaron sondeos mediante charlas ocasionales con los alumnos con el fin de hacer un análisis lo más fidedigno posible. Aunado a lo anterior, también se realizaron visitas a los salones durante las horas que tienen marcadas para las clases de geografía, esta información se relaciona con los resultados obtenidos en los cuestionarios y las charlas con los alumnos.

²¹ SAGASTIZABAL, María Ángeles. (2002). La investigación-acción como estrategia de cambio en las organizaciones. Ediciones La cruzía. Buenos Aires. P. 69

²² MC KERNAN. Idem. Pàg.73

El cuestionario²³ aplicado a profesores y educandos está dividido en cuatro apartados:

- La materia de geografía.
- Métodos, estrategias y técnicas de enseñanza.
- Material didáctico.
- Evaluación.

Si bien el instrumento esta diseñado por apartados propiamente marcados, estos se articulan de tal forma que el resultado será de forma integral y la finalidad es precisamente captar la opinión que los alumnos y profesores tienen sobre la enseñanza de la materia.

El instrumento fue aplicado a los tres grupos de sexto grado con los que cuenta el Colegio san Carlos, que hacen un total de 70 alumnos; los cuadros de resultados se presentan por grupos (A, B y C) para comparar los resultados entre los tres, ya que dentro de la institución, los profesores trabajan en academia, y por lo tanto, los resultados en algunas de las preguntas deberían ser si no iguales por lo menos parecidos.

INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS.

LA MATERIA DE GEOGRAFÍA.

Este apartado se conforma con un total de cinco preguntas las cuales tienen la finalidad de ir conociendo los gustos, importancia, tiempos y propósitos que los maestros tienen en cuanto el abordaje de la materia y en consecuencia el punto de vista de los alumnos, estas preguntas nos proyectaron porcentajes²⁴ de los cuales presentamos el análisis.

²³ Ver anexo 1 y 2.

²⁴ Ver anexo 3, cuadros 1 al 5.

La pregunta uno fue hecha con la intención de resaltar que tan claro tienen los propósitos de los temas que se trabajarán a lo largo de las sesiones, principalmente los profesores, ya que son quienes proponen las formas de enseñanza de acuerdo a los propósitos que se tienen, en este caso observamos que en los tres grupos los alumnos expresan en su mayoría que conocen los propósitos antes de cada tema, de esta forma por lo menos tienen la idea de la meta final a la que deben llegar al concluir con las sesiones descritas para cada contenido.

El profesor, el contenido de la enseñanza (con los propósitos determinados) y los estudiantes son los tres elementos básicos que intervienen en el proceso de enseñanza aprendizaje, pero, se observa que la participación de estos elementos no puede ser activa, es decir, la búsqueda de la participación es una actitud de mucha importancia que consume gran parte del día que los estudiantes dedican a sus estudios. En este sentido, si el profesor tiene bien definidos los propósitos de la materia de geografía, expone, problematiza, plantea directrices de trabajo y los estimula para conseguir los objetivos propuestos. Por tanto, Exponer la clase no debe ser motivo de insatisfacción docente cuando se hace en el marco de las actitudes que se acaban de señalar.

Otro problema frecuente es la relación dispar de tiempo²⁵ (carga horaria) y cantidad de contenido de programa. Aquí podemos observar que más del 50 % en todos los grupos dice que a veces el tiempo es suficiente, aunado a que en charlas con los alumnos se detecta, que no ven la materia regularmente, es decir, que hay semanas en las que no la trabajan, pero a la siguiente toman todo un día para ponerse al corriente, lo cual provoca una saturación de contenidos y olvido de los mismos cuando se deja de trabajar. Al mismo nivel se detecta como problema el contenido de poca relevancia para los alumnos, lo cual se encuentra estrechamente ligado con el interés y las motivaciones de éstos para el desarrollo de las actividades académicas correspondientes. En este sentido, se evidencia la

²⁵ Anexo 3, cuadro 4.

necesidad de una actualización y dinamización de los contenidos de programas de cursos.

El análisis anterior, es muy importante, ya que la enseñanza y el aprendizaje de los alumnos es un proceso gradual, y en palabras de Freire, *“La práctica educativa, es algo muy serio, ya que tratamos con gente, con niños, adolescentes o adultos. Participamos en su formación. Los ayudamos o los perjudicamos en esta búsqueda. Estamos intrínsecamente conectados con ellos en su proceso de conocimiento. Podemos contribuir a su fracaso con nuestra incompetencia, mala preparación o irresponsabilidad. Pero también podemos contribuir con nuestra responsabilidad, preparación científica y gusto por la enseñanza, con nuestra seriedad y testimonio de lucha contra las injusticias, a que los educandos se vayan transformando en presencias notables en el mundo”*.²⁶

En la pregunta tres, se les pidió expresar si la materia era aburrida, se observa que el grupo 6º A y C presentan porcentajes similares en un 70 % a que no les es aburrida, sin embargo, para el grupo de 6º B a veces les gusta y a veces le es aburrida, aunado a que en este grupo hubo alumnos que pusieron que no les gusta la materia, hecho que no ocurrió en los otros dos grupos, por lo anterior, es importante que los docentes busquen precisamente nuevas formas de enseñar y adentrarse con su grupo específicamente en esta materia, ya que aunque los tres profesores consideran que les gusta la materia, tal parece que los alumnos no lo ven desde ese punto, entonces, maestros y alumnos no están relacionándose de la misma forma con los contenidos.

En este sentido, valdría la pena que el aula se constituya en objeto de “lectura” de la maestra y de los educandos donde ambos, sean conscientes de las posibilidades y alcances en la materia de geografía.

²⁶ FREIRE, Paulo. (1997). Cartas a quien pretende enseñar. Siglo veintiuno editores 3ª. Edición, Madrid, España. P. 52 y 53.

En suma, las relaciones y comunicaciones entre educadores y educandos son fundamentales, son relaciones sobre las que debemos pensar constantemente. Y bueno sería, además, que se tuviera el hábito la comunicación para que maestros y alumnos reconozcan los alcances y deficiencias que se crean alrededor de la materia.

ESTRATEGIAS, MÉTODOS Y TÉCNICAS DE ENSEÑANZA.

Este apartado contiene ocho preguntas, y se considera el más importante para los fines de esta investigación, ya que a lo largo del trabajo hemos hablado precisamente de la enseñanza de la materia de geografía, su didáctica, pero sobre todo, dependiendo de los métodos, y estrategias que los alumnos perciben de sus profesores logran o no un aprendizaje significativo que les permita avanzar en los contenidos que propone la materia para este grado.

Los resultados que arrojaron los cuestionarios aplicados a maestros y alumnos, proporcionan datos interesantes en cuanto a las estrategias que los profesores utilizan con sus alumnos para que éstos aprendan significativamente los contenidos, en primer lugar tenemos que todos los profesores opinan que a veces utilizan cuestionarios, resúmenes y les piden que ilustren los temas o proporcionan láminas para ilustrar los temas que trabajan en el salón de clases, en contraste los alumnos consideran que siempre trabajan con resúmenes y siempre se les pide ilustrar, aunque están de acuerdo con los maestros en que a veces usan cuestionarios, comentan que “son largos y difíciles”.

Por otro lado, solo el grupo de 6º C, tiene más del 50% en cuanto a que a veces visitan lugares relacionados con la materia, en contraste el grupo A y B, tiene un mayor porcentaje en la opción de que no visitan ese tipo de lugares. Los profesores del grupo A y B en contraste a lo que dicen los alumnos comentan que a veces les recomiendan ese tipo de lugares, la profesora de 6º C, dice que siempre les recomienda estos lugares.

Ampliando lo anterior, y con el sondeo que se hizo con los alumnos, comentan que solo se les ha recomendado visitar el planetario como parte de los contenidos de la materia, al cual no asistieron “porque lo estaban remodelando”, desde entonces no se les ha vuelto a sugerir la visita a otro lugar como apoyo al aprendizaje de geografía.

En cuanto a la participación de los alumnos al interior del aula tanto maestros como alumnos aseguran que se les permite siempre la participación a los educandos, sin embargo, los alumnos del grupo B y C también aseguran que a veces los maestros son los que siempre hablan, solo el grupo A, tienen un mayor porcentaje de que no siempre el profesor es el que habla. Además en los tres grupos tanto profesores como alumnos comentan que solo a veces trabajan en equipos.

Para complementar lo anterior, en las visitas a los salones, se observó que en grupo de 6º A la participación de los alumnos es muy baja ya que de 26 alumnos, solo 5 o 6 participaban sobre el tema que se estaba realizando, los demás, al parecer no estaban integrados o interesados con la temática. Por otro lado, en el grupo de 6º B, la participación es nula, ya que mientras 10 o 12 trabajaban en su lugar, otros, estaban de pie y unos más rodeaban al maestro en el escritorio mientras calificaba. Finalmente en el grupo de 6º C, la participación es similar a la del grupo de 6º A. En ninguna de las visitas, hubo trabajo en equipo como los alumnos señalan.

Por otro lado, en la exposición de las clases por parte de los profesores, se observaban improvisadas ya que hay un desconocimiento en la continuidad y exposición del tema, por ejemplo en una de las clases, la maestra estaba calificando, le preguntaron un concepto que ella no pudo explicar, solo hasta que un alumno participó y a la maestra le pareció una respuesta adecuada, les pidió que todos escribieran lo mismo para ese concepto.

Entonces, se advierte que en las aulas se pueden encontrar con mucha frecuencia a profesores “dando clase”, pero toda su docencia es verbal. O bien, otro grupo de maestros quienes, año con año, utilizan sus mismas notas o apuntes de clases que prepararon o que recibieron hace ya muchos años, sin ser capaces de elaborar sus propios textos para enseñar, de antemano se puede afirmar categóricamente que sí, que tenemos la capacidad potencial y no siempre ha sido desarrollada. Sin embargo en esta ocasión nos encontramos con profesores improvisados y descontextualizados que presentan un mal discurso matizado de moderno que lo único que logra es confundir a los alumnos dejándoles toda la responsabilidad del curso “descansado” en el trabajo “de participación grupal” en el que unos cuantos contestan y los otros apuntan lo que dice el compañero. Lo cual resulta ser una clase ineficiente.

En relación con lo anterior, hay que tener presente que una clase bien preparada y claramente expuesta es preferible al caos generado por un profesor incompetente y despreocupado que se presenta en el grupo y les pide a los estudiantes que “abran sus libros en la página tal” o que “ saquen sus notas” y que “lean durante media hora” y en los 20 o 30 minutos restantes “le expongan a él” lo que entendieron.

Finalmente, los comentarios en cuanto a las actividades o juegos para trabajar la materia, los tres maestros coinciden que a veces las hacen, contrario a lo que dicen los alumnos; ya que en el grupo A, tiene un mayor porcentaje al siempre, el B al nunca y el C al a veces, este dato es importante precisamente porque los tres maestros se reúnen en academia cada semana con el fin de ponerse de acuerdo en cuanto a la planeación de actividades, exámenes y avance en los programas, esto no quiere decir que los grupos sean homogéneos, sin embargo el trabajo en academia permite compartir estrategias y actividades para trabajar con los alumnos, los cuales no reflejan este tipo de actividades, pues durante las visitas

tampoco se observó la aplicación de estrategias antes, durante y después de ver el tema.

Como apoyo a lo anterior Alanís comenta: *“Como concepto y práctica plural, la docencia se aprende en las escuelas formadoras de docentes; pero a ser maestro se aprende dando clases, enfrentando los conflictos, las carencias de recursos de apoyo, la inseguridad personal, y superando las deficiencias profesionales con mucha voluntad, trabajo y dedicación”*²⁷.

