



**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO**  
**MAESTRÍA EN GEOGRAFÍA**

**ENSEÑANZA-APRENDIZAJE POR COMPETENCIAS: PROPUESTA**  
**DE TRABAJO PARA EL PROFESOR DE GEOGRAFÍA DE MÉXICO**  
**Y DEL MUNDO**  
**(1° DE SECUNDARIA)**

**TESIS**  
**QUE PARA OPTAR POR EL GRADO DE MAESTRA EN**  
**GEOGRAFÍA**

**PRESENTA:**  
**JESSICA AYDEÉ CHÁVEZ AGUILAR**

ASESORA: DRA. LILIA SUSANA PADILLA Y SOTELO  
Instituto de Geografía, UNAM

Ciudad de México, abril de 2016



Universidad Nacional  
Autónoma de México



**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.

**ÍNDICE GENERAL**

|   | <b><u>PÁGINA</u></b> |
|---|----------------------|
| <b>INTRODUCCIÓN</b>   | 7                    |
| <b>CAPÍTULO I</b>   | 16                   |
| <b><u>1. Transición histórica de la enseñanza de la geografía en México en el nivel secundaria</u></b>  |                      |
| 1.1 Antecedentes de la enseñanza de la Geografía en México  | 16                   |
| a) La enseñanza de la Geografía antes de su inclusión como asignatura del nivel básico  | 16                   |
| b) La institucionalización de la geografía  | 17                   |
| c) La enseñanza de la Geografía a partir de su inclusión en el nivel básico   | 20                   |
| 1.2 La geografía dentro del Sistema Educativo Nacional  | 22                   |
| a) El Sistema Educativo Nacional (SEN)  | 22                   |
| b) La enseñanza de la Geografía en el Sistema Educativo Nacional (SEN)  | 25                   |
| c) Generalidades de la Normatividad   | 26                   |
| d) La normatividad en Geografía   | 26                   |
| 1.3 La nueva enseñanza de la Geografía a partir de la Reforma educativa del 2011  | 28                   |
| <b>CAPÍTULO II</b>  | 32                   |
| <b><u>2. Posturas teóricas para el estudio de las competencias</u></b>  |                      |
| 2.1 Abordaje teórico para el estudio del enfoque de enseñanza-aprendizaje por competencias.   | 32                   |
| 2.2 La enseñanza por competencias   | 32                   |
| 2.3 Enseñanza de la geografía en secundaria a partir del año 1993   | 37                   |
| 2.4 La enseñanza de la geografía por competencias   | 38                   |
| 2.5 Aplicación de la matriz FODA  | 43                   |
| <b>CAPÍTULO III</b>   | 45                   |
| <b><u>3. La enseñanza-aprendizaje por competencias de la materia Geografía de México y el Mundo del nivel secundaria de la educación básica de México</u></b> |                      |
| 3.1 Principios del aprendizaje por competencias   | 45                   |
| 3.1.1 Las competencias docentes   | 47                   |
| 3.1.2 Evaluación de las competencias.   | 50                   |
| 3.2 Viabilidad de las competencias como método didáctico  | 52                   |
| 3.3 Sistemas y métodos prácticos en competencias  | 53                   |
| 3.3.1 Planeación  | 53                   |
| 3.3.2 Estrategias de enseñanza  | 54                   |
| 3.3.3 Estrategias de evaluación   | 59                   |

**CAPÍTULO IV**

|   |     |
|---|-----|
| <b>4. Propuesta metodológica desde el aprendizaje por competencias aplicada al nuevo programa de Geografía 2011</b>   | 65  |
| 4.1 Contenido del programa de Geografía de México y del Mundo   | 65  |
| 4.2 Propuesta metodológica de la enseñanza del nuevo programa de Geografía de México y del mundo (bloque 4 "Espacios económicos y desigualdad socioeconómica") desde la perspectiva por competencias. | 74  |
| 4.3 Propuesta de rúbricas para evaluar el proceso de enseñanza aprendizaje por competencias   | 104 |
| <b>CONCLUSIONES</b>   | 118 |
| <b>BIBLIOGRAFÍA</b>   | 121 |

**ÍNDICE DE FIGURAS**

| <b>FIGURAS</b>  | <b><u>PÁGINA</u></b> |
|---|----------------------|
| ▪ Esquema 1. Planeación del curso en función de las competencias específicas de cada asignatura | 48                   |
| ▪ Esquema 3. Cadena de producción   | 94                   |
| ▪ Figura 4. Me gusta la materia de geografía  | 105                  |
| ▪ Figura 5. Considero que lo que aprendo en esta materia es útil para mi vida                   | 106                  |
| ▪ Figura 6. Las clases de geografía me parecen aburridas.                                       | 107                  |
| ▪ Figura 7. Me gustaría aprender más de lo que actualmente sé sobre la materia.                 | 107                  |
| ▪ Figura 8. Aprendizaje Esperado 1  | 108                  |
| ▪ Figura 9. Aprendizajes Esperado 2   | 110                  |
| ▪ Figura 10. Aprendizaje Esperado 3   | 111                  |
| ▪ Figura 11. Aprendizaje Esperado 4   | 112                  |
| ▪ Figura 12. Aprendizaje Esperado 5   | 113                  |
| ▪ Figura 13. Aprendizaje Esperado 6   | 115                  |

**ÍNDICE DE CUADROS**

| <b>CUADROS</b>   | <b><u>PÁGINA</u></b> |
|--|----------------------|
| ▪ Cuadro 1. Componentes del espacio geográfico   | 28                   |
| ▪ Cuadro 2. Componentes espaciales y escalas   | 29                   |
| ▪ Cuadro 3. Interrelación entre conceptos, habilidades y actitudes en geografía.   | 31                   |
| ▪ Cuadro 4. La geografía en secundaria. Programa 1993  | 37                   |
| ▪ Cuadro 5. Paradigmas que orientan la práctica docente  | 49                   |
| ▪ Cuadro 6. Elementos para redactar una competencia  | 53                   |
| ▪ Cuadro 7. Tipos de evaluación  | 60                   |
| ▪ Cuadro 8. Indicadores de una rúbrica   | 63                   |
| ▪ Cuadro 9. Ejemplo de una lista de cotejo   | 63                   |
| ▪ Cuadro 10. Ejemplo de Planeación didáctica   | 117                  |
| ▪ Cuadro 11. Planeación didáctica Clasificación de los países en centrales y periféricos   | 75                   |
| ▪ Cuadro 12. <b>Planeación didáctica "Agricultura intensiva y extensiva"</b>   | 77                   |
| ▪ Cuadro 13. <b>Planeación didáctica "Relación entre la agricultura intensiva, el clima, la hidrografía y el relieve"</b>        | 78                   |
| ▪ Cuadro 14. Comparativo entre centralidad y periferia y tipo de agricultura y ganadería practicados                             | 79                   |
| ▪ Cuadro 15. Planeación didáctica Espacios forestales en el mundo y su relación con los recursos maderables y no maderables      | 80                   |
| ▪ Cuadro 16. Derivados de los productos maderables y no maderables.  | 81                   |
| ▪ Cuadro 17. Planeación Didáctica Regiones naturales y su relación con los climas  | 82                   |
| ▪ Cuadro 18. Planeación Didáctica Principales regiones pesqueras del mundo y su relación con las corrientes marinas              | 82                   |
| ▪ Cuadro 19. Boceto para diseñar un portafolios  | 85                   |
| ▪ Cuadro 20. rúbrica para evaluar el aprendizaje esperado  | 86                   |
| ▪ Cuadro 21. Formas de manejo de los recursos agrícolas, ganaderos, forestales y pesqueros de los países periféricos y centrales | 86                   |

|  |     |
|--|-----|
| ▪ Cuadro 22. Planeación didáctica Relación entre los yacimientos mineros y el relieve  | 88  |
| ▪ Cuadro 23. Planeación didáctica Importancia de los minerales metálicos, no metálicos y energéticos para la industria                               | 88  |
| ▪ Cuadro 24. Planeación didáctica Importancia de los productos transformados por la actividad industrial en la vida cotidiana                        | 90  |
| ▪ Cuadro 25. Planeación didáctica Relación entre el nivel de industrialización y la clasificación en países centrales, semiperiféricos y periféricos | 90  |
| ▪ Cuadro 26. Planeación didáctica Factor de localización de la industria básica pesada   | 91  |
| ▪ Cuadro 27. Planeación didáctica Factor de localización de la industria ligera  | 93  |
| ▪ Cuadro 28. Rúbrica para evaluar el Aprendizaje Esperado Tres   | 94  |
| ▪ Cuadro 29. Rúbrica para evaluar el Aprendizaje Esperado Cuatro   | 97  |
| ▪ Cuadro 30. Planeación didáctica Tipos de turismo   | 98  |
| ▪ Cuadro 31. Rúbrica para evaluar si el alumno reconoce tipos de turismo   | 98  |
| ▪ Cuadro 32. Planeación didáctica Principales destinos turísticos del mundo  | 99  |
| ▪ Cuadro 33. Planeación didáctica Principales destinos turísticos de México e importancia económica  | 100 |
| ▪ Cuadro 34. Rúbrica para evaluar si el alumno reconoce la importancia económica del turismo   | 101 |
| ▪ Cuadro 35. Planeación didáctica Diferencias regionales del IDH en México   | 103 |
| ▪ Cuadro 36. Planeación didáctica Relación entre el IDH y la marginación en México   | 103 |
| ▪ Cuadro 37. Escala Tipo Likert para evaluar la actitud de los alumnos ante la Geografía   | 105 |
| ▪ Cuadro 38. Rúbrica de autoevaluación del Aprendizaje Esperado I  | 108 |

|   |     |
|---|-----|
| ▪ Cuadro 39. Rúbrica de autoevaluación del Aprendizaje Esperado II  | 109 |
| ▪ Cuadro 40. Rúbrica de autoevaluación del Aprendizaje Esperado III | 110 |
| ▪ Cuadro 41. Rúbrica de autoevaluación del Aprendizaje Esperado IV  | 112 |
| ▪ Cuadro 42. Rúbrica de autoevaluación del Aprendizaje Esperado V   | 113 |
| ▪ Cuadro 43. Rúbrica de autoevaluación del Aprendizaje Esperado VI  | 114 |

### **ÍNDICE DE ILUSTRACIONES**

|   |    |
|---|----|
| ▪ Ilustración 1. Mapa mental "Países centrales, Semiperiféricos y Periféricos"                    | 76 |
| ▪ Ilustración 2. Mapa países centrales, Semiperiféricos y Periféricos                             | 76 |
| ▪ Ilustración 3. Mapa regiones agrícolas y ganaderas del mundo                                    | 78 |
| ▪ Ilustración 5. Mapa corrientes marinas del mundo  | 83 |
| ▪ Ilustración 6. Mapa corrientes marinas de México y regiones pesqueras.                          | 84 |
| ▪ Ilustración 7. Regiones industriales en el mundo.   | 92 |
| ▪ Ilustración 8. Distribución de recursos minerales y energéticos en el mundo.                    | 92 |
| ▪ Ilustración 9. Mapa mental tipos de comercio  | 95 |
| ▪ Ilustración 10. El transporte y su relación con el comercio: traslado de mercancías y personas. | 97 |

## **INTRODUCCIÓN**

Una parte de los problemas que aquejan a la Geografía escolar tiene su origen en la geografía universitaria, al estar condicionada su situación a que se alcance una redefinición del campo de la ciencia geográfica. Las controversias metodológicas remiten al papel que el profesor juega en clase, y las epistemológicas a los cuestionamientos fundamentales de ¿qué es la Geografía y cuál debe ser su contribución a la solución de los problemas actuales de la humanidad?

Recientemente la Secretaría de Educación Pública implementó el Plan de Estudios para la Educación Secundaria 2011 y los programas correspondientes a las asignaturas que lo conforman. De esta manera, la Geografía quedó como parte de las materias que integran la línea curricular de *Exploración del mundo natural y social* que incluye: Ciencias I (énfasis en Biología), Ciencias II (énfasis en Física), Ciencias III (énfasis en Química), Tecnología I, II y III, Geografía de México y el Mundo, Historia I y II y Asignatura Estatal.

En el marco de esta reforma a la Educación Secundaria, se han planteado modificaciones al mapa curricular y a los programas de estudio, en base a que la complejidad del mundo actual es resultado del continuo y acelerado proceso de transformación de las sociedades y ello conlleva el reto de proporcionar elementos necesarios para que niños y jóvenes actúen en forma reflexiva y comprometida con su comunidad y con la humanidad.

En la elaboración del Programa de Geografía de México y del Mundo se retomaron temas principales de los dos programas de Geografía de México de 1993 bajo una estructura que busca vincular en forma sistemática los componentes geográficos del espacio, que tienen relaciones e interacciones.

Los objetivos que persigue el *Programa de Geografía de México y del Mundo*, para Primero de Secundaria, de acuerdo con la Secretaría de Educación Pública (SEP) son relacionar los componentes del espacio geográfico para profundizar en el estudio de México y del Mundo; valorar la diversidad espacial, en ambos contextos, para fortalecer la identidad nacional y participar de manera consciente en el espacio geográfico para proponer medidas que contribuyan a la conservación del ambiente y la prevención de desastres en México y en el mundo (SEP, 2011).

Un elemento que caracteriza y distingue a las reformas educativas es el de la **"innovación"** en la enseñanza, tema que si bien significa un reto, su *ejecución* en ocasiones impide su consolidación y revisión conceptual. En lo que a la ejecución se refiere, se produce la contradictoria situación de que existiendo las materias de **"didáctica de la geografía"** (plan de estudios de licenciatura de 1971) y **"Enseñanza de la Geografía"** (obligatoria) y **"Seminario de Enseñanza de Geografía en secundaria"** (optativa) en el plan 2009 en los cursos que ofrece la Facultad de Filosofía y Letras, apenas se investiga o se publica sobre el asunto. La Geografía en el nivel básico (secundaria) requiere en México de investigaciones que permitan establecer una metodología a ser seguida en el proceso de enseñanza-aprendizaje, de tal manera que prepare a los profesores que trabajan el programa en el enfoque de competencias y a



los alumnos para que acrecienten su participación y creatividad en clase, al mismo tiempo que esta ciencia contribuya a la solución de los problemas actuales que aquejan a nuestro país.

Respecto de la conceptualización de las *competencias*, en esta investigación se parte de un cuestionamiento base: ¿realmente este enfoque representa una innovación, o sólo una apariencia de cambio? La idea es llegar a una articulación conceptual del término que permita caracterizar los elementos que definen a las competencias en educación secundaria y a las competencias geográficas en particular y lograr de manera eficaz la enseñanza de la Geografía y desde un sentido pedagógico propiciar adecuadamente el aprendizaje.

En el marco de las *competencias*, el aprendizaje se realiza en un contexto que favorece la maduración personal y la aplicación de los conocimientos y éste alcanza sus objetivos en la medida que existe una implicación personal, tanto en los aspectos emocionales como en los cognitivos.

La enseñanza por competencias propone zanjar las barreras entre la escuela y la vida cotidiana en la familia, el trabajo y la comunidad, estableciendo un hilo conductor entre el conocimiento cotidiano, el académico y el científico. Así, al unificarlos, plantea la formación integral que abarca conocimientos (capacidad cognoscitiva), habilidades (capacidad sensorio- motriz), destrezas, actitudes y valores. En otras palabras: saber, saber hacer en la vida y para la vida, saber ser, saber emprender, sin dejar de lado saber vivir en comunidad y saber trabajar en equipo.

En este contexto, la enseñanza de la Geografía en México a nivel secundaria requiere de una revisión exhaustiva en cuanto a su metodología y al papel que en clase juegan el profesor y el alumno de modo tal, que el curso de *Geografía de México y el Mundo* contribuya a una educación crítica, humanizante y concientizadora.

Por tanto, aquellos egresados de la licenciatura de Geografía que decidan como orientación vocacional la docencia, requieren de una preparación y conocimiento más especializado en competencias.

En este contexto, para la enseñanza del nuevo programa de Geografía de México y del mundo el profesor debe ser competente, ~~es decir, que~~ adquirir y perfeccionar progresivamente su capacidad de conocer los contenidos y los procesos a los que se aplican, a sus alumnos y su entorno institucional y cultural, que implique la capacidad de comprender el mundo.

A partir de lo antes expuesto se pretende comprobar el siguiente planteamiento hipotético:

*El enfoque por competencias del programa de Geografía de México y del Mundo, es una alternativa metodológica que permite, por un lado un cambio en la actitud del profesor que lo obliga a perfeccionar progresivamente su capacidad de conocer los contenidos y los*

*procesos a los que se aplican, a sus alumnos y a su entorno institucional y, a la vez en el alumno modificándola de pasiva y receptiva a crítica y propositiva, y a contribuir, en consecuencia, a un análisis profundo de la realidad y la transformación de ésta.*

Para corroborar el planteamiento hipotético se persiguen los objetivos que a continuación se detallan:

Objetivo General:

- *Revelar*, a través del Aprendizaje por Competencias en la enseñanza de la Geografía en secundaria, que el proceso de enseñanza-aprendizaje puede ser mejorado para que esta disciplina no sea más memorística y repetitiva y se transforme en una asignatura que forme en el alumno una conciencia crítica frente al mundo.

Objetivos Particulares:

- *Exponer* las principales características de la enseñanza de la Geografía en el nivel básico de nuestro país a partir de la inclusión de esta materia como parte del currículo de la educación secundaria.
- *Proporcionar* las posturas teóricas que sustentan el estudio de la enseñanza de la Geografía por competencias
- *Analizar* los principios del aprendizaje por competencias y su viabilidad como método didáctico para la enseñanza de la Geografía en secundaria.
- *Elaborar* como una propuesta de trabajo para el profesor desde la posición del aprendizaje por competencias para mostrar las posibilidades de este nuevo enfoque. Se aplica al bloque 4 **"Espacios económicos y desigualdad socioeconómica"** del plan anual de la materia de Geografía de México y el Mundo (1° de Secundaria)

Las posturas de abordaje analítico que sustentan el trabajo consideran, de acuerdo con Jean Piaget, que **la inteligencia "es una asimilación de lo dado a estructuras o transformaciones, de estructuras de acciones elementales a estructuras operatorias superiores, y estas estructuras consisten en organizar lo real en acto o en pensamiento, en tanto que prolongación directa de la acción y no simplemente en copiarlo"** (Piaget, en Palacios, 1997).

Educar, según Piaget, es educar al niño para el medio social adulto, formar individuos capaces de una autonomía intelectual y moral, no obstante que algunos conservadores intentan más acomodar al niño al molde de los conocimientos tradicionales que formar inteligencias y espíritus inventivos y críticos.

**Así, los métodos activos "dejan un lugar esencial a la búsqueda espontánea del alumno y exigen que las verdades a adquirir sean reinventadas o al menos reconstruidas por el niño, y no siempre recibidas de la transmisión del maestro."**(Ibid) En tanto, se pretende que el maestro se dedique a estimular la investigación y el esfuerzo y deje de ser un mero conferenciante que se conforme con soluciones

acabadas. Es por ello por lo que llama poderosamente la atención que se haya olvidado, de manera sistemática, el resultado mismo de la educación.

Georges Snyders, referido por Paulo Freire (1988) en su escrito "la Pedagogía del Oprimido" indica que "las responsabilidades del educador jamás podrán desconectarse de la realidad social en la cual está inserta la escuela" (Snyders, G, en Freire, 1988). Y continúa: un educador concientizado busca cómo crear en sus alumnos una actitud crítica. Tiene que hacer de la escuela "una fragua de hombres libres, democráticos, participativos y con capacidad y posibilidad de expresar su realidad" (*Ibid*)

En el mismo documento Paulo Freire afirma que la verdadera educación es "cambio, es transformación de la persona por lo que se da y por lo que se recibe. Es interacción, en cuanto es transformación que cambia al que aprende." (Freire, 1988: 104)

Las características principales que Freire atribuye a la educación liberadora son las siguientes:

- *Educación humanizante*, al servicio del hombre, ayudándole a ser agente de su propia transformación.
- *Educación crítica* para interpretar y valorar la realidad, para establecer relaciones de diálogo y para transformar su realidad.
- *Educación dialógica*, basada en el diálogo educador- educando.
- *Educación concientizadora*, en donde la concientización presupone la acción de reflexión y la praxis. (Freire, en Ander, 1986)

Ander (1986), compartiendo las formulaciones de la La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), considera que la educación moderna se apoya en tres grandes objetivos:

1. Aprender a ser
2. Aprender a aprender
3. Aprender a hacer

El primero se refiere al desarrollo de la personalidad, con su propia escala de valores, asumiendo una concepción del mundo y actuando de acuerdo con ella. El cuanto al segundo, la responsabilidad es absolutamente necesaria, tomando en cuenta que aprender a aprender consiste también en tener los instrumentos necesarios para apropiarse del saber. Por último, el tercero, aprender a hacer es conocer, para transformar la realidad.