En síntesis, puede afirmarse que la docencia es el arte de enseñar un contenido específico a una persona o un grupo. Pero también la docencia se prepara se planifica, y aquí interviene el elemento sistemático y la información científica; por tanto, si la docencia es el arte de enseñar, también es fuente de investigación y práctica científica.

MATERIAL DIDÁCTICO.

Este apartado cuenta con siete preguntas hechas con la intención de analizar las formas como son utilizados algunos de los materiales en el salón de clases o en casa para la enseñanza de la materia, ya que los contenidos son ricos en información, ilustraciones y mapas que pueden aprovecharse para la enseñanza de la materia.

Si bien, la materia de geografía, necesita trabajar con distintos tipos de materiales como son mapas y dibujos, observamos que en el grupo de 6º A y B apenas la mitad de los alumnos señala que siempre los utilizan, y en cuanto a dibujos, el mayor porcentaje lo tiene el que a veces hacen dibujos, en ambos casos los profesores refieren que a veces hacen ese tipo de actividades. En contraste, durante las visitas a los salones, en ningún momento se observó la utilización de

²⁷ ALANÍS Huerta, Antonio. (2002). El saber hacer en la profesión docente, Formación profesional en la práctica docente. Editorial Trillas, México. P. 79.

ilustraciones, mapas y dibujos prediseñados o hechos por los alumnos ni la recomendación de los mismos para ampliar o por lo menos ilustrar el tema.

En cuanto a las recomendaciones de programas de radio y televisión, así como la proyección de videos y películas relacionados con la materia, tiene un mayor porcentaje en alumnos y maestros el que a veces se realizan estas recomendaciones, lo cual nos señala que estos apoyos didácticos no se están utilizando correctamente, aunque Colegio San Carlos abastece las aulas con los materiales didácticos (televisión, radio grabadora, DVD y computadora equipada con programas; pantalla y cañón) para hacer la enseñanza más significativa y dinámica.

En concordancia con lo anterior, se observa que la infraestructura con la que se cuenta en Colegio San Carlos es superior a las de otras instituciones de la zona. Sin embargo, los docentes manifiestan inquietudes en cuanto al trabajo que implica la elaboración de instrumentos y la preparación de materiales para los que se requiere una capacitación específica, en el uso del equipo con el que cuenta cada aula. Por otro lado comentan, que los tiempos designados para la materia de geografía no son suficientes para presentar los temas, pues solo se cuenta con 50 minutos y la elaboración de los materiales les puede llevar hasta 3 horas.

Otra herramienta importante que no se puede dejar de lado, es la implementación de avances tecnológicos como es el Internet, por lo cual, al preguntar sobre la utilización y recomendaciones para su uso, se obtiene el porcentaje más alto en su utilización para obtener información referente a la materia, en este aspecto los profesores también están conscientes de este tipo de apoyos.

De igual forma los maestros y alumnos utilizan el libro de SEP y comentan que solo a veces recomiendan bibliografías alternas al libro oficial, ya que al hacerlo representaría una mayor cantidad de información de la que ya tienen para el poco tiempo de la materia.

En conclusión, en este apartado se observó que los profesores, no recomiendan bibliografías alternas, videos, programas, ni utilizan algún otro tipo de materiales didácticos por considerar que esto representa una mayor carga de trabajo para lo limitado que se encuentran de tiempo, sin embargo olvidan que *“Un buen docente es aquél que respeta las diferencias ideológicas de los demás, pero que defiende las suyas con convicción y ética; es quien fomenta la duda en sus alumnos pero los orienta a la búsqueda del conocimiento y de las respuestas; es el que sabe motivar y dar confianza para que la docencia sea un espacio de acercamiento y diálogo entre profesores y alumnos.”*²⁸

EVALUACIÓN.

Esta última parte de la encuesta cuenta con un total de 4 preguntas, y que a pesar de que es donde se cuestiona menos, para nosotros es la parte fundamental, pues es precisamente donde se analizan las opiniones de los alumnos sobre los resultados que obtienen cuando les enseñan la materia de geografía, al tiempo que observamos qué tanto analizan, critican y llevan a su entorno los contenidos que aprenden, siendo todo esto, parte fundamental de la didáctica crítica.

Es muy frecuente escuchar de profesores que los alumnos vienen con grandes deficiencias de los niveles anteriores. Esto quizá es cierto, pero no es totalmente culpa ni del maestro anterior ni del alumno; lo más probable es que se deba a la falta de vinculación de los contenidos antecedentes con los consecuentes; es decir, se trata de un problema de planificación al momento de definir los contenidos de programa; y más probablemente se trata de un problema de ajustes de contenidos de manera colegiada, entre los profesores de los mismos grados.

²⁸ ALANIS. Ibidem. P. 80

Como referencia a lo anterior, la pregunta 21 y 22 se hizo con la intención de observar el análisis que hacen los alumnos de sus propios avances en la materia, en el grupo de 6º C, poco menos del 50 % comenta que a veces sus calificaciones son más bajas de lo que aprendieron, pero contradictoriamente también opinan que sus calificaciones son más altas de lo que aprenden, es decir, tal vez ellos mismos no están evaluando sus avances en la materia, pues atribuyen sus calificaciones más bajas porque antes del examen estudian mucho y no sacan lo que esperaban, sin embargo, aquí cabe aclarar que el estudiar un día antes del examen no garantiza tener un aprendizaje significativo. En este aspecto los maestros señalan que a veces las calificaciones son más bajas de lo que creen que aprenden sus alumnos, sin embargo, las opiniones se dividen en la pregunta 22 cuando se les cuestiona si las calificaciones de sus alumnos son más altas de lo que aprenden, tal vez por el hecho de que se piense que se les regala una calificación.

Se comprende esta preocupación por parte del profesor, ya que el aprendizaje es el producto de un proceso de confrontación entre el sujeto y su contexto, el cual plantea interrogantes constantemente y le exige comportamientos consistentes. Interrogar al contexto es adelantarnos a que éste nos cuestione y no podamos responder con solvencia. Es innegable que el aprendizaje va ligado al manejo y adquisición de conocimientos; pero el conocimiento no se obtiene únicamente mediante los contenidos escritos o verbales; también se adquiere por medio de actitudes y expresiones no verbales.

El punto más importante a lo largo de toda la investigación ha sido el uso de una pedagogía crítica en el abordaje de los contenidos, es decir lograr que los alumnos analicen y lleven lo aprendido en clase a la vida misma tomando una postura frente ello. Por lo tanto en la pregunta 23 se les hace hincapié en la relación de contenidos de geografía con otras materias, como un antecedente de la relación que se hace de estos con la vida cotidiana, aquí encontramos que en todos los

grupos se marca con más del 50% que a veces se hacen las relaciones entre las materias, según la visión de los alumnos, sin embargo los profesores dicen que lo hacen siempre, es decir aquí los alumnos no concuerdan con sus profesores, sin embargo, en la pregunta 24 sobre las relaciones y el análisis de la materia con el mundo, tanto profesores como alumnos dan como respuesta que siempre lo hacen, lo cual no se observó durante las visitas hechas a los grupos, pues solo se enfocaron a sacar información del libro sin relacionarla con temáticas actuales.

Con respecto a las situaciones presentadas anteriormente, Freire comenta, *“Nuestra tarea no se agota en la enseñanza de la matemática, de la geografía, de la sintaxis o de la historia. Además de la seriedad y la competencia con que debemos enseñar esos contenidos, nuestra tarea exige nuestro compromiso y nuestra actitud a favor de la superación de las injusticias sociales”*.²⁹

SUGERENCIAS PARA LA ENSEÑANZA DE LA MATERIA DE GEOGRAFÍA EN SEXTO GRADO

En las charlas ocasionales con los alumnos, en la cual se les da la posibilidad de externar las opiniones y sugerencias para que les enseñen la materia de geografía, obtenemos que a pesar de que en el indicador de las estrategias de enseñanza en la materia de geografía más del 50%, expresaron que el profesor utiliza materiales didácticos, al igual que les gusta la forma como les explica su maestro, sin embargo, se encuentran incoherencias en cuanto a las preguntas anteriores ya que las sugerencias que hacen los alumnos para trabajar la materia dicen lo contrario, por ejemplo 11 alumnos señalan que quieren la clase con juegos, al tiempo de que 18 alumnos comentan que desean que su clase sea más dinámica, estos dos puntos son los más sobresalientes, aunque también encontramos comentarios como: “explicándonos si no entendemos”, “con más material didáctico”, “con calma”, “con material didáctico y multimedia”, “con más tiempo”, “con un poco más de ilustraciones”. Lo anterior, nos lleva a pensar que los alumnos no han conocido otra forma de explicar por parte de su maestro y por

²⁹ FREIRE. Cartas a quien pretende enseñar. Op. Cit. P. 87.

otro lado tal vez el aprecio y cariño que le tienen a sus profesores les impidió hacer algún comentario negativo en torno a la enseñanza de la asignatura; sin embargo en esta pregunta nos podemos dar cuenta de carencias en cuanto a tiempos de trabajo, material didáctico, estrategias y hasta los propósitos que manejan los profesores para esta asignatura. Aunque algunos alumnos hayan comentado "como lo hacemos siempre" o "así como me lo explican, no necesito más porque aún así aprendo", en cuanto a las sugerencias para la enseñanza de la materia.

Todo el análisis anterior, nos permite fundamentar nuestra propuesta, la cual se presenta en el siguiente capítulo.

CAPÍTULO 3

ELEMENTOS PEDAGÓGICOS PARA ELABORAR UNA PROPUESTA EDUCATIVA COMO ESTRATEGIA PARA LA ENSEÑANZA DE LA GEOGRAFÍA: COMPARACIONES

Ante la problemática descrita en el capítulo anterior, y la estrecha relación e implicación de la didáctica en el ámbito de la enseñanza-aprendizaje, en este caso específico de la geografía, y partiendo de la responsabilidad que al pedagogo compete, es necesario plantear propuestas posibles con un enfoque teórico y pedagógico estrictamente fundamentado sin escapar de la realidad concreta, que aporten respuestas a las cuestiones prácticas, respetando los parámetros establecidos, pero generando espacios que permitan al docente crear un vínculo formativo entre el alumno y el objeto de estudio.

De acuerdo a lo comentado, en el presente capítulo se abordan los elementos que sustentan la propuesta alternativa para la enseñanza de la geografía, de los cuales recuperamos a la pedagogía y didáctica crítica como fundamentación teórica, posteriormente se mencionan los criterios metodológicos que hablan de la forma para trabajar las comparaciones dentro del aula, de esta manera al combinar lo teórico y práctico se logrará una praxis como apoyo al ejercicio profesional docente.

3.1 FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

La enseñanza ha de considerarse como un objeto de estudio que con el fundamento didáctico preciso, ha de ser un instrumento formador, es decir, *“la enseñanza es entendida como un proceso comunicativo orientado a la modificación, en tanto movilización y enriquecimiento de los esquemas de interpretación de la realidad de los sujetos participantes”*¹

Los docentes, que tienen la responsabilidad de participar en un grupo como lo constituyen los alumnos de sexto grado, deben dar paso a otras formas de organización y aporte didáctico, más activas, más coherentes con el nivel, ritmo e intereses de aprendizaje de los alumnos.

¹ ESCAMILLA, Op. Cit. P. 25.