En suma, las *competencias* movilizan y dirigen todos los conocimientos, habilidades, actitudes y valores hacia la obtención de objetivos concretos; son más que el saber, el saber hacer o el saber ser, porque se manifiestan en la *acción de manera integrada*, tal como proponen estos autores.

"La movilización de saberes se manifiesta tanto en situaciones comunes como complejas de la vida diaria y ayuda a visualizar un problema, poner en práctica los conocimientos pertinentes para resolverlo, reestructurarlos en función de la situación,

así como **extrapolar o prever lo que hace falta**" (Subsecretaría de Educación Pública, Dirección General de Desarrollo Curricular, 2011).

El *constructivismo* brinda a la educación basada en competencias elementos que ponen en el centro del acto educativo el aprendizaje y la actitud del estudiante para la búsqueda y la construcción de lo significativo. Un saber hacer en la práctica, pero motivado por un *aprendizaje significativo* que se transfiere a situaciones de la vida real que implica la resolución de problemas.

El *conductismo* ofrece criterios para ir evaluando el desempeño y el desarrollo de las competencias. Por lo que desde esta concepción, se recomienda distinguir cuáles serían las evidencias que los estudiantes a lo largo de un proceso educativo.

Educación en las *competencias* exige como condición básica un cambio de actitud en los profesores, estudiantes y padres de familia.

En la presente investigación se manejan los siguientes conceptos:

**Educación:** conjunto de conocimientos, órdenes y métodos por medio de los cuales se ayuda al individuo en el desarrollo y mejora de las facultades intelectuales, morales y físicas. La educación no crea facultades en el educando, sino que coopera en su desenvolvimiento y precisión (Ausubel y cols., en Edel, 2004)

**Espacio geográfico:** se concibe como el espacio socialmente construido, percibido, vivido y continuamente transformado por las relaciones e interacciones de sus componentes (naturales, sociales, culturales, económicos y políticos), a través del tiempo (SEP, 2011: 15)

**Enseñanza:** Es el proceso mediante el cual se comunican o transmiten conocimientos especiales o generales sobre una materia. El sujeto que enseña es el encargado de provocar un estímulo con el fin de obtener la respuesta en el individuo que aprende.

[...] Parte del proceso que se refiere a la actividad del docente no sólo como fuente de información, sino también como guía, orientador y director que facilita y promueve el aprendizaje de los estudiantes (*op. cit*, 2004)

**Aprendizaje:** Parte del proceso que se refiere a la actividad del alumno para apropiarse del conocimiento [...] **implica la construcción y reconstrucción de un** conjunto de herramientas intelectuales para dar sentido a diversas situaciones de la vida cotidiana, las ciencias y la tecnología (Universidad de Matanzas, Facultad de Química Mecánica, Mazarío Triana, Israel y Ana Cecilia, s/f)

**Pedagogía:** Ciencia de la educación. Método de la enseñanza.

**Programa:** Plan detallado de las materias o contenidos correspondientes a un curso.

**Competencias para la vida:** movilizan y dirigen todos los conocimientos, habilidades, actitudes y valores hacia la obtención de objetivos concretos; son más que el saber, el saber hacer o el saber ser, porque se manifiestan en la acción de manera integrada.

La movilización de saberes se manifiesta tanto en situaciones comunes como complejas de la vida diaria y ayuda a visualizar un problema, poner en práctica los conocimientos pertinentes para resolverlo, reestructurarlos en función de la situación, así como extrapolar o prever lo que hace falta.

Las competencias que deben desarrollarse en los tres niveles de educación básica y a largo de la vida son:

- Competencias para el aprendizaje permanente
- Competencias para el manejo de la información
- Competencias para el manejo de situaciones
- Competencias para la convivencia
- Competencias para la vida en sociedad.

Educar en las competencias exige como condición básica un cambio de actitud en los profesores, estudiantes y padres de familia.

Existen algunos estudios relacionados con la temática de estudio, de los cuales se pueden citar los siguientes:

Referentes al proceso de enseñanza-aprendizaje se nombran los siguientes: de Paulo Freire "La pedagogía del oprimido" (1988), "La educación como práctica de la libertad" (1987), y "Pedagogía de la Esperanza (1993); "Didáctica de la expresión oral y escrita" (1986) de Adelina Piña; de Coll, César y Solé Isabel "La interacción profesor/alumno en el proceso de enseñanza aprendizaje" (1992); "Autogestión Pedagógica: ¿la educación en libertad?" (1977) de Georges Lapassade y "Pedagogía de la motivación: cómo despertar el deseo de aprender" (2004) de Prot Brigitte, "Estrategias docentes para un aprendizaje significativo" (2002) de Díaz Barriga y Hernández; "Estrategias de enseñanza y aprendizaje. Formación del profesorado y aplicación en la escuela" (2009) de Monero C.; de Coll César "Psicología de la instrucción: la enseñanza y el aprendizaje en la educación secundaria" (1999); algunos estudios de caso: "El enfoque por competencias" (2008) de Andrade Cázares Rocío A., entre otros.

Relacionados propiamente con la enseñanza de la Geografía, se citan los siguientes: "Enseñar y aprender ciencias sociales, geografía e historia en la educación secundaria" (1997) de Pilar Benejam; de Baley P.; "Renovación de la Geografía y Filosofía de la Educación" (1991) de Robert Moraes; "Desarrollo mental y aprendizaje de la Geografía" (1989) de C. Naish; "Problemas de aprendizaje en Geografía: conceptualización y pensamiento lógico" (1989) de Graves Norman; de De Carvalho "A natureza na Geografia do ensino medio" (1991); "Cómo acercarse a la Geografía" (1992) de Córdova Fernández de Arteaga y Levi Silvana; "Cómo hacer interesante una clase de Geografía" (1963) de Kolevzon E. y Rubin M.; la tesis de licenciatura "Enseñanza de la geografía en la escuela secundaria" (1999) de Suárez Serrano José Armando; la tesis de doctorado "La geografía escolar en México" (2001) de Castañeda Rincón Javier; de Fierro J. (1997) "La geografía y su enseñanza"; "Un punto de vista sobre la geografía en educación básica" (1997) de González Catalina y "La geografía como metáfora de la libertad" (1999) de Hiernaux-Nicolás Daniel.

Concerniente a **las competencias en educación**, se mencionan los siguientes: "Las competencias básicas en la enseñanza: fundamentación, enseñanza y evaluación" (2012) de Doncel Córdoba, Juan; de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), publicado en 2012 "Los jóvenes y las competencias: trabajar con la educación"; Modelo educativo basado en competencias" (2013) de Moncada Cerón, Jesús; de Frade Rubio, Laura "Planeación por competencias" y "Desarrollo de competencias en educación: desde el preescolar hasta el bachillerato", ambos publicados en 2009; "Construir competencias desde la escuela" (2008) de Perrenoud Phillippe; "Competencias e inteligencias: desde la educación inicial hacia la vida" de Serrano Ana María (2008) y "Formación basada en competencias de Tobón Tobón, Sergio (2004). Sobre las competencias geográficas se cita: "Geografía: enfoque basado en competencias" de Salinas Luna, Adolfo publicado en 2006.

El desarrollo histórico del enfoque por competencias en educación, aparece en **México a fines de los años 60's relacionado con la formación laboral** en los ámbitos de la industria. Su interés fundamental era relacionar al sector productivo con la escuela, especialmente con los niveles profesionales y la preparación para el empleo. Sin embargo, las referencias sobre el tema de competencias en el ámbito de la educación, **se encuentran a fines de la década de los 90's. El 29 de junio de 1999 se realizó** en Río de Janeiro, Brasil, la Primera Cumbre entre los jefes de Estado y Gobierno de América Latina y el Caribe y la Unión Europea, en donde se reitera el compromiso para una relación sólida en la esfera educativa, cultural y humana. En octubre de 2002, en la IV Reunión de Seguimiento del Espacio de Enseñanza Superior UEALC (Unión Europea- América Latina- Caribe) surge la propuesta de elaborar un proyecto similar al de Europa para América Latina: el proyecto Tuning (Tuning Educational Structures) en el contexto de una reflexión sobre la educación superior ante los cambios acelerados de la sociedad.

Para participar en el proyecto por México, la Secretaría de Educación Pública (SEP) seleccionó a una universidad federal, la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM) y cinco universidades públicas estatales: la Universidad de Guadalajara, la del Estado de Hidalgo, la de Sonora, la de Guanajuato y la Autónoma de Yucatán.

De acuerdo con el texto *Reflexiones y Perspectivas de la Educación Superior en América Latina*, publicado en 2007 por la Universidad de Deusto en España, y en la que participaron 18 países, entre ellos México, se tomó la decisión de presentar un listado definitivo de 27 competencias genéricas, entre otras:

- |   |  |
|---|--|
| 1) Capacidad de abstracción, análisis y síntesis.         | 4) Responsabilidad social y compromiso ciudadano.  |
| 2) Capacidad de aplicar los conocimientos en la práctica. | 5) Capacidad de comunicación oral y escrita.       |
| 3) Capacidad para organizar y planificar el tiempo.       | 6) Capacidad de comunicación en un segundo idioma. |

- 7) Capacidad de investigación.
- 8) Habilidades para buscar, procesar y analizar información procedente de fuentes diversas.
- 9) Capacidad crítica y autocrítica.
- 10) Capacidad creativa.
- 11) Capacidad para identificar, plantear y resolver problemas.
- 12) Capacidad para tomar decisiones.
- 13) Capacidad de trabajo en equipo.
- 14) Compromiso con la preservación del medio ambiente.
- 15) Habilidad para trabajar en forma autónoma.
- 16) Capacidad para formular y gestionar proyectos.
- 17) Compromiso ético.

En la actualidad, el Sistema Educativo Mexicano incluye en la Educación Básica el enfoque por competencias, tal es el caso de la Reforma de la Educación Secundaria 2006 y 2011.

El desarrollo de la investigación sigue los pasos metodológicos que a continuación se detallan:

1. Revisión, recopilación y clasificación de material bibliográfico e información estadística (a través de la información directa (encuestas)<sup>1</sup> y de información indirecta (SEP, INEGI), en fichas bibliográficas primero y de contenido, después, con el propósito de ordenar la información.
2. Preparación de cuadros y gráficos.
3. Análisis de la información. Se examinarán los resultados aportados por el estudio de la información.
4. Elaboración del trabajo, una vez integrada toda la información.
5. Presentación de resultados de la investigación, que compruebe las hipótesis planteadas y exponga las conclusiones.