En la actualidad, cada día se vuelve más importante la forma en que aprendemos, las estrategias que utilizamos para enseñar y dar respuesta a las nuevas problemáticas y exigencias personales, institucionales y sociales, pues ya no solo se trata del tradicional proceso enseñanza-aprendizaje, donde el profesor enseñaba ciertos procedimientos y conceptos, y el alumno los memorizaba y repetía sin analizar o criticar el contenido ni darle un sentido para su vida cotidiana, ahora se trata de “*aprender a aprender*”² y en esta misma línea, estaríamos hablando de enseñarnos a aprender a enseñar a aprender, aunque parece un complicado juego de palabras, es un intento por renovar las formas de enseñanza hacía los alumnos, pero no solo va dirigida al alumno, sino a la formación y actualización docente, hacía los programas, hacía las instituciones y finalmente a la sociedad.

Aunado a lo anterior, Freire comenta que *“la tarea del docente, que también es aprendiz, es placentera y a la vez exige. Exige seriedad, preparación científica, preparación física, emocional, afectiva. Es una tarea que requiere de quien se compromete con ella, un gusto especial de querer bien, no sólo a los otros sino al propio proceso que ella implica. Es imposible enseñar sin ese coraje de querer bien, sin la valentía de los que insisten mil veces de desistir. Es imposible enseñar sin la capacidad forjada, inventada, bien cuidada de amar. Es preciso atreverse para decir científicamente, que estudiamos, aprendemos, enseñamos y conocemos con nuestro cuerpo entero. Con los sentimientos, con las emociones, con los deseos, con los miedos, con las dudas, con la pasión y también con la razón crítica. Jamás sólo con esta última. Es preciso atreverse para quedarse o permanecer enseñando por largo tiempo en las condiciones que conocemos,, mal pagados, sin ser respetados y resistiendo el riesgo de caer vencidos por el cinismo. Es preciso atreverse, para decir no a la burocratización de la mente a la que nos exponemos diariamente”*.³

² VELASCO Yáñez, Sergio. “Preferencias de estilos de aprendizajes” . Revista Mexicana de Investigación Educativa. CIME IPN. México. P. 284.

³ FREIRE. Cartas a quien pretende enseñar. Op. Cit. P. 8

El pedagogo requiere asumir su responsabilidad didáctica reconociendo que *“cuando el didacta se plantea la problemática de la enseñanza como tarea a realizar debe encararla como un trabajo de intervención social. Sabe que no es una tarea de lectura de la realidad y de mera descripción, ni tampoco solo de explicación social, sino que es una acción que implica intervención”*⁴

Existen diversas necesidades al plantear un enfoque pedagógico, pues al tratarse de un nivel formativo de enseñanza, debe dirigirse a la personalización, entendiendo así dejar abierta la posibilidad a cualquier forma y ritmo de aprendizaje de cada uno de los integrantes del grupo. Es decir, dando libertad para la construcción del conocimiento a cualquier estilo de aprendizaje.

El Plan y programas de estudio 1993, ubica a los problemas como el núcleo del aprendizaje alrededor de los cuales se organiza la enseñanza, y para la presente propuesta no se puede dejar de lado, ya que teóricamente es coherente con el planteamiento constructivista, sin embargo, es necesario orientarlo al nivel epistemológico didáctico, pues en cuanto a fundamento se refiere está sustentado desde la psicología, para trasladarlo a la acción formativa, se requiere un trabajo interpretativo didáctico-pedagógico. Es decir, la presente propuesta, tiene un fundamento teórico apoyado en la pedagogía y didáctica crítica que ya se ha abordado desde el primer capítulo.

El enfoque metodológico actual, también propone una reubicación de los problemas y enfoques en la organización de la enseñanza, estos deben ser planteados a los alumnos desde un principio, antes de que aprendan los procedimientos convencionales de solución, esto para lograr una secuencia y coherencia lógica que respondan a las propuestas que sustentan los Planes y programas de estudio, entre los que destacan diversos e importantes aspectos, que sin ser de carácter didáctico, están implícitos en el aspecto formativo del ser humano y que los conducen a la posible aplicación de estrategias para lograr los

⁴ DE CAMILONI, W Alicia. Corrientes didácticas contemporáneas. De herencias, deudas y legados. P. 30. (material fotocopiado)

objetivos comunes a las diferentes disciplinas que intervienen en el área educativa.

De esta manera, el trabajo pedagógico formará parte de un complejo proceso de evolución de los alumnos y de la construcción de la ciudadanía para la participación activa, crítica y solidaria en la esfera de la vida pública.

Al mismo tiempo que evoluciona el alumno, supone que el docente, también, se constituya en un sujeto activo en la producción del conocimiento en el aula, no como un mero repasador de teorías pedagógicas o psicológicas que en general no fueron elaboradas dentro del aula ni para ella. Esas serán solo herramientas conceptuales para ponderar situaciones histórico-sociales que no se responden mecánicamente desde las teorías.

Estos propósitos plantean la imagen de un docente reflexivo, crítico, capaz de alejarse del lugar del poder instituido, para revisar sus propias creencias y fundar su labor en la confianza de los alumnos. Ya que se trata de lograr sujetos activos, y críticos, y no reproductores de esquemas tradicionales. *“Si queremos tomar en serio la enseñanza, las escuelas deben ser espacios donde las relaciones sociales democráticas forman parte de las experiencias vividas de cada uno de nosotros”*⁵

Gran parte de las experiencias que viven los alumnos dentro del aula, son los aprendizajes significativos obtenidos debido a las estrategias que los docentes utilizan para enseñar los contenidos curriculares, por lo tanto, es necesario el apoyo a los docentes con estrategias que les permitan lograr aprendizajes significativos de contenidos, en este caso de la materia de geografía, pero no solo como simples datos, sino precisamente, al hacer esta propuesta las estrategias se sustentan en la pedagogía y didáctica crítica, para que esos contenidos permitan al estudiante ver el mundo desde otra perspectiva accediendo a hacer distintos análisis de su entorno, así, el aprendizaje será significativo.

⁵ GIROUX. Op. Cit. P. 49.

3.2 FUNDAMENTACIÓN DIDÁCTICA

Como se menciona en el apartado anterior, gran parte de las experiencias que viven los alumnos dentro del aula, son gracias a las estrategias que los docentes utilizan en la enseñanza de los contenidos, por esta razón en este apartado, se expone el sustento de lo que son las estrategias de enseñanza-aprendizaje, siendo estas la fundamentación didáctica de la propuesta de investigación.

Existen diversas clases de estrategias de acuerdo con el concepto y definición que distintos autores presentan de las mismas, pero primero se considera necesario definir qué es una estrategia, por lo cual a continuación se presentan algunos conceptos:

“Las estrategias de aprendizaje, son el conjunto de actividades, técnicas y medios que se planifican de acuerdo a las necesidades de la población a la cual van dirigidas, los objetivos que persiguen y la naturaleza de las áreas y cursos, todo esto con la finalidad de hacer más efectivo el proceso de aprendizaje”⁶

Es relevante señalar que conjuntamente con los contenidos, objetivos y la evaluación de los aprendizajes, son considerados componentes fundamentales del proceso de aprendizaje.

“Las estrategias de aprendizaje cognitivas permiten transformar la información en conocimiento, a través, de una serie de relaciones cognitivas que, interiorizadas por el alumno, le van a permitir organizar la información y, a partir de ella, hacer inferencias y establecer nuevas relaciones entre diferentes contenidos, facilitándoles su proceso de aprender a aprender”.⁷

“Las estrategias de aprendizaje se entienden como un conjunto interrelacionado de funciones y recursos, capaces de generar un esquema de acción que hacen

⁶ <http://www.edu.aytolacoruna.es/educa/aprender/estrategias.htm>

⁷ HERNÁNDEZ, F. (1988). “La globalización mediante proyectos de trabajo”, en Cuadernos de pedagogía, Núm. 155, enero, Barcelona.

*posibles que el alumno se enfrente de una manera más eficaz a situaciones generales y específicas del aprendizaje; que le permiten incorporar y organizar selectivamente la nueva información para solucionar problemas de diverso orden. Las estrategias son siempre conscientes e intencionales, dirigidas a un objetivo relacionado con el aprendizaje*⁸

Y para lograr un resultado positivo se inicia con promover y facilitar dentro del aula la adquisición del conocimiento; donde el profesor es generador de alternativas para que posteriormente sea el alumno quien las maneja como objeto de reflexión al abordar contenidos en el proceso enseñanza-aprendizaje, que permita una construcción del conocimiento en conjunto.

Las estrategias de enseñanza son utilizadas como guía en la ejecución de acciones a seguir. Por lo tanto, se usan intencionalmente y dirigidas a un objeto relacionado con al aprendizaje. Para que el profesor perciba en qué situaciones puede volver a utilizar esa estrategia, de qué forma debe manejarse y cuál es la bondad de ese procedimiento se requiere de una planificación previa.

CLASIFICACIÓN DE ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE.

El aprendizaje se puede facilitar cuando existe el propósito de encaminar al educando a cubrir los objetivos de diferentes maneras. Por eso, es importante distinguir y utilizar adecuadamente las estrategias de acuerdo a las necesidades en el proceso enseñanza-aprendizaje.

Al hacer uso de las estrategias en la educación, por un lado se busca que el alumno aprenda a aprender, es decir, que reflexione y clarifique sus ideas y por otro lado que sea capaz de usar variedad de material a su alcance.

⁸ GONZALEZ Ornelas, Virginia. (2003). Estrategias de enseñanza y aprendizaje, Pedagogía dinámica, Ed. Pax. México. P. 3.

Seleccionar las estrategias lleva a dividir las en tres tipos⁹:

a) Estrategias para construir significados.

Se utilizan cuando inicia el proceso enseñanza-aprendizaje y forma parte de los métodos explicativo-ilustrativo y reproductivo.

Instruyen al estudiante acerca de cómo y de qué va a aprender y le permite ubicarse en el contenido adecuado. Ayudan a activar o aflorar conocimientos y experiencias anteriores que faciliten los nuevos conocimientos.

El hacer uso de estas estrategias lleva a conocer lo que saben los alumnos y a determinar que se puede lograr al final del curso. Definirlas induce a establecer expectativas por parte de los estudiantes.

b) Estrategias para organizar significados.

Se utilizan en la fase de reproducción y de aplicación, como parte de contenidos ya dados y que requieren de interpretación, registro y procesos.

Apoyan a los contenidos durante el proceso mismo de enseñanza-aprendizaje. A su vez tienen la finalidad de que el estudiante mejore la atención e igualmente revela la información principal, logre un mejor análisis y adquisición de los contenidos (organice, estructure y relacione sus ideas) Debido a sus características, en esta sección se encuentran las comparaciones, estrategia propuesta para la enseñanza de geografía en sexto grado, las cuales se explican en el siguiente apartado.

⁹ Clasificación de estrategias de acuerdo al tratamiento de la información, basado en la propuesta de Díaz Barriga Arceo Frida.

c) Estrategias para almacenar significados.

Se utilizan como fase creativa de los estudiantes. Desarrolladas cuando son capaces de investigar y de construir en base a lo aprendido.

Utilizadas al término del proceso enseñanza-aprendizaje, permiten al alumno formar una visión.

Las estrategias que se diseñan para promover el aprendizaje en los estudiantes pueden llevarlo a:

- Aprender a formular cuestiones.
- Determinar tácticas y secuencias para aprender una tarea o un problema.
- Facilitar la reflexión sobre los factores e inconvenientes de progreso en la tarea del aprendizaje.
- Conocer procedimientos para la comprobación de los resultados obtenidos y de los esfuerzos empleados.

En síntesis, los rasgos esenciales que aparecen en la mayor parte de las definiciones son:

- Las estrategias de enseñanza son acciones que parten de la iniciativa del profesor.
- Están constituidas por secuencias de actividades.
- Son elegidas y planificadas por el profesor a partir de la necesidad de los contenidos.
- Cumplen una función mediadora entre los procesos necesarios para adquirir conocimiento y las habilidades específicas que se requieren para dominar de manera completa cada proceso particular.