A partir de las anteriores consideraciones la presente investigación se desarrolla en 4 capítulos:

## **Capítulo I.**

Se realizó una revisión histórica de la geografía desde que se le relacionaba con viajes y expediciones en el siglo XVI y su impartición en las universidades españolas de los siglos XVII y XVIII, pasando por su institucionalización en el siglo XIX hasta llegar a su inclusión en el Sistema Educativo Nacional (SEN), la normatividad que la rige, las reformas de 1993, 2006 y 2011 y los enfoques desde los cuales se ha abordado su enseñanza.

## **Capítulo II.**

En éste se abordó la definición de competencia, cuándo comenzó a aplicarse este enfoque en el ámbito educativo de México, las competencias propias de la Geografía y

---

<sup>1</sup> Se pretenden elaborar encuestas tipo Likert que reflejen la apreciación del alumno en torno a la materia y rúbricas de autoevaluación

la consecuente modificación al programa de estudio de esta materia de los años 1993, 2006 y 2011 acorde con esta orientación.

### **Capítulo III.**

En este capítulo se abordaron detalladamente los principios de las competencias (tanto las que han de desarrollar los estudiantes como los profesores), los instrumentos de evaluación de este enfoque pedagógico (listas de cotejo, rúbricas, portafolios y cuadernos) y su viabilidad como método didáctico para la enseñanza de la geografía.

### **Capítulo IV.**

Se mostró el contenido del programa de Geografía de México y el Mundo en 2011 (incluidas algunas propuestas didácticas para abordar los contenidos de los bloques 1, 2, 3 y 5) y una propuesta metodológica dirigida al profesor de geografía desde la perspectiva de las competencias —el/los pilares de la educación que se desarrollan con la actividad propuesta, la estrategia de aprendizaje, el producto y la evaluación de éste- **para enseñar el bloque 4 de este programa “Espacios económicos y desigualdad socioeconómica”**.



## **CAPÍTULO I**

### **TRANSICIÓN HISTÓRICA DE LA ENSEÑANZA DE LA GEOGRAFÍA EN MÉXICO EN EL NIVEL SECUNDARIA**

#### **1. Antecedentes de la enseñanza de la Geografía en México**

##### **a) La enseñanza de la Geografía antes de su inclusión como asignatura del nivel básico**

De la historia de la Geografía en nuestro país, se pueden identificar dos modalidades distintas:

- I. La identificación de la geografía con viajes y expediciones, marítimos y terrestres iniciados desde el momento mismo de la conquista pero especialmente a raíz de la derrota de los mexicas en agosto de 1521. En este sentido, se hacía indispensable para la metrópoli conocer las nuevas posesiones: la disponibilidad de recursos naturales (particularmente minerales) y humanos.

Durante toda la época colonial, se enviaron cuestionarios, las *Relaciones geográficas*, exigiendo información cada vez más detallada sobre las posesiones y sus riquezas. Estas *Relaciones* consistían en un "conjunto de respuestas de funcionarios al cuestionario enviado por el Cronista y Cosmógrafo Real del Consejo de las Indias" (Moncada, 2004: 21)

Se obtuvieron, en total, 167 relaciones correspondientes a la Nueva España: '54 de Yucatán, 33 de México y Antequera<sup>1</sup>, 17 de Michoacán, 15 de Tlaxcala, 13 de Guadalajara y 2 de Guatemala' (Acuña, en Moncada, 2004: 24)

- II. Considerar a la disciplina como una ciencia físico-matemática ya que en las universidades españolas de los siglos XVII y XVIII se dio como parte de la cátedra de matemáticas.

Ligada a este enfoque, se desarrolló la cartografía, llegándose a identificar ambas como una sola disciplina. La cartografía colonial permitió **situar "de manera exacta lugares y accidentes geográficos al tiempo que permitió un dominio real sobre el territorio"** (Ibid, 26)

Bajo el auspicio de las autoridades españolas, tanto civiles como religiosas, se establecieron las "Escuelas Metropolitanas": de Texcoco, de México Tenochtitlán y de Tlatelolco para recuperar "parte de la historia oral indígena plasmándola en nuevos códices y lienzos." (Ibid, 36) Estos mapas incluían textos explicativos en náhuatl y

---

<sup>1</sup> Antequera: en 1532 Carlos I de España le concede el título de ciudad llamándose desde ese momento "la muy noble y leal ciudad de Antequera", denominación que conservaría durante el resto de la época colonial hasta 1821 cuando su nombre fue cambiado al de Oaxaca.

castellano, siendo la figura más significativa la presencia de la cruz para representar los templos cristianos en los asentamientos de la población.

Durante el siglo XVIII, estas dos vertientes se unieron, en la práctica del Real Cuerpo de Ingenieros Militares, creado en 1711. Aunque sus objetivos tenían un carácter político y económico (procesos de expansión y consolidación de los imperios europeos) hicieron importantes contribuciones al desarrollo de la geografía al elaborar una importante cartografía de precisión. La cartografía elaborada por ellos fue el antecedente de la cartografía científica decimonónica.

Los jesuitas, por su parte, contribuyeron de manera importante a la colonización y conocimiento de los territorios del Norte, especialmente Sonora y la Península de Baja California mediante sus descripciones y mapas, ya que

Para el cartógrafo jesuita un mapa era su instrumento de trabajo. Señalaba el camino que conducía de una misión a otra; las zonas de naciones indígenas, tanto las cristianas como las que había de convertir e ilustraba su informe escrito (Burrus, en Moncada, 2004: 39)

A fines del siglo XVIII se creó el Real Seminario de Minería donde se impartieron cursos que formaron a la mayor parte de los geógrafos mexicanos del siglo XIX y que, junto con los militares, desarrollaron la cartografía científica mexicana.

## **b) La institucionalización de la Geografía**

La enseñanza de la Geografía en la Nueva España se desarrolló como parte de las disciplinas físico-matemáticas. Así, la cátedra de astrología y matemáticas se creó por mandato del claustro de la Real y Pontificia Universidad de México el 22 de febrero de 1637.

Ésta se institucionaliza cuando se forma la Sociedad Mexicana de Geografía y Estadística en 1833 que adquiriría gran prestigio por la participación de sus miembros en la vida social, política y cultural de nuestro país.

El hecho de que su institucionalización se diera en el Colegio de Minería muestra la necesidad que tenía el Estado Mexicano de organizar el territorio.

Hacia 1790 en el Plan del Colegio de Minería, se estableció la impartición de una clase de Geografía a la semana por parte del catedrático de matemáticas. Este curso servía para **que los alumnos elaboraran una de las "Descripciones" mientras realizaban sus prácticas en algún real de minas. "La más relacionada con la geografía era la descripción geognóstica del real de minas con un plano geográfico"** (Ramírez, en Moncada, 2004: 57)

Para 1806, el contenido de la Geografía se trasladó a los cursos de matemáticas, física y delineación.

En los proyectos educativos del México Independiente (primera mitad del siglo XIX), aparece la enseñanza de la Ingeniería Geográfica. En tanto, en el Colegio Militar, se elaboran las cartas geográficas necesarias para el ejército.

Según menciona Bravo (cit. por Castañeda, 2001) Lucas Alamán, encargado del ramo de Instrucción Pública en los periodos presidenciales de Guadalupe Victoria (1824-28), Vicente Guerrero (1829-30), y Anastasio Bustamante (1830-32) afirmaba que la *educación moral y política* debía ser el objeto importante de la enseñanza pública, y no sólo la mecánica de la lectura y la escritura.

La institucionalización académica de la Geografía se debe considerar a partir de 1833 con las reformas educativas promovidas por el vicepresidente de la República Valentín Gómez Farías, entre ellas, la secularización de la enseñanza<sup>2</sup> y la creación de seis nuevos establecimientos de educación superior. En el tercero de éstos, el Establecimiento de Ciencias Físicas y Matemáticas, se crea la carrera de agrimensor geógrafo, con una perspectiva totalmente cartográfica. Además, se establecieron las cátedras de astronomía, cosmografía y geografía.

En 1842, el presidente Antonio López de Santa Ana restablece el colegio de minería a su estado anterior. El plan de estudios conserva el curso de cosmografía.

**En las llamadas "carreras de foro": ciencias eclesiásticas, medicina y ciencias naturales,** se consideraba obligatorio el cursar geografía y cosmografía. Además, aparecen tres nuevas profesiones: ingeniero de minas, ingeniero geógrafo y naturalista.

Más adelante, durante la Intervención francesa, desaparece la carrera de ingeniero geógrafo.

Con el triunfo de la República, en 1867, la institución modificó su organización agrupando a todos los ramos de la ingeniería: de minas, mecánico, civil, topógrafo e hidromensor, geógrafo e hidrógrafo. Esta última con una duración de tres años.

Desafortunadamente, imperaba la idea de que las posibilidades de trabajo para los ingenieros geógrafos eran muy reducidas y sólo las ofrecía el Estado. Así, aunque en las reformas de 1902, 1907 y 1913 se siguió considerando su presencia en la Escuela de ingenieros, su demanda fue casi nula, por lo que finalmente desapareció dentro de la estructura de la escuela.

En el Liceo de Varones del Estado de Jalisco, de acuerdo con el Plan General de Enseñanza de 1861, se estableció la carrera de la Ingeniería Geográfica.

---

<sup>2</sup> Sin embargo, los colegios religiosos seguían multiplicándose y los profesores que en ella laboraban no debían enseñar nada que atentase contra la religión, las leyes y las buenas costumbres (Soto, cit. por Castañeda, 2001)

En 1870, se instituyeron los estudios de ingeniero geógrafo en el Instituto Científico y Literario del Estado de México, en el Colegio del Estado de Guanajuato y en el Instituto Científico de San Luis Potosí. Igualmente, en el Colegio Militar se consideró la enseñanza de la Geografía dentro de su plan de estudios. En el primer periodo –de un total de 3- se consideraban las nociones de geografía física, de geografía política y de cosmografía y dibujo. Asimismo, en los estudios preparatorios se imparten dos cursos de Geografía: universal y del país, aunque desaparecen aquéllas ligadas a la cartografía.

Respecto a la profesionalización de la disciplina, es clara la necesidad que tenía el **Estado por “contar con individuos capaces de conocer y esquematizar la enorme extensión de su territorio”** (Ibid, 73). Las actividades desarrolladas por los ingenieros geógrafos estaban relacionadas básicamente con la astronomía y la cartografía.

Cuatro ejemplos reflejan la contribución de la Geografía al desarrollo científico de México:

1. La Sociedad Mexicana de Geografía y Estadística. Ésta quedó configurada en cuatro secciones:

1<sup>a</sup>. Geografía

2<sup>a</sup>. Estadística

3<sup>a</sup>. Observaciones geográficas, astronómicas y meteorológicas

4<sup>a</sup>. Adquisición de materiales (Ibid, 76)

Además, fue promotora de estudios sobre disponibilidad de recursos naturales y humanos, así como de las primeras cartas generales del país; elaboró el Atlas portulano de la República Mexicana y el Diccionario Geográfico de la República Mexicana.

2. Observatorio Astronómico Nacional. Se estableció en la Escuela de Ingenieros en la segunda mitad del siglo XX, para la práctica de los alumnos, la cual consistía en recoger, examinar y rectificar los resultados de las operaciones geográficas.
3. La Comisión Geográfico Exploradora.
4. La Comisión Mexicana de Límites, que estableció las fronteras con Estados Unidos. De acuerdo con el Tratado Guadalupe- Hidalgo, el gobierno creó una comisión que trazó la frontera entre México y Estados Unidos entre 1848 y 1857 pero que además realizó los trabajos astronómicos, topográficos y cartográficos de toda la línea, desde el Pacífico hasta la desembocadura del río Bravo. Asimismo, esta comisión realizó seis series de mapas que cumplieran con el objetivo de poseer una **“cartografía levantada bajo estrictos criterios científicos”**. Éstas fueron:

- I. Cartas fraccionales de la República

- II. Cartas de conjunto de la República y de sus principales divisiones políticas.
- III. Cartas de reconocimiento o de trabajos especiales sobre regiones aisladas.
- IV. Cartas hidrográficas de las costas, lagos y ríos importantes.
- V. Cartas particulares de poblaciones y lugares notables.
- VI. Cartas estratégicas y militares.

En 1914, año en el que desaparece la comisión, ésta ya había logrado levantar 204 hojas de la carta general a escala 1: 100 000 -20% del territorio aproximadamente- y diez cartas estatales, además de algunas poblaciones, cuencas y militar estratégicas.

### **c) La enseñanza de la Geografía a partir de su inclusión en el nivel básico**

La Geografía fue una de las primeras ciencias incluidas en los planes de estudio elementales, contando con el apoyo de instituciones científicas creadas por el Estado, como la Sociedad Mexicana de Geografía y Estadística.

Capel afirma –hacia las últimas décadas del siglo XIX- que **“la razón principal de su inclusión y permanencia fue la función ideológica que se le asignó, contemplada como disciplina educativo-política para la formación del sentimiento de nacionalidad”** (Capel, H. en Gómez Rey, 2003) Al Estado Mexicano le permitía legitimar su poder sobre el territorio, con base en las premisas *unidad e integridad*: el amor al suelo patrio, a sus bellezas y riquezas naturales. Así, en el contexto en el que se desarrolló la geografía en México, está caracterizado por el naciente capitalismo industrial, el fortalecimiento del Estado-nación y el surgimiento del nacionalismo liberal.

La Compañía Lancasteriana, fundada en 1822, fue la encargada de brindar educación, dado que a causa de las circunstancias políticas el gobierno no pudo encargarse de ello. Esta institución estaba organizada en tres secciones: la primera, de instrucción elemental; la segunda de educación normal (**sistema mutuo de enseñanza**) y la tercera que **“impartía enseñanza secundaria con elementos de latín, francés, geografía, historia, teología, dibujo y matemáticas”** (Gómez Rey, 2003: 24).

Por decreto gubernamental del 19 de Diciembre de 1854, toda la enseñanza se reformó con el Plan General de Estudios de tal manera que en la secundaria se fijaban seis años de estudios divididos en dos periodos de tres años cada uno. En el segundo periodo, de Estudios Elementales de Filosofía, se ofrecía el curso de *elementos de cosmografía y geografía*.

El 3 de abril de 1856 se crea el Colegio de Educación Secundaria para niñas, en el que se impartía la clase de *geografía física y política*, en el cual, además de estudiarse los hechos naturales de la superficie terrestre se incluía, por primera vez, a la geografía política: *división política del mundo y sus formas de gobierno*.

Por el modelo pedagógico de la época de tipo memorístico y descriptivo quedó reducida a materia básica de cultura general enciclopédica.

Hacia 1861, se proclamó un decreto sobre el Arreglo de la Instrucción Pública del Distrito Federal y Territorios. En éste, la enseñanza quedaba organizada en instrucción elemental y secundaria. A su vez, la instrucción primaria se dividía en dos: elemental y elemental perfecta. Esta última tenía por objeto formar profesores y de la Geografía sólo se contempló un curso general.

Con la Restauración de la República (1867) la instrucción pública se veía como la condición necesaria para lograr la integración nacional. **“A través de la instrucción – señalaba Justo Sierra- se despertaba de forma más segura la conciencia sobre la existencia del Estado”**

Según la Ley de 1867, en las escuelas de instrucción secundaria de sexo femenino, se impartía una cátedra de Geografía: *“cosmografía y geografía física y política, especialmente de México”*.

Sin embargo, para 1869, en el Reglamento de la Ley del 15 de mayo, quedó como ***“elementos de cosmografía y geografía”*** sin referencia a México.

Para este mismo año, el programa educativo de Juárez era ya producto de la influencia del Positivismo, doctrina que se oponía a la filosofía espiritualista y escolástica, enseñada en seminarios y planteles dominados por la Iglesia.

En 1878 se aprueba el reglamento para las escuelas primarias y secundarias para niñas. La Geografía en el nivel secundario se estudiaría en los 6 años que comprendían este nivel con el programa siguiente:

- ☞ 1er. año: Geografía Física y Política de América.
- ☞ 2° año: Geografía Física y Política de México.
- ☞ 3er. año: Geografía de las cuatro partes del Mundo.
- ☞ 4° año: Geografía de Constantinopla hasta el feudalismo.
- ☞ 5° año: Geografía política de los países feudales hasta la revolución del 93.
- ☞ 6° año: Geografía de la Revolución y Contemporánea.

La Geografía en este nivel educativo fue valorada como ciencia descriptiva, auxiliar en la enseñanza de la historia esto es, como **“telón de fondo” para explicar hechos históricos.**

## 1.2 La Geografía dentro del Sistema Educativo Nacional

### a) El Sistema Educativo Nacional (SEN)

De acuerdo con Hernández Zamora, G. (s/f), el desarrollo del Sistema Educativo Nacional (SEN) puede periodizarse en tres grandes etapas:

#### I. Periodo de institucionalización (1920-1940)

Durante este periodo, la educación positivista (proporcionar información sin importar cuál es su efecto en la mente de los alumnos) fue sustituida por un nuevo concepto de educación: una formación integral en todos los ámbitos de su desarrollo personal. A su vez, la idea de una raza *mestiza homogénea* de José Vasconcelos (la raza cósmica) sentaría las bases de una cultura auténticamente nacional.

Plutarco Elías Calles buscó dar cumplimiento al artículo 3° constitucional en cuanto al carácter laico de la educación [...] excluyendo toda doctrina religiosa que combatía al fanatismo para crear en la juventud un concepto racional y exacto del universo; asimismo, la educación impartida por el Estado sería socialista.

En el periodo presidencial de Lázaro Cárdenas se siguió la misma línea, ya que se modificó este mismo artículo que ratificaba la idea de una educación socialista.

#### II. Periodo de crecimiento acelerado y diferenciación del Sistema.

La acción que el Estado Mexicano desarrolló entre 1970 y 1976 en la educación secundaria, consistió, entre otras cosas, en la modernización del contenido del currículum, haciéndolo compatible con el de la primaria "en relación con la formación del carácter, el desenvolvimiento de la personalidad crítica y creadora y el **fortalecimiento de actitudes de solidaridad y justicia social**" (SEP, 2012: 49), además de que intentaba atacar dos características de la educación secundaria tradicional:

1) Predominio de la transmisión de información por encima de la adquisición de la formación científica elemental, del desarrollo del razonamiento lógico y del fortalecimiento de destreza en la lectura, la escritura y el uso de las matemáticas.

2) El enfoque enciclopedista, que había multiplicado las asignaturas enseñadas en forma aislada e inconexa.

Así, el nuevo programa de estudios derivado de las Resoluciones de Chetumal de 1974, tendría que estar orientado principalmente hacia el aprendizaje de los *métodos* con contenidos informativos esenciales y con una amplia variedad de actividades para el ejercicio de la observación, la experimentación y el análisis; a estimular al educando a conocer la realidad del país, a valorarla y participar en su transformación; a inculcarle el amor y el respeto hacia la nación, y que aproveche el patrimonio material y espiritual de forma racional y justa (conservar los recursos naturales); el respeto a otras

manifestaciones culturales, a los derechos de los demás y desarrollar la capacidad de aprender a aprender para que participe en su propia formación a lo largo de su vida.

A lo largo del periodo presidencial de José López Portillo (1976-82) se buscó vincular la educación con el trabajo, no a través de un método de enseñanza, como el enfoque por competencias, sino a través de la promoción de carreras técnicas desde la secundaria y el bachillerato en las áreas industrial, agropecuaria y pesquera.

III. Un periodo reciente de estancamiento (década de los 80's). El SEN a fines de esta década llegó a un momento de agotamiento en algunos de sus patrones de desarrollo: la matrícula en todos los niveles disminuyó o se estancó y la calidad del servicio, sobre todo en educación básica, se puso en tela de juicio.

Esta situación llevó al gobierno a identificar cuatro grandes problemáticas: la eficiencia, la centralización-burocratización, el financiamiento y la que compete a este trabajo de investigación: la calidad de la educación. La deficiencia en calidad se expresó en: 1) serias disparidades regionales, 2) bajos resultados en evaluación del rendimiento escolar y **"en la preparación de los maestros, cuyos programas de actualización no coinciden con la realidad", según Larroyo (cit. por Castañeda 2001)** y 3) contenidos, planes, programas y materiales inadecuados tanto para el progreso personal como para el desarrollo del país. Las escuelas particulares, principalmente aquéllas dependientes de grupos católicos, aprovecharon esta situación afianzando su posición en el mercado educativo, debido a la incapacidad de la SEP de ofrecer una educación de calidad.

En el gobierno de Carlos Salinas de Gortari siguió una estrategia que consistió en lo siguiente: en primer lugar, el desmantelamiento del viejo cacicazgo sindical en el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE), principal obstáculo histórico a la descentralización educativa; en segundo lugar, la Reforma a la Ley General de Educación y la reforma al artículo 3° constitucional y finalmente, la firma del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB).