De acuerdo a lo anterior, se observa que las estrategias de enseñanza que se presentan en el capítulo Son "*procedimientos que el agente de enseñanza utiliza en forma reflexiva y flexible para promover el logro de aprendizajes significativos en los alumnos*"¹⁰ Y, enlazándolo con lo antes dicho, las estrategias de enseñanza son medios o recursos para prestar una ayuda pedagógica. Ya que desde nuestro punto de vista, el docente debe poseer un bagaje amplio de estrategias, conociendo qué función tienen y cómo pueden utilizarse o desarrollarse apropiadamente. Dichas estrategias o principios motivacionales y de trabajo, de los cuales puede echar mano para enriquecer el proceso de enseñanza aprendizaje.

Además, es necesario tener presentes cinco aspectos esenciales para considerar que tipo de estrategia es la que indica para utilizarse en ciertos momentos de la enseñanza, dentro de una sesión, un episodio o una secuencia instruccional, a saber:

- Consideración de las características generales de los aprendices (nivel de desarrollo cognitivo, conocimientos previos, factores motivacionales, etc.)
- Tipo de dominio del conocimiento en general y del contenido curricular y particular, que se va a abordar.
- La intencionalidad o meta que se desea lograr en las actividades cognitivas y pedagógicas que debe realizar el alumno para conseguirla.
- Vigilancia constante del proceso de enseñanza (de las estrategias de enseñanza empleadas previamente, si es el caso) así como del progreso y aprendizaje de los alumnos.
- Determinación del contexto intersubjetivo (por ejemplo, el conocimiento ya compartido) creado en los alumnos hasta ese momento, si es el caso.

Cada uno de éstos factores y su posible interacción constituyen un importante argumento para decidir por que utilizar alguna estrategia y de que modo hacer uso de ella. Dichos factores también son elementos centrales para lograr el ajuste de una ayuda pedagógica.

¹⁰ DIAZ Barriga, Frida. Estrategias Docentes para un aprendizaje significativo. Op. Cit. P. 141.

Fundamentado en lo anterior, en el siguiente apartado se presenta de forma detallada en que consiste nuestra propuesta, (las comparaciones como estrategia para la enseñanza de la geografía) así como la definición y la metodología de las mismas.

3.3 PROPUESTA ALTERNATIVA: CRITERIOS METODOLÓGICOS

La formación permanente del profesorado nos induce a participar en actividades de actualización, en las que se reflexiona sobre el análisis de las habilidades cognitivas, que permiten el aprendizaje el cual, *“es la modificación de la conducta respecto de un objeto de interés. Y que esta conducta modificada es el resultado de una acción educativa intencionada, cuyos rasgos distintivos permanecen más o menos vigentes durante un tiempo determinado, hasta que otros nuevos hacen que la conducta del sujeto se modifique en relación con el objeto de interés. es decir son una representación inespecífica pero organizada de experiencias previas”*¹¹

Las habilidades cognoscitivas del hombre comienzan con la sensopercepción, pero ésta, así como la memoria y la imaginación no le permiten un conocimiento completo sobre los objetos y fenómenos de la realidad. El pensamiento, a partir de la información ya obtenida por los procesos cognoscitivos que le preceden, es el que permite al hombre conocer los aspectos esenciales de esa realidad, descubrir los vínculos reales que en ella existen, así como las leyes que la rigen, y por lo tanto lograr un aprendizaje.

El aprendizaje, aunado al contenido del conocimiento racional, está formado por significados, conceptos e ideas que existen subjetiva y objetivamente plasmados en palabras y tienen un carácter abstracto y generalizador. Entonces, *“La tarea del pensamiento consiste en poner al descubierto nuevos objetos, propiedades, relaciones que no están dadas directamente en la percepción, que son desconocidos o, en general, que aún no existen. El pensamiento consiste precisamente en transformar los datos que se tienen, de forma que se alcance el objetivo indicado”*¹²

¹¹ ALANÍS. Op. Cit. P. 85

¹²PETROVSKY, A.V. (1978) Psicología pedagógica y de las edades, Editorial Pueblo y Educación, La Habana. P. 311.

Por lo anterior, se observa al pensamiento como una actividad cognoscitiva superior que surge a partir de necesidades que se concretan en motivos que orientan y regulan al pensar, para la solución de problemas en su sentido general: descubrir lo nuevo, formar conceptos, penetrar en la esencia de un fenómeno.

Así, *“El pensamiento es el proceso cognoscitivo que está dirigido a la búsqueda de lo esencialmente nuevo y que constituye el reflejo mediato y generalizado de la realidad”*¹³ por medio de los conceptos refleja las propiedades de la realidad, los cuales se abstraen de las cosas concretas, portadoras de dichas propiedades.

Rubinstein, quien examina el pensamiento “científico” o “teórico” plantea que este radica en:

1. *“Determinar en los conceptos la naturaleza de los fenómenos a estudiar, partiendo de los datos sensoriales y haciendo abstracciones de las propiedades que oscurecen los atributos esenciales de las cosas (Etapa analítica).*
2. *Basándose en los atributos esenciales de las cosas consolidados en dichos conceptos, aclarar cómo ellos se manifiestan en el mundo sensorial-observable (Etapa sintética)”*¹⁴

El análisis consiste en separar las dependencias interrelacionadas entre sí y resaltar las propiedades esenciales de los objetos en su interconexión; este es el camino desde lo concreto-sensorial-perceptible hasta las abstracciones establecidas en los conceptos.

¹³ GONZÁLEZ, V. (et.al) (1995). Psicología para educadores, Editorial Pueblo y Educación, La Habana, p. 173.

¹⁴ RUBINSTEIN, S.L. (1965). El ser y la conciencia, Editorial Pueblo y Educación, La Habana, p.117.

A través de la síntesis tiene lugar el tránsito inverso, desde las abstracciones hasta la reconstrucción mental y la interpretación de los fenómenos observados, hasta llegar a lo concreto.

El análisis y la síntesis son dos operaciones fundamentales del pensamiento científico-teórico y un método que consiste en la ascensión de lo abstracto a lo concreto.

Es decir, el sujeto actúa y responde a las fuentes de información, el cambio estructural una vez puesto en acción determinará el curso del desarrollo de un individuo.

Consecuentemente dada la importancia de las habilidades cognitivas y por lo comentado anteriormente, la intención es contribuir con una estrategia, las comparaciones, para que apoyen al desarrollo de habilidades del pensamiento, en este caso específico el análisis de contenidos de la materia de geografía de sexto grado.

Cabe mencionar que la idea motivadora que generó esta propuesta es apoyar al desarrollo integral del niño, porque los contenidos abordados tienen una relación importante con los propósitos del programa oficial del 6° grado de primaria.

Se pretende, también, que este material sea un apoyo a la labor que desarrollamos los docentes de educación primaria para la enseñanza de la geografía, ya que su uso puede fortalecer el aprendizaje dinamizándolo y consecuentemente haciéndolo un aprendizaje significativo.

Hasta este momento, se ha referido la inquietud por realizar esta propuesta de enseñanza, sin embargo, es necesario explicar qué son las comparaciones y el apoyo como estrategia para el aprendizaje de la materia de geografía.

Ya que con las comparaciones, se propone que el alumno de 6° grado de primaria adquiera una serie de habilidades que lo conduzcan al desarrollo de su

pensamiento cognitivo, porque el pensar ocasiona objetivos que el hombre se traza, desarrollándose diversas acciones del pensamiento que se efectúan a través de determinadas operaciones mentales: análisis, comparación, abstracción y generalización (operaciones racionales) y consideradas como formas que son inherentes del pensamiento; siendo el análisis y la síntesis las formas básicas que actúan en calidad de componentes constructivos, de acuerdo con las condiciones en que se produce cada acción pensante.

Una de esas acciones pensantes, señaladas anteriormente son las comparaciones, las cuales consisten en partir de las semejanzas o de lo común e ir a las diferencias bajo una tipología de comparación.

Según Aristóteles, *“La comparación es una figura del lenguaje, aunque en este caso sin implicación literaria alguna. Se puede describir como aquello que vincula dos términos explícitos mediante una conexión gramatical que indica semejanza.”*¹⁵ Jamás debe confundirse la comparación con el ejemplo, simple verificación de la noción o ley general en un caso concreto. El ejemplo carece casi siempre de aquella alteridad en los términos que es indispensable para lograr la yuxtaposición¹⁶, gracias a la cual destacan, según el parecer de Aristóteles, las notas diferentes y, por lo mismo, como ya se dijo, las afines y semejantes.

Queremos aquí mostrar que la comparación, como la entiende Aristóteles, en cuanto forma de pensamiento, permite ser desdoblada en dos vertientes esenciales: la que está frente al sujeto cognoscente y la que mira a los objetos implicados; el que trata de conocer y la comparación misma. La primera atañe a la comparación en cuanto función cognoscente; la segunda, a la validez cognoscitiva de la función.

Varias son las finalidades que Aristóteles se propone con las comparaciones que emplea a lo largo de sus escritos. En primer lugar trata de enseñar algo al que no sabe; o

¹⁵ http://biblioteca.itam.mx/estudios/estudio/estudio06/sec_16.html

¹⁶ Idem. Entendiéndose por yuxtaposición la relación entre los dos conceptos que se ha de comparar.

enseñar mejor al que ya sabe. En una palabra, la comparación pretenden cumplir una función pedagógica.¹⁷

Sobre la significación de la comparación, Aristóteles afirma, primero, que: *"...es imposible aprenderla de otro y es indicio de dones naturales, ya que usar bien la comparación equivale a percibir lo semejante. La semejanza, como la razón de ser de la comparación, pues son semejantes aquellas cosas cuya cualidad es una"*¹⁸

Por lo tanto, la comparación es un proceso básico que constituye el paso previo para establecer relaciones entre las características de dos objetos o dos situaciones considerándose las características independientemente, es decir separándolos.

Al hacer la separación mental de distintas partes o cualidades de los objetos permiten compararlos unos de otros y establecer la semejanza o diferencia entre ellos. La identificación de estas semejanzas y diferencias entre las características de los objetos o situaciones será la base de la discriminación y de la generalización.

Visualizar diferencias es discriminar, y visualizar semejanzas es agrupar objetos en clases representativas, que engloban y sintetizan características y proporciones referenciadas cada vez mas abstractas para separar conjuntos en clases y generalizar.

Susann Vihma¹⁹ descubrió que cuando se estudiaba cada ejemplar aisladamente no era fácil captar su mensaje simbólico; esto se volvía más fácil cuando el objeto se estudiaba junto con otros objetos similares o cuando dos objetos podían ser comparados entre sí.

La comparación puede ser útil también cuando el investigador no está interesado en diferencias sino en un caso singular. Si el objeto que interesa pertenece al entorno

¹⁷ Ibidem.

¹⁸ Ibidem.

¹⁹ <http://www2.uiah.fi/projects/metodi/x50.htmv>

cultural normal del investigador, no siempre son fáciles de percibir sus características especiales. El caso puede parecer demasiado obvio y no problemático. Por eso, un método para revelar la naturaleza específica de un objeto conocido es compararlo con otros ejemplares.

En la comparación se identifica y se especifica variable por variable, entendiéndose por variable algún tipo de característica por ejemplo color, temperatura, tipos de animales o vegetales, paisajes, etc. Algunos autores llaman dimensión a la variable, pero, el concepto es el mismo. Una de las particularidades que tienen las variables es que pueden tomar diferentes valores comprendiéndose como valores a las características de los objetos.