El punto clave de este acuerdo, es la Reforma a los planes y contenidos. Esta medida apuntó a renovar el currículum de la Educación Básica para fortalecer lo que a partir de la Conferencia Mundial Educación para Todos<sup>3</sup> se ha denominado *necesidades básicas de aprendizaje*: lecto-escritura y cálculo matemático elemental. Se orienta a precisar y fortalecer la adquisición de lo que a partir de ese momento **se llamó "competencias básicas"**, incluidas en el nuevo plan y programa de estudio de Geografía de 1993.

Con la llegada de los tecnócratas al poder y la aplicación del modelo neoliberal en la educación, ésta sólo se justifica si reditúa en un beneficio económico. De acuerdo con Dietrech (cit. por Castañeda, 2001) **"si no se produce ganancia, significa que es un**

---

<sup>3</sup> Entre las metas de esta conferencia, realizada en 1990, cabe mencionar, entre otras: universalizar el acceso al aprendizaje y prestar atención prioritaria a los resultados del aprendizaje.



subsidio, y no se tolera porque sólo el mercado es eficiente, y los ineficientes tienen que **desaparecer**".

Bajo esta óptica, la educación está al servicio de la economía, de ahí el desarrollo del enfoque por competencias, que prioriza el desarrollo de habilidades y competencias *para la vida*, es decir, para facilitar la inserción laboral; es elitista y está concentrada en unas cuantas manos, en oposición a una educación incluyente y democratizadora.

En cuanto a los maestros de educación básica, la condición impuesta desde el neoliberalismo para mejorar sus condiciones de vida es la siguiente: dependerá de su productividad (educación vista desde el punto de vista empresarial), calidad y excelencia académica.

Actualmente, el Sistema Educativo Nacional (SEN) está organizado de la siguiente manera, según señala la Ley General de Educación, en tres tipos de educación: la básica, la media superior y la superior.

La educación de tipo básico se conforma por cuatro niveles: preescolar, primaria secundaria y preparatoria<sup>4</sup>. La educación secundaria se imparte en tres grados y su conclusión, que se acredita mediante certificado oficial, es requisito para ingresar en la educación media superior.

Asimismo, conforme lo establece la Ley de Planeación, cada administración federal debe formular su planeación sexenal con base en el Plan Nacional de Desarrollo (PND) del cual se derive el Programa Nacional de Educación en el que se establezcan los lineamientos generales que regirán las prioridades y acciones del sector.

El Programa Nacional de Educación 2007-2012 marca tres ejes estratégicos para el sector educativo, acordes con el modelo neoliberal:

1. **Elevar la calidad educativa:** esto significa impulsar el desarrollo de las capacidades y habilidades individuales de los alumnos en los ámbitos intelectual, afectivo, artístico y deportivo a la vez que fomenta los valores que aseguren una convivencia social solidaria y se prepara para la competitividad y exigencias del mundo del trabajo.
2. **Reforzar la capacitación de profesores:** promoviendo su vinculación directa con las prioridades, objetivos y herramientas educativas en todos los niveles.

---

<sup>4</sup> En febrero de 2012, el entonces presidente de México, Felipe Calderón Hinojosa, nombró a la preparatoria como nivel básico. Esta medida entrará en vigor a más tardar en el ciclo escolar 2021-2022

La intención de esta **estrategia es “fortalecer las capacidades de los maestros para la enseñanza, la investigación, la difusión del conocimiento y el uso de nuevas tecnologías”** (Internet)

3. **Actualizar los programas de estudio:** sus contenidos, materiales y métodos para elevar su pertinencia y relevancia en el desarrollo integral de los estudiantes y fomentar en éstos el desarrollo de valores, habilidades y competencias para mejorar su productividad y competitividad al insertarse en la vida económica.

### **b) La enseñanza de la Geografía en el Sistema Educativo Nacional (SEN)**

Las reformas educativas arriba mencionadas son el antecedente de la reforma de los planes y programas de estudio de la educación básica en general y de la Geografía en particular de 1993 y 2006, que desde luego impactaron los contenidos y la metodología de enseñanza de esta materia.

Actualmente (2011), la Geografía en el Sistema Educativo Nacional (SEN) se inserta de la siguiente manera:

En el nivel **preescolar**, se busca que los niños practiquen la observación, formulen preguntas, resuelvan problemas y sugieran explicaciones, inferencias y argumentos, basados en experiencias directas de la observación y análisis de fenómenos y procesos que los ayuden a construir nuevos aprendizajes sobre la base de sus conocimientos previos.

La comprensión del mundo que se logra durante esta etapa, fomenta y sensibiliza una actitud reflexiva sobre la importancia del aprovechamiento adecuado de los recursos naturales y el cuidado del ambiente.

Así también se propicia la formación de valores tales como la convivencia, la cultura familiar y comunitaria y la comprensión de la diversidad cultural, lingüística y social.

En **primaria**, la asignatura da continuidad a los aprendizajes de los alumnos en relación al espacio donde viven, para que identifiquen los componentes naturales, sociales, culturales, económicos y políticos de este espacio y las relaciones que entre ellos se dan, a escala local, estatal, nacional, continental y mundial, integrando conceptos, habilidades y actitudes que les permitan construir una identidad propia, a valorar la diversidad natural, social, cultural, lingüística y económica y participar en situaciones de la vida cotidiana tales como el cuidado del ambiente y la prevención de desastres.

En **secundaria**, se da continuación a lo aprendido en primaria, con el propósito de que los estudiantes se asuman como parte del espacio geográfico, valoren los componentes naturales de éste, la dinámica de la población y la desigualdad socioeconómica, para que

participen de manera informada, reflexiva y crítica en el cuidado del ambiente, la vulnerabilidad de la población ante un desastre y la calidad de vida en las escalas nacional y mundial.

### c) Generalidades acerca de las normas jurídicas

Las normas jurídicas se refieren al "proceso de enseñanza aprendizaje y a la educación como principal función de la SEP, tomando en consideración a los sujetos que en él intervienen y las relaciones que entre ellos se generan, así como la vinculación entre autoridades y sociedad. En este contexto, se aborda la regulación de diversos temas como la incorporación de instituciones educativas particulares y las normas aplicables a los planes y programas de estudio" (Internet)

La Ley General de Educación establece, en su **artículo 2º** que "todo individuo tiene derecho a recibir educación y, por lo tanto, todos los habitantes del país tienen las mismas **oportunidades de acceso al sistema educativo nacional**" (*Ibid*, 2010) Y explica que la educación contribuye al desarrollo del individuo y que es factor determinante para que el hombre tenga sentido de solidaridad social. Además, en el proceso educativo debe asegurarse la *participación activa* del educando, que estimule su iniciativa, para que se alcancen los fines a que se refiere el **artículo 7º** de la citada ley:

- I. Contribuir al desarrollo integral del individuo para que ejerza plenamente sus capacidades.
- II. Favorecer la adquisición de conocimientos así como la capacidad de observación, análisis y reflexión críticos.

Por otra parte, el **artículo 8º** afirma que la educación que imparta el Estado se basará en "los resultados del progreso científico, luchará contra la ignorancia y sus efectos, las servidumbres, los fanatismos y los prejuicios". (*Ibid*, 2010).

Finalmente, el **artículo 49º** manifiesta que el proceso educativo se dará en un ambiente de libertad y responsabilidad de tal manera que la relación entre educando y educador sea armónica. Éste último promoverá, además, el trabajo en grupo, que asegure el diálogo entre educandos, educadores y padres de familia.

El rol que juegan los padres de familia es establecido en el **artículo 66 del Capítulo VII "de la participación social en la educación" sección 1:** "Son obligaciones de quienes ejercen la patria potestad o la tutela apoyar el proceso educativo de sus hijos o pupilos" (*Ibid*, 2010).

### d) La normatividad en Geografía

La normatividad de la Geografía se inserta en dos acuerdos: el Acuerdo 200 y el Acuerdo 384.

Son tres los artículos del Acuerdo 200 que se refieren al proceso de evaluación, aunque no son exclusivos de la asignatura:

5. **Artículo 1º.** Evaluar el aprendizaje de los educandos, entendiendo éste como la adquisición de conocimientos y el desarrollo de habilidades, así como la formación de actitudes, hábitos y valores señalados en los programas vigentes.
6. **Artículo 2º.** La evaluación del aprendizaje se realizará a lo largo del proceso educativo, con procedimientos pedagógicos adecuados.
7. **Artículo 3º.** La evaluación permanente del aprendizaje conducirá a tomar decisiones pedagógicas oportunas para asegurar la eficiencia de la enseñanza y del aprendizaje.

El Acuerdo 384, por el que se instaura el nuevo plan y programas de estudio para educación secundaria, establece lo siguiente:

El nuevo enfoque [basado en competencias para la vida] centra la atención en las ideas y experiencias previas del estudiante y se orientan a propiciar la reflexión, la comprensión, el trabajo en equipo y el fortalecimiento de actitudes para participar en una sociedad democrática y participativa. La gran apuesta de tales modificaciones fue reorientar la práctica educativa para el desarrollo de capacidades y competencias que cobrase primacía sobre la visión predominantemente memorística e informativa del aprendizaje. (<http://basica.sep.gob.mx>)

Asimismo, se han determinado campos de formación para la educación básica. En cada uno de ellos se expresan los *procesos graduales del aprendizaje*, desde el primer año de educación básica (preescolar) hasta su conclusión, entre otros: la comprensión del entorno geográfico e histórico, el desarrollo sustentable y la actividad científica y crítica, etc.

Los campos de formación son:

- Lenguaje y comunicación
- Pensamiento matemático
- Exploración y comprensión del mundo natural y social
- Desarrollo personal y para la convivencia.

El campo de formación de la Geografía es el de "exploración del mundo natural y social". Este campo integra aspectos biológicos, históricos, sociales, políticos, económicos, culturales, científicos y desde luego geográficos. Estos enfoques constituyen la base de formación del pensamiento crítico, entendido como "los métodos de aproximación a distintos fenómenos que exigen una explicación objetiva de la realidad" (<http://www.basica.sep.gob.mx>)

Propicia el acercamiento sistemático y gradual a los fenómenos naturales a través de la exploración.

En cuanto al mundo social, su estudio se orienta al reconocimiento de la diversidad social y cultural que caracterizan a nuestro país y al mundo, como elementos que fortalecen la identidad personal.

### 1.3 La enseñanza de la Geografía a partir de la Reforma Educativa de 2011

La Geografía, a partir de la Reforma de 2011, aborda el estudio del Espacio Geográfico desde una perspectiva formativa, a partir del desarrollo integral de conceptos habilidades y actitudes. De acuerdo con este enfoque didáctico, el Espacio Geográfico se concibe como "socialmente construido, percibido, vivido y continuamente transformado por las relaciones de sus componentes [ ] naturales, sociales, culturales, económicos y políticos (Cuadro 1) en diversas categorías de análisis: lugar, medio, región, paisaje y territorio" (SEP, 2011:4)

**CUADRO 1. COMPONENTES DEL ESPACIO GEOGRÁFICO**

| Componentes naturales                    | Componentes sociales                                   | Componentes culturales  | Componentes económicos   | Componentes políticos   |
|--|--|---|--|---|
| Relieve, Agua, Clima, Vegetación y Fauna | Composición, Distribución y Movilidad de la población. | Formas de vida, Manifestaciones culturales, Tradiciones y Patrimonio. | Recursos Naturales, Espacios Económicos, Infraestructura, Servicios y Desigualdad Socioeconómica | Territorios, Fronteras, Políticas gubernamentales, Acuerdos nacionales e internacionales. |

Fuente: elaboración con base en Programas de Estudio 2011. Guía para el Maestro. Educación Básica Secundaria. Geografía de México y el Mundo, SEP

El *lugar* es el espacio inmediato, reconocido a partir de un nombre que lo identifica, por ejemplo, la colonia, el barrio, el pueblo o el rancho.

El *medio* es el espacio donde interactúan los grupos humanos con los componentes naturales para su desarrollo socioeconómico. Puede ser rural o urbano.

La *región* es un espacio relativamente homogéneo dada la interrelación de uno o varios componentes que le dan identidad y diferentes funciones respecto de otras regiones. Las hay naturales, económicas y culturales, entre otras.

El *paisaje* es el espacio donde los grupos humanos han modificado el espacio (los componentes naturales: relieve, clima, agua, suelo, vegetación y fauna) través del tiempo. Se distinguen paisajes boscosos o desérticos; pueblos y ciudades, etc.

El *territorio* es el espacio delimitado por los grupos humanos en términos políticos y administrativos. Incluye el suelo, el subsuelo, el espacio aéreo, el mar territorial y el mar patrimonial. Puede ser el municipio, el estado o el país, entre otros.

Asimismo, en Educación Básica (esto es, preescolar, primaria y secundaria) el estudio del Espacio Geográfico se vincula con el espacio donde se desenvuelven los alumnos y con las experiencias que son cotidianas para ellos para que reconozcan las relaciones entre los componentes espaciales de manera gradual y secuenciada: primero, en la escala local, después en la estatal, nacional, continental y por último, en la mundial (Cuadro 2). Por lo tanto, este enfoque considera que el aprendizaje es un proceso que se construye y desarrolla a lo largo de la vida y, en consecuencia, les permite incidir –de acuerdo con sus posibilidades- en problemas reales de su espacio cercano y aplicar lo aprendido.

#### CUADRO 2. COMPONENTES ESPACIALES Y ESCALAS

| Grados        | Espacios curriculares                                 | Escalas             |
|---------------|---|---------------------|
| Preescolar    | Exploración y comprensión del mundo natural y social. | Local               |
| 1° primaria   | Exploración y comprensión del mundo natural y social. | Local               |
| 2° primaria   | Exploración y comprensión del mundo natural y social. | Local               |
| 3° primaria   | La entidad donde vivo                                 | Estatad             |
| 4° primaria   | Geografía   | Nacional            |
| 5° primaria   | Geografía   | Continental         |
| 6° primaria   | Geografía   | Mundial             |
| 1° secundaria | Geografía de México y el Mundo                        | Mundial y Nacional. |

Fuente: Programas de Estudio 2011. Guía para el Maestro. Educación Básica Secundaria. Geografía de México y el Mundo, SEP

Los conceptos que proporcionarán un marco de referencia para el análisis de las relaciones entre los componentes del Espacio Geográfico son:

1. Localización. Se refiere a la posición de los componentes del Espacio Geográfico sobre la superficie terrestre: derecha, izquierda, lejos, cerca, aunque también considera las coordenadas geográficas: latitud, longitud y altitud.
2. Distribución. Alude a la disposición y organización de los componentes del Espacio Geográfico, que pueden estar concentrados o dispersos, continuos o discontinuos, conformar espacios homogéneos o heterogéneos.
3. Diversidad. Refiere a la diferencia y variedad de los componentes en un territorio determinado, a partir de su composición, organización y dinámica.
4. Cambio. Es la transformación, a través del tiempo, del Espacio Geográfico y de sus componentes.

5. Relación. Explica el vínculo que existe entre dos o más componentes del Espacio Geográfico y permite reconocer que éstos no se presentan de forma aislada y que por tanto, cuando se modifica un componente, esto tiene implicaciones en los demás.

Mediante el manejo de la información geográfica en diferentes situaciones, esto es, llevar a la acción el conocimiento, se espera que los alumnos desarrollen las siguientes habilidades:

- *Análisis*. Consiste en diferenciar información de diversas fuentes de información geográfica: esquemas, imágenes, mapas, cuadros, gráficos y escritos para comprender la magnitud y el comportamiento particular de diversos componentes del Espacio Geográfico.
- *Integración*. Se basa en ordenar y sistematizar la información geográfica bajo una perspectiva integral.
- *Representación*. Implica expresar las relaciones de los componentes del Espacio Geográfico en dibujos, gráficos, esquemas, modelos y mapas.
- *Interpretación*. El objetivo es que el alumno llegue a conclusiones sobre la forma en que los componentes del Espacio Geográfico se expresan espacialmente, a partir de la información que obtiene de escritos, gráficos, mapas y sucesos de su vida cotidiana.

Toda vez que los alumnos integran conocimientos y habilidades, tendrán que manifestar aquellas actitudes que les permitan desenvolverse de manera reflexiva en el Espacio Geográfico (**Cuadro 3**):

- I. Adquirir conciencia del espacio: es reconocerlo, mostrar interés por su estudio y cuidado a nivel local, estatal, nacional, continental y mundial.
- II. Reconocer la identidad espacial: se refiere a formar, en los alumnos, el sentido de pertenencia e identidad.
- III. Valorar la diversidad del espacio geográfico: el respeto por las múltiples expresiones de la naturaleza y la sociedad en el espacio geográfico.
- IV. Asumir los cambios del espacio: es asumir que el espacio geográfico se transforma a través del tiempo.
- V. Saber vivir en el espacio: redundante en la suma de estas actitudes. Los alumnos deben desenvolverse de manera informada y participativa para mejorar su relación con la naturaleza, la sociedad, la cultura, las condiciones socioeconómicas y prevenir desastres.

**CUADRO 3. INTERRELACIÓN ENTRE CONCEPTOS, HABILIDADES Y ACTITUDES EN GEOGRAFÍA**

| <b>Conceptos</b> | <b>Habilidades</b> | <b>Actitudes</b>                  |
|------------------|--------------------|-----------------------------------|
| Localización     | Observación        | Adquirir conciencia del espacio   |
| Distribución     | Análisis           | Reconocer la identidad espacial   |
| Diversidad       | Integración        | Valorar la diversidad del espacio |
| Cambio           | Representación     | Asumir los cambios del espacio    |
| Relación         | Interpretación     | Saber vivir en el espacio         |

Fuente: Programas de Estudio 2011. Guía para el Maestro. Educación Básica Secundaria. Geografía de México y el Mundo, SEP

De acuerdo con lo anterior es que se aplicó el enfoque para desarrollar las competencias geográficas -manejo de información geográfica, valoración de la diversidad natural, aprecio de la diversidad social, reflexión de las diferencias socioeconómicas, participación en el espacio donde se vive- lo que implicará entonces movilizar, de forma integral, los conceptos, las habilidades y las actitudes espaciales arriba señalados.

Lo antes expuesto da la pauta para la elaboración del siguiente capítulo en donde se muestran tanto los contenidos del enfoque por competencias de la enseñanza-aprendizaje de la Geografía en el nivel básico, como las posturas que permiten el abordaje analítico de esta investigación.



## **CAPÍTULO II**

### **POSTURAS TEÓRICAS PARA EL ESTUDIO DE LAS COMPETENCIAS ANTECEDENTES HISTÓRICOS DE SU APLICACIÓN**

#### **2.1 Abordaje teórico para el estudio del enfoque de enseñanza-aprendizaje por competencias**

A partir de que la educación se reconoce como un proceso de construcción social, en el caso que aquí atañe la enseñanza por competencias está orientada a contribuir al desarrollo de los alumnos al potenciar sus capacidades para ampliar las herramientas metodológicas que permitan lograr los objetivos y metas del aprendizaje.

Hoy se vive bajo un nuevo orden económico mundial, en el que la globalización, las tecnologías, la información y la competitividad son base del crecimiento de las organizaciones y naciones en todo el mundo. La velocidad con que se dan los cambios exige encontrar formas de preparar a los estudiantes para lograr adaptarse a los paradigmas actuales que a futuro requerirán en su vida profesional.

El enfoque **por competencias en educación aparece en México a fines de los años 60's** relacionado con la formación laboral en los ámbitos de la industria. Su interés fundamental era relacionar al sector productivo con la escuela, especialmente con los niveles profesionales y la preparación para el empleo.

Esta visión fue adaptada a las necesidades de la educación, en donde el aprendizaje basado en competencias es la combinación integrada de aptitudes (conocimientos y habilidades), actitudes, comportamientos y valores que permitan un desempeño adecuado y oportuno en un contexto educativo determinado.

El tema de competencias en educación ha resurgido con nuevos bríos y está cobrando una relevancia inusitada en todo el mundo. Desde la década pasada, pero sobre todo en lo que va del presente siglo, nuestro sistema educativo ha emprendido un conjunto de reformas que abarca desde la educación básica, pasando por la educación media superior, hasta alcanzar a la educación superior. Todas ellas tienen en común el reemplazo de un currículum enciclopédico, centrado en la enseñanza y que prioriza contenidos disciplinares, por un modelo curricular "flexible", interdisciplinario, centrado en el aprendizaje y con un enfoque basado en competencias, entre otros rasgos o atributos distintivos (Moreno, 2012)

La idea de competencias conlleva a saber y saber hacer, teoría y práctica, conocimiento y acción, reflexión y acción, esto representa un cambio en el enfoque del conocimiento: del saber qué al saber cómo. El tema de las competencias forma parte del ámbito discursivo de nuestros días y, en estricto sentido, de los discursos educativos actuales. En todo caso el reto del enfoque de las competencias en la educación es enorme, ya que requiere clarificar su propia propuesta (Díaz, 2006).