Por lo anterior, para comparar usamos diferentes variables entre dos objetos o situaciones de la siguiente manera:

1. Se observan los objetos.
2. Se observa característica por característica y variable por variable.
3. Se enumeran las características semejantes y diferentes.

Si la comparación tiene un propósito específico la variable queda determinada de antemano y la comparación permite conocer más detalles de un aspecto.

Si los alumnos comparan tienen facilidad para orientarse en el mundo que los rodea, pueden reaccionar de la misma manera ante objetos semejantes y actuar de forma distinta según la diferencia que hay entre ellos.

Es evidente que las condiciones de hoy nos indican que las habilidades para el aprendizaje son más decisivas que en cualquier otra época histórica anterior, los conocimientos acumulados y los que se generen a diario, sobrepasan la capacidad de memoria de un ser humano por lo que las habilidades, como en el caso de las comparaciones, permiten aplicar con eficacia esos conocimientos.

En la edad escolar se utilizan con más frecuencia toda clase de puntos de apoyo que auxilian al estudiante a pensar, comparar y aprender, pues la comparación es un elemento importante en la vida del ser humano ya que le permite el conocimiento de la realidad que le rodea.

Ahora bien, dentro del sector educativo lo que concierne al nivel primaria contempla lo siguiente:

HABILIDADES

- Habilidades básicas del pensamiento
- Razonamiento lógico y matemático.
- Comunicación oral y escrita
- Desarrollo corporal sano

El desarrollo de la memoria en los niños, los recuerdos infantiles más relacionados y consecuentes comienzan desde los 5 años a los 17 años, es en este nivel en donde el desarrollo de la memoria continua bajo la influencia de una enseñanza y educación sistematizada.(Ausubel)

Por lo tanto el educador tiene una función responsable: reaccionar ante lo que dicen los alumnos, fomentar la discusión, ayudar a distinguir el propósito de la temática.

El objetivo fundamental es por tanto:

- Aumentar la necesidad de comparar y crear el hábito.
- Controlar la percepción de modo racional.
- Desarrollar las funciones más importantes.

Y sobre todo que el alumno se forme como un ser analítico y crítico de su propio conocimiento y entorno.

Por lo tanto, las:

COMPARACIONES

Van a ampliar la calidad de percepción de los objetos, su discriminación y generalización, así como las relaciones de equivalencia.

Van a promover la observación de figuras, ilustraciones o dibujos de tal manera que se puedan establecer las semejanzas y diferencias que hay entre ellos.

Con la capacidad de la observación, dará como base la discriminación y la generalización, y el paso previo para la habilidad de relacionar.

Después de todo lo anterior podemos resumir lo siguiente: la semejanza viene a ser el contenido conceptual de la comparación, esto porque de la semejanza entre el objeto de la comparación y el objeto comparado arranca la acción que tiende a conocer a el objeto; por lo cual, la función propia de la comparación, como forma de pensamiento tendrá una validez crítica y descansará, obviamente, en la pretendida semejanza que ella fórmula.

Así, la comparación, bien manejada ciertamente, permite que nuestra inteligencia pase de lo sensible a lo inteligible, lo cual es otra manera de expresar lo que ya se ha señalado. Lo que ayudará a entender mejor las relaciones existentes en la información recibida, logrando así mediante esta estrategia de enseñanza mejorar su aprendizaje.

En el siguiente apartado se presentan una serie de ejercicios y explicaciones de cada tipo de comparación, que apoyan la propuesta para la enseñanza de la materia de geografía en sexto grado de primaria, descrita en este apartado.

3.4. COMPARACIONES (EJERCICIOS)

“El pensamiento, en el auténtico sentido de la palabra, consiste en una penetración en nuevas capas de lo existente,..., consiste en plantear y resolver problemas, consiste en buscar y hallar respuestas a la pregunta de cómo es la realidad y qué hace falta para saber qué hacer”²⁰ Es decir, la actividad del pensamiento es ante todo, un proceso de análisis y síntesis, de abstracción y generalización derivados de ellos.

Acorde con las habilidades del pensamiento, y como aporte a esta investigación, se presenta a continuación el desarrollo y resolución de las comparaciones, estrategia propuesta para la materia de geografía en sexto grado de primaria, donde se encuentran semejanzas y diferencias en dos elementos diferentes, que sin embargo tienen relación entre sí.

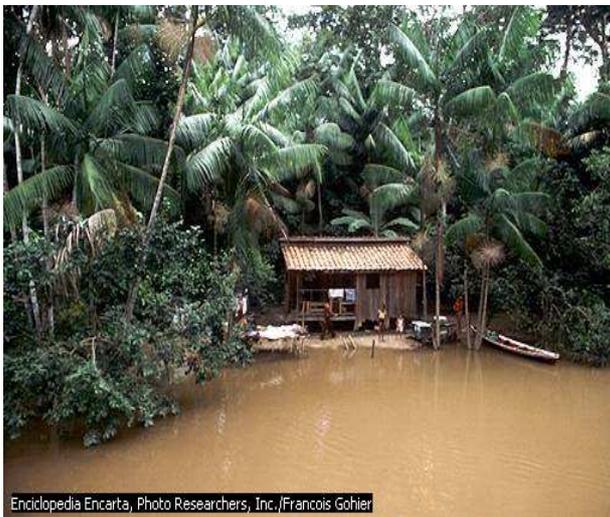
Para encontrar las semejanzas y diferencias es necesario llevar a cabo dos operaciones:

- a) El análisis que es la separación de aspectos determinados de las figuras palabras u objetos.
- b) La síntesis que es la relación determinada entre los objetos las cualidades o parte de estos.

²⁰ RUBINSTEIN, S.L. Op. Cit. p. 125.

COMPARACIONES GRÁFICO PICTÓRICA.

En este tipo de comparaciones, se presentan a los alumnos dos o tres imágenes, tienen una línea donde se ha de escribir la característica o características que tienen en común, generalmente corresponde a los temas revisados en el transcurso del ciclo escolar en la materia de geografía. Al mismo tiempo, cada una de las imágenes cuentan con líneas para expresar las diferencias observadas, que son características particulares al concepto de cada imagen.



COMÚN

Regiones Naturales

DIFERENTE

Selva Húmeda

Clima cálido

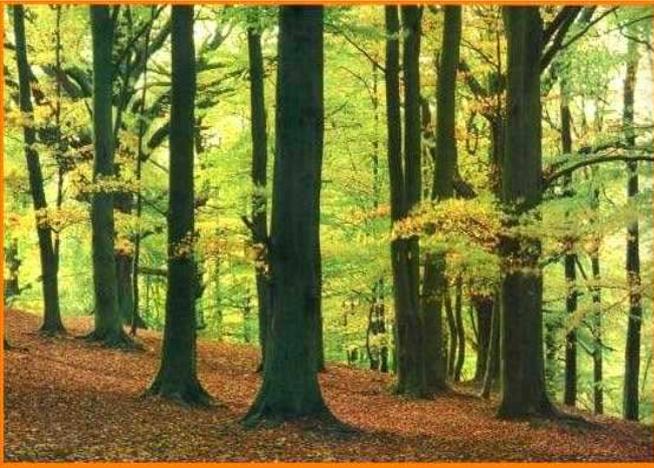
Tucán, mono, puma

DIFERENTE

Desierto

Clima seco

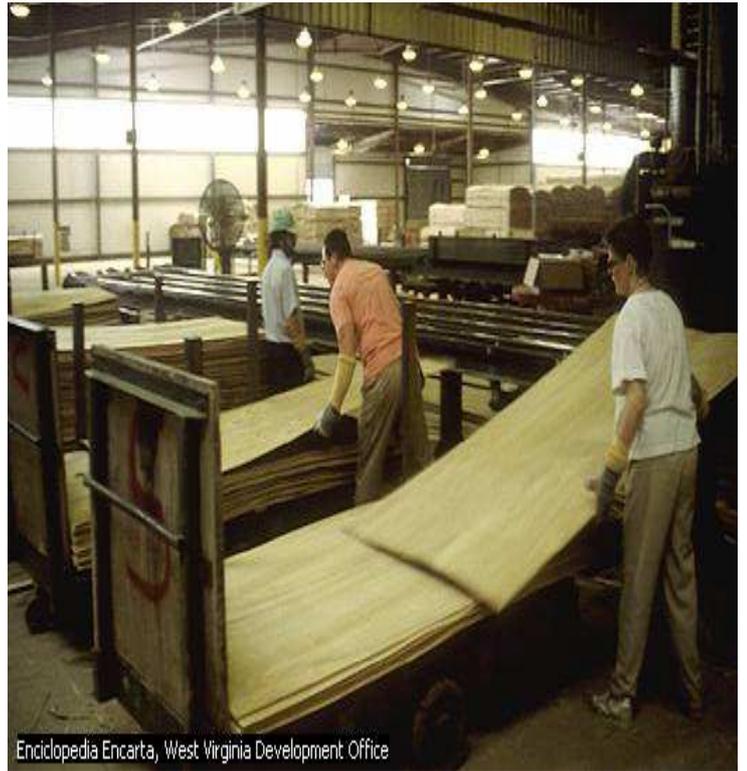
Coyote, alacrán



COMÚN _____

DIFERENTE

DIFERENTE



COMÚN

DIFERENTE

DIFERENTE

COMPARACIÓN SIMBOLICA

En estas comparaciones se les presentan a los alumnos dos símbolos (banderas, escudos, etc.) como en la comparación anterior, de igual forma se deben encontrar características comunes y diferentes entre ellos.



(Naciones Unidas)

COMÚN

Organizaciones mundiales

DIFERENTE

Sus siglas son OMS
Organización Mundial
de la Salud.

Coordina la labor
sanitaria mundial.

DIFERENTE

Sus siglas son ONU
Organización de las
Naciones Unidas

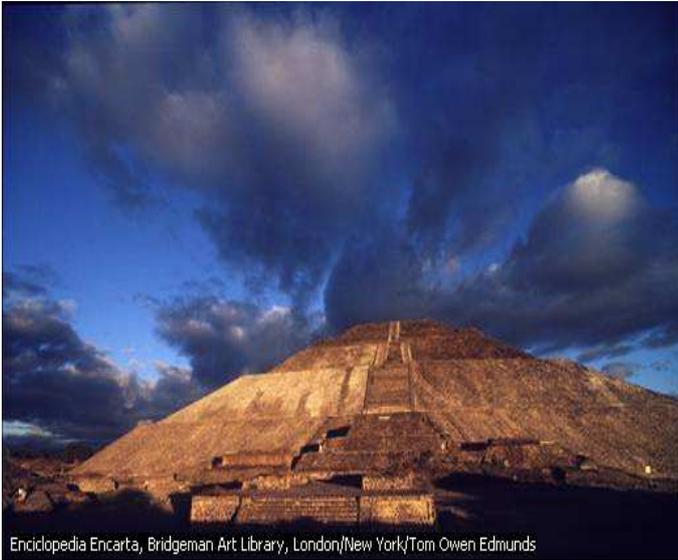
Se encarga de mante-
ner la paz mundial.



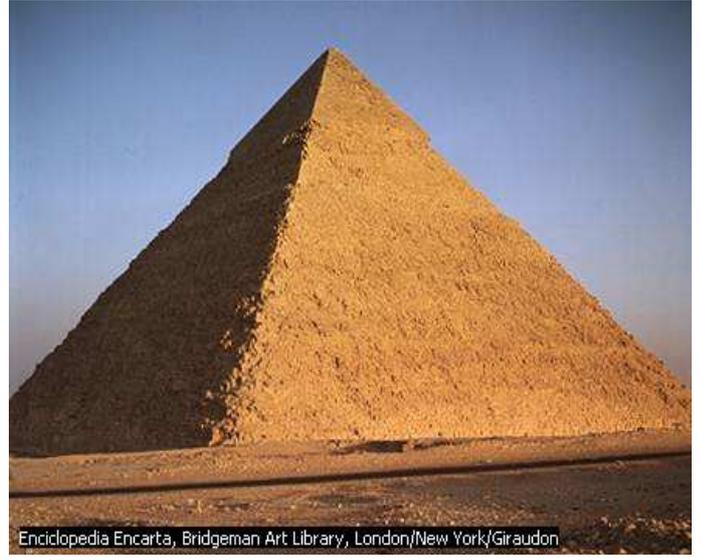
COMÚN _____

DIFERENTE

DIFERENTE



Enciclopedia Encarta, Bridgeman Art Library, London/New York/Tom Owen Edmunds



Enciclopedia Encarta, Bridgeman Art Library, London/New York/Giraudon

COMÚN _____

DIFERENTE

DIFERENTE

COMPARACIÓN VERBAL

Este tipo de comparaciones, son las que representan un grado de dificultad superior, ya que se trabaja con conceptos, utilizando solo palabras para realizar las comparaciones lo cual da al alumno la posibilidad de realizar un mayor análisis y no solo es necesario escribir las definiciones sino, también, pueden trabajar con conceptos que los rodean sin la necesidad de tener las imágenes presentes.

Nilo

Amazonas

COMÚN

Hidrografía del mundo

DIFERENTE

Se encuentra en el
continente africano

Mide 6 671 km.

Se ubica en Egipto

Su curso va de norte
a sur.

DIFERENTE

Se encuentra el
continente americano

Mide 6 437 km.

Se ubica en Brasil

Su curso va de oeste
a este.

Latitud

Longitud

COMÚN

DIFERENTE

DIFERENTE

Asia

Oceanía

COMÚN

DIFERENTE

DIFERENTE

Japón

Estados Unidos

COMÚN

DIFERENTE

DIFERENTE

Alpes

Cordillera Atlas

COMÚN

DIFERENTE

DIFERENTE

3.5. EVALUACIÓN DE LA PROPUESTA.

Presentar una propuesta implica pasar por los tres momentos de desarrollo: planeación, ejecución y evaluación. En los apartados anteriores se han presentado los dos primeros momentos, ahora toca el turno hablar de la evaluación.

La evaluación es una tarea muy compleja, con serias implicaciones sociales. Es una actividad inherente al proceso didáctico y, por lo mismo, condicionada por las circunstancias y características, tanto históricas como las propias del “aquí y ahora” en que está inmerso dicho proceso.

La evaluación del aprendizaje y del proceso didáctico debe partir entonces de un marco teórico conceptual y operativo que oriente todas las acciones que tengan que llevarse a cabo. La aproximación constructivista, en concordancia con el Plan y programas de estudio plantea que no debe haber una ruptura ni un desfase entre los episodios de enseñanza y los de evaluación.

En concordancia con lo anterior y para los fines de evaluación de la estrategia propuesta en esta investigación, pensamos en una evaluación auténtica, ya que *“va un paso más allá en el sentido en que destaca la importancia de la aplicación de la habilidad en el contexto de una situación de la vida real. Se refiere a mostrar el desempeño significativo en el mundo real, en situaciones y escenarios que permitan capturar la riqueza de lo que los alumnos han logrado comprender, solucionar o intervenir en relación con asuntos de verdadera pertinencia y trascendencia tanto en lo personal como en lo social”*²¹

Por lo anterior, la estrategia propuesta Comparaciones, permite a los alumnos reflexionar, pensar y aprender significativamente, también permiten explorar el aprendizaje de distintos contenidos, incluso el conceptual, procedimental y estratégico sin dejar de lado el componente actitudinal. Y sobre todo conducen a establecer el deseable vínculo de coherencia entre la instrucción y la evaluación en

²¹ Op. Cit. DIAZ Barriga, Frida. (2006). Enseñanza situada. P. 127

distintos contextos de aplicación. Pero, la evaluación solo será auténtica en la medida que se conecte la experiencia educativa y la evaluación con asuntos relevantes de la vida real, es decir, si vinculan la escuela con la vida. Hoy el ideal pedagógico apunta a que estén facultados para participar de forma responsable en los asuntos éticos, sociales y profesionales en el mundo que les tocó vivir.

Por lo cual, para evaluar las comparaciones, se propone la realización de ensayos, donde a partir de dos variables (gráfico-pictóricas, simbólicas o conceptuales) el alumno tenga la oportunidad de desarrollar al máximo lo concerniente a una unidad, bimestre o ciclo escolar; relacionando todos los contenidos a partir de un par de conceptos, pues esta forma de evaluar, se basa en aplicar los conocimientos aprendidos con el entorno que lo rodea. Lo cual permitirá al docente evaluar el desarrollo y aprendizaje significativo obtenido, sin la necesidad de realizar los exámenes tradicionales basados en lo memorístico y los simples recuerdos.

Por lo anterior, se comprende que todo el proceso educativo, permite analizar, vigilar y retroalimentar el proceso. Esta vigilancia coadyuva en alguna medida a la elaboración del conocimiento. Pensamos que un adecuado proceso de evaluación es condición indispensable para obtener una acreditación satisfactoria, ya que la acreditación es algo que se construye paso a paso, algo que se va elaborando y reelaborando a través de las situaciones de aprendizaje.

Finalmente, en palabras de Porfirio Morán Oviedo *“la evaluación educativa y/o la evaluación del aprendizaje, necesita concebirse como una acción inherente al fenómeno educativo, jamás un hecho desconectado, ajeno, aislado y sin interrelación con la vivencia misma del acto de aprender, y, sobre todo de las trascendentes decisiones que en ella subyacen. Es decir, que la evaluación es ante todo, una tarea consustancial al quehacer pedagógico, un factor que da cuenta de lo más significativo del acontecer grupal, un concepto didáctico que ayuda a los sujetos de la educación, no únicamente a verificar los resultados de la*

*empresa docente y educativa, sino fundamentalmente, a comprender y explicar el significado del proceso educativo*²².

²² PANSZA González, Margarita. Pérez Juárez, Esther Carolina. Morán Oviedo, Porfirio. (1987) Operatividad de la didáctica. Volumen II., Ediciones Gernika, S.A. 2ª. Edición México, D. F. p.132.

CONCLUSIONES

La responsabilidad del pedagogo en la formación de hombre y mujeres a través de los procesos de enseñanza aprendizaje es muy grande, se está creando al mundo del futuro, pero sobre todo a los profesionistas de hoy y del mañana.

El problema que se esboza en este trabajo no es un problema único del Colegio San Carlos, o de los alumnos de sexto grado de primaria, es un problema de la escuela particular y quizá también de la escuela pública. En México específicamente vivimos en una sociedad históricamente renuente al aprendizaje de la geografía, esquema al que nos hemos acostumbrado. Si bien hoy ya no existen los maestros que golpean con una regla o un borrador, no podemos decir que no existen aquellos que alejan al alumno del conocimiento con técnicas y actitudes no fundamentadas en el quehacer didáctico-pedagógico. Estamos viviendo una sociedad en transición, el momento histórico nos exige retomar los puntos que de forma directa o indirecta nos han conducido al nivel educativo tan alejado de las necesidades propias de un país inmerso en las políticas neoliberales de competencia.

Vale la pena comentar, que el aporte y sustento teórico que se presenta, nos ha permitido crecer como profesionistas, al tiempo que consideramos, crece el compromiso hacia la carrera, mismo que se ha de reflejar en los distintos momentos de nuestra práctica como pedagogas.

En el primer capítulo se aborda a la pedagogía como mediadora ante la enseñanza de la geografía, donde se determina como sustento a la pedagogía y didáctica crítica para los fines de esta investigación. Esta corriente pedagógica con antecedentes en la escuela de Frankfurt, se basa, sobre todo en la responsabilidad que llevada al aula indica precisamente el compromiso que docentes tienen hacia la profesión que desempeñan, hacia los alumnos con los que diariamente trabajan, pero ante todo es un compromiso con uno mismo, pues

el compromiso es actualizarnos, observar las necesidades que se tienen en el contexto donde se desarrolla la practica diaria, así como los intereses específicos que el alumno tiene con respecto a la geografía. Ya que como pedagogos, debemos comprometernos con la educación tomando necesariamente una postura ante el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Aunado a lo anterior, también se desarrolla en el apartado: La didáctica como metodología pedagógica para la enseñanza de la geografía, donde logramos determinar que a pesar de la gran cantidad de contenidos que indica un programa de estudios, en este caso geografía de sexto grado de primaria, el hilo conductor ha de ser precisamente la didáctica empleada para esos contenidos, pues propone la realización consecuente de los mismos, y desde la didáctica crítica, siguiendo con lo propuesto en el primer apartado, nos exige una función reflexiva con el entorno que rodea las prácticas educativas y no solo su encuadre dentro del aula.

La geografía no solo es una materia que se retome dentro del salón de clases o que su enseñanza sea enciclopédica, por eso, es necesario que los docentes involucrados en el proceso enseñanza-aprendizaje de los contenidos de la materia de geografía tengan claro el compromiso que han de asumir desde el momento mismo en que se dedican a la labor educativa, olvidando encasillarse en una serie de incoherencias en la que el maestro hace como que enseña y el alumno como que aprende, sin llegar verdaderamente a una aprehensión y a la falta de compromiso y responsabilidad del docente, y, por consiguiente la falta de estrategias, análisis o una crítica de nuestro propio quehacer.

En la parte final de este primer capítulo, en el cual abordamos cómo colabora el pedagogo ante la problemática de la geografía, nos acercamos a la intervención que nosotros hacemos como profesionistas, pero sin confundir con decir a otros lo que se debe hacer en cada circunstancia, ya que aunque la formación es el objeto de estudio del pedagogo, nadie es responsable de la formación del otro, sino de

su propia formación. Sin embargo en cuanto a la materia de geografía nuestra intervención es la propuesta de una estrategia de enseñanza, que ya se explicó en el capítulo tres, con la intención que el alumno se mantenga interesado por los contenidos que en esta materia se trabajan, pero no solo eso, sino que también se intente lograr una reflexión y análisis de los contenidos.

En el segundo capítulo la idea general es la contextualización de la educación básica en la escuela particular, así como la percepción que tienen profesores y alumnos sobre la materia de geografía en el Colegio san Carlos. Puede afirmarse que con base en los fundamentos teóricos pedagógicos y didácticos, se abre un panorama desde una perspectiva que nos permite comprender y observar lo complejo e inacabado de la forma en la que enseñamos, aprendemos y nos relacionamos con los alumnos y la sociedad en general.

Al analizar la información obtenida, mediante los instrumentos de investigación, también se observan las carencias que no permiten desarrollar óptimamente una didáctica crítica, donde el profesor este dispuesto a modificar sus propios esquemas.

En el tercer capítulo. Partiendo de una percepción constructivista sustento del actual Plan y programa de estudio, en la enseñanza de la geografía, se llega a una propuesta pedagógica para ella, las comparaciones como estrategia de enseñanza.

La estrategia que se presenta desde un enfoque pedagógico para la enseñanza de la geografía, no exime al maestro, ni al alumno de su responsabilidad de cumplir con un programa, no hace la tarea más fácil y desentendida de los acontecimientos que tantos años y trabajo han costado a los teóricos, lo que si cambia es la relación que se establece entre profesor, alumno y contenido.

Al conducir al alumno a construir sus conocimientos geográficos, se generará la posibilidad de diversos criterios, por lo que es necesario reconocer los elementos y procesos de cada integrante de un grupo, para sortear los obstáculos y llegar a un aprendizaje formativo, es decir, a una verdadera praxis.

La propuesta no pretende elogiar al constructivismo como enfoque pedagógico para la enseñanza de la geografía, sino retomarlo como parte del fundamento y enfoques de la educación básica, la metodología de investigación particularmente cualitativa, pretendió señalar un problema existente y buscar la solución del mismo involucrando a todos los elementos inmersos en la problemática. Sin embargo esta propuesta es perfectible en la medida que quien la utilice la adapte a sus necesidades de enseñanza y lograr que sea exitosa. Por otro lado, posiblemente una limitante sería la alteración de la forma de trabajo tradicional, donde el alumno se torne renuente al cambio en las formas de aprendizaje, sin embargo, una vez aplicada la estrategia, el profesor tendrá la oportunidad de comentar los beneficios didácticos y pedagógicos hacia la comunidad educativa.

Por lo anterior, la posibilidad de ejecutar un enfoque pedagógico para la enseñanza de geografía en sexto grado de primaria dependerá del compromiso real del equipo de trabajo, entendiendo por esto la integración de los directivos de la escuela, los padres de familia, los alumnos y maestros, involucrándolos en el conocimiento de los parámetros didácticos que fundamentan la práctica.

Es importante que se valore la participación del niño en el proceso, pues aún teniendo todo el respaldo teórico, la teoría por si misma no nos acerca a los intereses de los niños de hoy, que son diferentes de los de ayer, sus vivencias cotidianas y perspectivas, sólo cada uno de ellos nos las pueden transmitir.

Como se ha comentado a lo largo de este trabajo, nuevas ideas, nuevas opiniones y nuevas perspectivas de vida se van diluyendo, mientras otras surgen o toman fuerza. No es de ninguna manera inaudito suponer que la intervención del pedagogo toma fuerza, con una visión de hombre acorde con su formación y práctica profesional tomada con responsabilidad, pues al trabajar con los docentes, planes y programas de estudio, etc. Estarán más cerca de alcanzar las metas humanamente deseables, a través, por supuesto, del gran compromiso que se asume día a día.

ANEXOS

ANEXO 1
CUESTIONARIO PARA MAESTROS.

EDAD: _____ **GRADO:** _____ **FECHA:** _____

INSTRUCCIONES: De acuerdo a su experiencia como docente y respecto a la materia de geografía, marque con una X la respuesta que considere.

	PREGUNTAS	Siempre/Si	A veces	Nunca/No
LA MATERIA DE GEOGRAFÍA.	1.- ¿Conoce los propósitos de la materia de geografía?			
	2.- ¿Le gusta impartir la materia de geografía?			
	3.- ¿Cree que es “aburrida”?			
	4.- ¿El tiempo para abordar los contenidos de la materia es suficiente?			
	5.- ¿La materia es importante para el futuro de los alumnos?			
ESTRATEGIAS, MÉTODOS Y TÉCNICAS DE ENSEÑANZA.	6.- ¿Trabaja con cuestionarios en la clase?			
	7.- ¿Trabaja con resúmenes?			
	8.- ¿Ilustras los temas con láminas?			
	9.- ¿Pide a sus alumnos que asistan a eventos o lugares relacionados con la materia?			
	10.- ¿Pone a sus alumnos a trabajar en equipo?			
	11.- ¿Permite a sus alumnos participar en la clase?			
	12.- ¿Usted es el que siempre habla en las clases?			
MATERIAL DIDÁCTICO.	13.- ¿Hace juegos o actividades para que sus alumnos entiendan las clases de geografía?			
	14.- ¿Propicia la utilización y realización de mapas?			
	15.- ¿Sus alumnos realizan dibujos que expresan lo que aprenden en la clase?			
	16.- ¿Utiliza películas y videos sobre el contenido de la materia durante las clases de geografía?			
	17.- Recomienda programas de radio o televisión referente a los contenidos de la materia.			
	18.- Sus alumnos usan el Internet para obtener información referente a los temas de geografía.			
	19.- ¿Utiliza el libro de SEP de geografía para trabajar la materia?			
EVALUACIÓN.	20.- Recomienda otras fuentes de consulta para investigar temas relacionados con la materia.			
	21.- ¿La calificación bimestral de sus alumnos es más baja de lo que cree que aprendieron?			
	22.- ¿La calificación bimestral de sus alumnos es más alta de lo que cree que aprendieron?			
	23.- Engloba los temas de geografía con otras materias.			
	24.- Hace que sus alumnos analicen y reflexionen sobre los contenidos de la materia y el mundo actual, así mismo relacionen el contexto en que viven.			

ANEXO 2
CUESTIONARIO PARA ALUMNOS.

GRADO: _____ **FECHA:** _____

INSTRUCCIONES: De acuerdo a tus experiencias respecto a la materia de geografía, marca con una X la respuesta que consideres.

	PREGUNTAS	Siempre/Si	A veces	Nunca/No
LA MATERIA DE GEOGRAFÍA.	1.- ¿El maestro te dice el propósito de cada tema de la materia de geografía?			
	2.- ¿Te gusta la materia de geografía?			
	3.- ¿Crees que es “aburrida”?			
	4.- ¿El tiempo para abordar los contenidos de la materia es suficiente?			
	5.- ¿La materia es importante para tu futuro?			
ESTRATEGIAS, MÉTODOS Y TÉCNICAS DE ENSEÑANZA.	6.- ¿Trabajas con cuestionarios en la clase?			
	7.- ¿Trabajas con resúmenes?			
	8.- ¿Ilustras los temas?			
	9.- ¿Asistes a eventos o lugares relacionados con la materia?			
	10.- ¿Acostumbran trabajar en equipo los temas de geografía?			
	11.- ¿El maestro te permite participar en la clase?			
	12.- ¿El maestro es el que siempre habla en las clases?			
	13.- ¿El maestro hace juegos o actividades para que entiendas las clases de geografía?			
MATERIAL DIDÁCTICO.	14.- ¿El maestro propicia la utilización y realización de mapas?			
	15.- ¿Realizas dibujos que expresan lo que aprendes en la clase?			
	16.- ¿Utilizan películas y videos sobre el contenido de la materia durante las clases de geografía?			
	17.- Te recomiendan en la escuela, programas de radio o televisión referente a los contenidos de la materia.			
	18.- Usas el Internet para obtener información referente a los temas de geografía.			
	19.- ¿Utilizas el libro de SEP de geografía para trabajar la materia?			
	20.- Tu maestro te recomienda otras fuentes de consulta para investigar temas relacionados con la materia.			
EVALUACIÓN.	21.- ¿Tu calificación bimestral es más baja de lo que crees que aprendiste?			
	22.- ¿Tu calificación bimestral es más alta de lo que crees que aprendiste?			
	23.- Tu maestro relaciona los temas de geografía con otras materias.			
	24.- Tu maestro te hace analizar y reflexionar sobre los contenidos de la materia y el mundo actual.			

ANEXO 3

LA MATERIA DE GEOGRAFÍA.

CUADRO 1

¿El maestro te dice el propósito de cada tema de la materia de geografía?

GRUPOS	SIEMPRE/SI	A VECES	NO/NUNCA
6° A	96.15 %	3.85 %	-
6° B	73.91 %	60.86 %	13.04 %
6° C	47.61 %	52.38 %	-
PROFESORES	100%	-	-

CUADRO 2

¿Te gusta la materia de geografía?

GRUPOS	SIEMPRE/SI	A VECES	NO/NUNCA
6° A	30.76 %	53.84 %	15.38 %
6° B	47.82 %	60.86 %	13.04 %
6° C	57.14 %	33.33 %	9.52 %
PROFESORES	100%	-	-

CUADRO 3

¿Crees que es aburrida?

GRUPOS	SIEMPRE/SI	A VECES	NO/NUNCA
6° A	-	23.07 %	76.92 %
6° B	13.04 %	47.82 %	39.13 %
6° C	-	28.57 %	71.42 %
PROFESORES	-	33.33 %	66.66 %

CUADRO 4

¿El tiempo para abordar los contenidos de la materia es suficiente?

GRUPOS	SIEMPRE/SI	A VECES	NO/NUNCA
6° A	53.84 %	38.46 %	7.69 %
6° B	43.47 %	52.17 %	4.34 %
6° C	33.33 %	52.38 %	14.28 %
PROFESORES	-	100%	-

CUADRO 5

¿La materia es importante para tu futuro?

GRUPOS	SIEMPRE/SI	A VECES	NO/NUNCA
6° A	88.46 %	3.8 %	7.69 %
6° B	86.95 %	8.69 %	4.34 %
6° C	80.95 %	19.04 %	-
PROFESORES	66.66 %	33.33 %	-

ESTRATEGIAS, MÉTODOS Y TÉCNICAS DE ENSEÑANZA.

CUADRO 6

¿Trabajas con cuestionarios en la clase?

GRUPOS	SIEMPRE/SI	A VECES	NO/NUNCA
6° A	50 %	42.30 %	7.69 %
6° B	26.08 %	65.21 %	8.69 %
6° C	42.85 %	47.61 %	9.52 %
PROFESORES	-	100 %	-

CUADRO 7

¿Trabajas con resúmenes?

GRUPOS	SIEMPRE/SI	A VECES	NO/NUNCA
6° A	76.92 %	23.07 %	-
6° B	78.26 %	21.73 %	-
6° C	42.85 %	57.14 %	-
PROFESORES	-	100 %	-

CUADRO 8.

¿Ilustras los temas?

GRUPOS	SIEMPRE/SI	A VECES	NO/NUNCA
6° A	76.92 %	23.07 %	-
6° B	65.21 %	34.78 %	-
6° C	52.38 %	47.61 %	-
PROFESORES	-	100 %	-

CUADRO 9

¿Asistes a eventos o lugares relacionados con la materia?

GRUPOS	SIEMPRE/SI	A VECES	NO/NUNCA
6° A	19.23 %	38.46 %	42.30 %
6° B	17.69 %	39.13 %	43.47 %
6° C	14.28 %	57.14 %	28.57 %
PROFESORES	33.33 %	66.66 %	-

CUADRO 10

¿Acostumbran trabajar en equipo los temas de geografía?

GRUPOS	SIEMPRE/SI	A VECES	NO/NUNCA
6° A	34.61 %	65.38 %	-
6° B	4.34 %	56.52 %	39.13 %
6° C	14.28 %	85.71 %	-
PROFESORES	-	100 %	-

CUADRO 11.

¿El maestro te permite participar el las clases?

GRUPOS	SIEMPRE/SI	A VECES	NO/NUNCA
6° A	96.15 %	-	3.8 %
6° B	82.60 %	17.39 %	-
6° C	85.71 %	14.28 %	-
PROFESORES	100 %	-	-

CUADRO 12

¿El maestro es el que siempre habla en las clases?

GRUPOS	SIEMPRE/SI	A VECES	NO/NUNCA
6° A	7.69 %	15.38 %	76.92 %
6° B	17.39 %	43.47 %	39.13 %
6° C	4.76 %	61.90 %	33.33 %
PROFESORES	-	100 %	-

CUADRO 13

¿Tu maestro hace juegos o actividades para que entiendas las clases de geografía?

GRUPOS	SIEMPRE/SI	A VECES	NO/NUNCA
6° A	50 %	46.15 %	3.8 %
6° B	4.34 %	34.78 %	60.86 %
6° C	4.76 %	57.14 %	38.09 %
PROFESORES	-	100 %	-

MATERIAL DIDÁCTICO.

CUADRO 14

¿El maestro propicia la realización y utilización de mapas?

GRUPOS	SIEMPRE/SI	A VECES	NO/NUNCA
6° A	61.53 %	38.46 %	-
6° B	52.17 %	39.13 %	8.69 %
6° C	14.28 %	61.90 %	23.80 %
PROFESORES	33.33 %	66.66 %	-

CUADRO 15

¿Realizas dibujos que expresan lo que aprendes en clases?

GRUPOS	SIEMPRE/SI	A VECES	NO/NUNCA
6° A	42.30 %	46.15 %	11.53 %
6° B	17.39 %	39.13 %	43.47 %
6° C	14.28 %	38.09 %	47.61 %
PROFESORES	33.33 %	66.66 %	-

CUADRO 16

¿Utilizan películas y videos sobre los contenidos de la materia durante las clases de geografía?

GRUPOS	SIEMPRE/SI	A VECES	NO/NUNCA
6° A	7.69 %	73.07 %	19.23 %
6° B	8.69 %	65.21 %	26.08 %
6° C	-	33.33 %	66.66 %
PROFESORES	-	100 %	-

CUADRO 17

¿Te recomiendan en la escuela programas de radio o televisión referente a los contenidos de la materia?

GRUPOS	SIEMPRE/SI	A VECES	NO/NUNCA
6° A	23.07 %	38.46 %	38.46 %
6° B	17.39 %	34.78 %	47.82 %
6° C	9.52 %	42.85 %	47.61 %
PROFESORES	-	100 %	-

CUADRO 18

¿Usas el Internet para obtener información referente a los temas de geografía?

GRUPOS	SIEMPRE/SI	A VECES	NO/NUNCA
6° A	46.15 %	50 %	3.8 %
6° B	47.82 %	34.78 %	17.39 %
6° C	61.90 %	33.33 %	4.76 %
PROFESORES	66.66 %	33.33 %	-

CUADRO 19

¿Utilizas el libro SEP de geografía para trabajar en la materia?

GRUPOS	SIEMPRE/SI	A VECES	NO/NUNCA
6° A	92.30 %	7.69 %	-
6° B	82.60 %	13.04 %	-
6° C	66.66 %	33.33 %	-
PROFESORES	100 %	-	-

CUADRO 20

¿Tu maestro te recomienda otras fuentes de consulta para investigar temas relacionados con la materia?

GRUPOS	SIEMPRE/SI	A VECES	NO/NUNCA
6° A	65.38 %	34.61 %	-
6° B	39.13 %	30.43 %	30.43 %
6° C	66.66 %	28.57 %	4.76 %
PROFESORES	-	100 %	-

EVALUACIÓN.

CUADRO 21

¿Tu calificación bimestral es más baja de lo que crees que aprendiste?

GRUPOS	SIEMPRE/SI	A VECES	NO/NUNCA
6° A	-	26.92 %	73.07 %
6° B	17.39 %	17.39 %	65.21 %
6° C	9.52 %	47.61 %	42.85 %
PROFESORES	33.33 %	66.66 %	-

CUADRO 22

¿Tu calificación bimestral es más alta de lo que crees que aprendiste?

GRUPOS	SIEMPRE/SI	A VECES	NO/NUNCA
6° A	23.07 %	46.15 %	30.76 %
6° B	30.43 %	26.08 %	34.78 %
6° C	4.76 %	61.90 %	33.33 %
PROFESORES	33.33 %	33.33 %	33.33 %

CUADRO 23

¿Tu maestro relaciona los temas de geografía con otras materias?

GRUPOS	SIEMPRE/SI	A VECES	NO/NUNCA
6° A	34.61 %	50 %	15.38 %
6° B	17.39 %	56.52 %	26.08 %
6° C	23.80 %	61.90 %	14.28 %
PROFESORES	66.66 %	33.33 %	-

CUADRO 24

¿Tu maestro te hace analizar y reflexionar sobre los contenidos de la materia y el mundo actual?

GRUPOS	SIEMPRE/SI	A VECES	NO/NUNCA
6° A	92.30 %	7.69 %	-
6° B	60.86 %	21.73 %	17.39 %
6° C	66.66 %	33.33 %	-
PROFESORES	100 %	-	-

BIBLIOGRAFÍA.

Antología complementaria Universidad Pedagógica Nacional. (1994). "EL NIÑO: DESARROLLO Y PROCESOS DE CONSTRUCCION DEL CONOCIMIENTO", SEP, México.

ALANÍS, Huerta Antonio. (2002). El saber hacer en la profesión docente, Formación profesional en la práctica docente. Editorial Trillas, México.

AUSUBEL (1982). Psicología educativa, un punto de vista cognoscitivo. Editorial Trillas. 2ª Edición. México.

ARIEL Bonfatnti, Fernando. (2004) La enseñanza de la geografía: cómo contribuir con la formación integral del alumno, Revista Digital UMBRAL 200- Nº 15- mayo. [www. reduc.cl](http://www.reduc.cl)

AYUSTE Ana. Flecha Ramón. López Palma Fernando y Lleras Jordi. (1998) Planteamientos de la pedagogía crítica Comunicar y transformar. Ed. Grao. Barcelona.

AZNAR Silvia (coordinador). (2000). Piaget y Vigotski ante el siglo XXI: referentes de la actualidad. Cuadernos para el análisis 13. Ed. Horsori. Barcelona.

BALE, John. (1999). Didáctica de la geografía en la escuela primaria. Ediciones Morata S.L. .Madrid.

BARRANQUÉ G (1997) Crecer y crear en las clases de geografía, Curso 58, Pedagogía 97, Editorial Palco, La Habana Cuba.

BERNAL Guerrero, Antonio. (1993) Fundamentos de educación personalizada en el nivel primaria. En GARCIA Hoz Víctor. (compilador) "La educación en el nivel primario" Ediciones Rialp, S.A. Madrid.

BUENDÍA Esiman, Leonor, Colás Bravo Pilar, Hernández Pina Fuensanta. (1998). Métodos de investigación en psicopedagogía, Editorial Mc Grau-Hill, Madrid, España.

CAPEL, Horacio. (1998) Una geografía para el siglo XXI Scripta nova, Revista electrónica de geografía y ciencias sociales, Barcelona.

CARRETERO Mario.(2004) Constructivismo y educación. Ed. Aique. Argentina.

CARRION Fos, Vicente. (1992) La enseñanza formativa 3: historia, geografía y civismo, Ed. Trillas, México.

Centro de estudios educativos. (1989) La educación básica en el programa para la modernización educativa, en Revista Latinoamericana de Estudios Educativos, México, Vol. XIX, N° 4.

COHEN, Dorothy h. (1997) Como aprenden los niños. Fondo de Cultura Económica. Tercera edición. México.

COLANTUONO, María Rosa (2001) La enseñanza de la geografía: problemas y perspectivas en 8ª Encuentro de geógrafos de América Latina, Santiago de Chile, Marzo.

CONTRERAS Domingo, José. (1994). Enseñanza. Currículo y profesorado. Madrid, España. Ediciones Akal S. A.

DAVINI, María Cristina.(2001) La formación docente en cuestión: política y pedagogía. Editorial Paidós. Buenos Aires.

DE SARRAILH E, (1992) Acerca de la escuela y la enseñanza de la geografía, publicación especial N° 5, Academia Nacional de geografía, Buenos Aires.

DEWEY, John (1997). Mi credo pedagógico. Universidad de León (Taller de estudios norteamericanos), León, España.

DIAZ Barriga, Frida. Hernández Rojas, Gerardo. (2000). Estrategias Docentes para un aprendizaje significativo. Ed. Mc. Graw Hill. México.

DIAZ Barriga, Frida. (2006). Enseñanza situada. Vínculo entre la escuela y la vida. Ed. Mc Graw Hill. México.

ELLIOT, Johon (1978) La investigación-acción en la educación. Ed. Morata. Cuarta edición. Madrid.

ESTEBANES, José (1995) Globalización, espacio y geografía, Ed. Polígonos, León Nº 5.

FREIRE, Paulo. (1993). Pedagogía de la esperanza. Madrid España. Siglo Veintiuno de España editores, S. A.

FREIRE, Paulo. (1997) Cartas a quien pretende enseñar Siglo veintiuno editores 3ª. Edición, Madrid, España.

FREIRE, Paulo. (1999) Pedagogía de la autonomía saberes necesarios para la práctica educativa, Siglo XXI Editores, tercera edición, Madrid España.

GARCÍA Hoz Víctor (compilador). (1993) “La educación en el nivel primario” Ediciones Rialp, S. A, Madrid.

GIROUX, Henry A. (1990). Los profesores como intelectuales. Hacia una pedagogía crítica de aprendizaje. Ediciones Paidós. Barcelona, España.

GOMEZ, Juan Carlos. García López Yahir. Esquivel Mota Mario. (2005). Geografía. Publicaciones Cultural. México.

GONZALEZ Ornelas, Virginia. (2003). Estrategias de enseñanza y aprendizaje, Pedagogía dinámica, Ed. Pax. México.

GONZÁLEZ, V. (et.al) (1995). Psicología para educadores, Editorial Pueblo y Educación, La Habana.

HERNÁNDEZ, F. (1988). "La globalización mediante proyectos de trabajo", en Cuadernos de pedagogía, Núm. 155, enero, Barcelona.

MARTÍN Molera, Francisca. (2000). La didáctica ante el tercer milenio. Ed. Síntesis. México.

MC KERNAN, James. (1999). Investigación-acción y currículo, métodos y recursos para profesionales reflexivos, Ediciones Morata SL, Madrid.

MC LAREN, Peter. (1989) Seminario sociedad, cultura y educación, ENEP Aragón, UNAM, México,

MONEREO, Carles. (2001). Nociones relacionadas con el concepto de estrategias: habilidades, procedimientos, técnicas, métodos, algoritmos y heurísticos. En Estrategias de enseñanza y aprendizaje. Ed. Grao. España.

ORFORT, Hellen. (1998). de la Clínica Tavistock. Comprendiendo a tu hijo de 11 años. Editorial Paidós Mexicana.

ORTEGA Valcárcel, José. (2000). Los horizontes de la geografía. Teoría de la geografía. Ed. Ariel S.A., Barcelona.

PANSZA González, Margarita. (1986) Fundamentación de la Didáctica, Volumen I. Editorial Gernika, México.

PANSZA González, Margarita. Pérez Juárez, Esther Carolina. Morán Oviedo, Porfirio. (1987) Operatividad de la didáctica. Volumen II., Ediciones Gernika, S.A. 2ª. Edición México, D. F.

PEÑA, Orlando y Sanguín, Andrés Luis. (1984) Nueva didáctica de la geografía, Ed. Buenos Aires.

PETROVSKY, A.V. (1978) Psicología pedagógica y de las edades, Editorial Pueblo y Educación, La Habana.

PICHARDO Luna. (1997). "Constructivismo", en Teorías que sustentan el Plan y programas 93. Educativa N° 8 Toluca. México.

PLANS, Pedro. (1986) Didáctica de la geografía: planteamientos teóricos y prácticos en XIX Coloquio de geógrafos españoles. Universidad de Murcia, España.

RODRÍGUEZ Rojo, Martín. (1997). Hacia una didáctica crítica. Madrid. Ed. La Muralla S. A

RUBINSTEIN, S.L. (1965). El ser y la conciencia, Editorial Pueblo y Educación, La Habana.

Secretaría de Educación Pública. (1994) Plan y programas de estudio 1993, educación básica primaria, Segunda reimpresión, México.

Secretaría de Educación Pública. (2000) Libro para el maestro; Geografía Sexto Grado, Subsecretaría de educación básica y normal, Dirección General de materiales y Métodos Educativos, México.

<http://www2.uiah.fi/projects/metodi/x50.htmv>

http://biblioteca.itam.mx/estudios/estudio/estudio06/sec_16.html

<http://www.edu.aytolacoruna.es/educa//aprender/estrategias.htm>