#### **2.2 La enseñanza por competencias**

El enfoque analítico del estudio se aborda desde el referente de algunos teóricos de la educación: Piaget (en Palacios J., 1997) que afirma que educar al niño es ["..."] **formar** individuos capaces de tener una autonomía intelectual y moral; Freire (1988) que asevera que la educación debe ser concientizadora, esto es, presupone acción y práctica; Ander

(1986), que manifiesta que son tres los objetivos de la educación: aprender a ser, aprender a aprender y aprender a hacer y desde las **competencias**, que permiten una orientación adecuada para observar el actual contenido de la materia *Geografía de México y el Mundo* que se imparte en el nivel secundario de la Educación Básica de México.

Las competencias surgen en el contexto de una sociedad globalizada, en el que se han generado ciertas visiones comunes de lo que la educación habría de aportar:

1. La necesidad de vincular de mejor manera los diversos desempeños de la persona en todos los ámbitos de la vida.
2. Contar con evaluaciones nacionales e internacionales que cuestionen la calidad de los aprendizajes, que habilitarán a los estudiantes para desempeñarse en la vida cotidiana.

En suma, una mejora en la calidad de la educación. Una educación de buena calidad, según Moreno (2005: 25) **es aquella "cuyos rasgos evolucionan** favorablemente con una **tendencia hacia lo óptimo" ya que los** contenidos, el método pedagógico y las metas de aprendizaje varían en función de factores geográficos, culturales, de grupos sociales y con el paso del tiempo.

Los modelos más consolidados en el ámbito de las competencias se han desarrollado en Australia, Canadá y Estados Unidos en donde se han propuesto ocho competencias básicas para la educación (que a su vez agrupan diferentes habilidades) de las cuales pueden adaptarse a la educación secundaria en México las siguientes:

I. *De estimación e injerencia*

Habilidad: dominio de tareas y contenidos

II. *De comunicación*

Habilidades verbales: hablar y escuchar, formular preguntas adecuadas, discusión grupal, decir, mostrar, reportar, leer críticamente y expresarse verbalmente y por escrito de manera correcta en el propio idioma (y en otro, específicamente en inglés)

Habilidades de lectura: seleccionar la información, evaluar la información, tomar posición frente a la información.

Habilidades de expresión escrita: expresar ordenadamente el pensamiento por escrito para elaborar reportes, artículos, síntesis y ensayos.

Habilidades de computación: búsqueda, consulta, valoración, elección y procesamiento de la información.

III. *De pensamiento crítico*

Habilidades de evaluación: realizar juicios de valor, integrar datos pertinentes de diferentes fuentes, discutir o dialogar, comparar y contrastar.

Habilidades de análisis: dividir el problema en sus partes principales, relacionar, demostrar las causas o las razones, causas y efectos, argumentar, demostrar.

Habilidades de resolución de problemas: elegir, crear diferentes alternativas, jerarquizar, asumir consecuencias.

#### IV. *De relación*

Habilidades de relaciones interdisciplinarias e interpersonales: trabajo de equipo, trabajo interdisciplinar, respeto a otras culturas, servicio y cooperación, organizar, coordinar.

De acuerdo con Farstad (en Moreno, 2005) las competencias para la vida son aquellas que serán útiles a lo largo de la vida de los alumnos, como el aprendizaje permanente y la capacidad de supervivencia (la atención de necesidades básicas):

- a. El dominio de la lengua materna y las aptitudes de comunicación.
- b. El trabajo en equipo.
- c. La resolución de problemas.
- d. La aritmética elemental.
- e. Conocimientos básicos sobre ciencias naturales
- f. La utilización de la tecnología de la información y la comunicación.
- g. La competencia de aprendizaje (aprender a aprender)

Estas competencias apoyarán el desarrollo de una vida significativa para el hombre, que proporcione forma a sus deseos y al logro de éstos.

La Unión Europea (UE) desde 2006 y siguiendo las recomendaciones de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) plantea basar los sistemas educativos de los países miembros en que los jóvenes alcancen las siguientes competencias, que irán consolidando y actualizando:

1. Competencia en comunicación lingüística.
2. Competencia matemática.
3. Competencia en el conocimiento e interacción con el mundo físico.
4. Tratamiento de la información y competencia digital.
5. Competencia social y ciudadana.
6. Competencia cultural y artística.
7. Competencia para aprender a aprender.
8. Autonomía e iniciativa personal.
9. La cooperación y la resolución de problemas como forma emprendedora y creadora.
10. La cultura del esfuerzo con el fin de mejora de resultados.

En América Latina, Chile está trabajando con una educación basada en competencias, cuyos ejes centrales son:

- Mejoramiento de la calidad de la educación en todos los niveles.
- Igualdad de oportunidades para acceder y permanecer en la escuela.
- Internacionalización de la educación superior.

Las referencias sobre el tema de competencias en el ámbito de la educación en México **se encuentran a fines de la década de los 90's. El 29 de junio de 1999 se realizó en Río de Janeiro, Brasil, la Primera Cumbre entre los jefes de Estado y Gobierno de América Latina y el Caribe y la Unión Europea, en donde se reitera el compromiso para una relación sólida en la esfera educativa, cultural y humana. En octubre de 2002, en la IV Reunión de Seguimiento del Espacio de Enseñanza Superior de la UEALC (Unión Europea-América Latina - Caribe) surge la propuesta de elaborar un proyecto similar al de Europa para América Latina: el proyecto Tuning (Tuning Educational Structures) en el contexto de una reflexión sobre la educación superior ante los cambios acelerados de la sociedad.**

Para participar en el proyecto por México, la Secretaría de Educación Pública (SEP) seleccionó a una universidad federal, la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM) y cinco universidades públicas estatales: la Universidad de Guadalajara, la del Estado de Hidalgo, la de Sonora, la de Guanajuato y la Autónoma de Yucatán, con lo que se aprecia representaciones para cubrir todo el territorio del país.

Con los aportes de los 18 países participantes, entre ellos México, se tomó la decisión de presentar un listado definitivo de 27 competencias genéricas, entre otras:

- 1) Capacidad de abstracción, análisis y síntesis.
- 2) Capacidad de aplicar los conocimientos en la práctica.
- 3) Capacidad para organizar y planificar el tiempo.
- 4) Responsabilidad social y compromiso ciudadano.
- 5) Capacidad de comunicación oral y escrita.
- 6) Capacidad de comunicación en un segundo idioma.
- 7) Capacidad de investigación.
- 8) Habilidades para buscar, procesar y analizar información procedente de fuentes diversas.
- 9) Capacidad crítica y autocrítica.
- 10) Capacidad creativa.
- 11) Capacidad para identificar, plantear y resolver problemas.
- 12) Capacidad para tomar decisiones.
- 13) Capacidad de trabajo en equipo.
- 14) Compromiso con la preservación del medio ambiente.

- 15) Habilidad para trabajar en forma autónoma.
- 16) Capacidad para formular y gestionar proyectos.
- 17) Compromiso ético.

Las competencias movilizan y dirigen todos los componentes: conocimientos, habilidades, actitudes y valores hacia el logro de objetivos concretos: visualizar un problema, poner en práctica los conocimientos a propósito para resolverlo y reestructurarlos de acuerdo con la situación. Las competencias entonces son más que el saber, el saber hacer o el saber ser, porque se manifiestan en la acción de manera integrada.

Así, el concepto *competencia educativa* posibilita la concreción de los cuatro pilares de la educación del siglo XXI:

- I. Aprender a conocer (conocimiento)
- II. Aprender a hacer (habilidades)
- III. Aprender a vivir juntos
- IV. Aprender a ser (valores y actitudes)

Su aplicación se deriva de las siguientes competencias que deben desarrollarse en México en los tres niveles de Educación Básica y a lo largo de la vida:

- *Competencias para el aprendizaje permanente:* para desarrollarla se requiere habilidad lectora y escrita, expresarse en más de una lengua, habilidades digitales y aprender a aprender.
- *Competencias para el manejo de información:* requiere identificar lo que se necesita saber, aprender a buscar y evaluar, seleccionar, organizar y sistematizar información y apropiarse de ella de manera crítica.
- *Competencias para el manejo de situaciones:* **implica "enfrentar el riesgo y la incertidumbre, plantear y llevar a buen término procedimientos; administrar el tiempo, propiciar cambios y afrontar los que se presenten; tomar decisiones y asumir sus consecuencias; manejar el fracaso, la frustración y la desilusión; actuar con autonomía en el diseño y desarrollo de proyectos de vida."** (<http://basica.sep.gob.mx>)
- *Competencias para la convivencia:* demanda empatía, es decir, relacionarse armónicamente con otros y la naturaleza; trabajar colaborativamente; negociar y llegar a acuerdos con otros; reconocer y valorar la diversidad social, cultural y lingüística.
- *Competencias para la vida en sociedad:* requiere decidir y actuar con actitud crítica frente a los valores, normas sociales y culturales; actuar a favor de la democracia, la libertad, la paz, los derechos humanos; combatir la discriminación y el racismo y tener conciencia de pertenecer a una cultura (su cultura), a su país y al mundo.

Tradicionalmente, la enseñanza en México ha sido atomizada y enciclopédica. Igualmente, se ha fomentado el aprendizaje de conceptos, no el desarrollo de habilidades y mucho menos de actitudes, por lo que la realidad y el conocimiento han quedado desvinculados.

Por ello, sin dejar de considerar que el enfoque por competencias pudiera quedar simplemente como **una "moda" en la educación**, no se le puede restar importancia como enfoque didáctico, muy útil para solventar estas deficiencias en la educación del país.

### 2.3 Enseñanza de la Geografía en secundaria a partir del año 1993

La Reforma a los Planes y Programas de Estudio de 1993, ya aludida en el capítulo 1, que inicia con la firma del tratado de Libre Comercio de América del Norte (TLCAN), tuvo como propósito principal el hacer de la Educación Secundaria un espacio de mayor calidad formativa mediante el fortalecimiento de aquéllos contenidos que respondan a las **necesidades básicas y que "integran los conocimientos, habilidades y valores que permiten a los estudiantes continuar su aprendizaje con independencia dentro y fuera de la escuela; facilitan su incorporación productiva y flexible al mundo del trabajo; coadyuvan a la solución de las demandas prácticas de la vida cotidiana y estimulan la participación activa y reflexiva con las organizaciones sociales y en la vida política y cultural de la nación"** (<http://es.scribd.com>)

Aun cuando no se incorporaba todavía el concepto de *competencia*, se pueden distinguir al menos tres de las que posteriormente se incorporarían al enfoque de la Educación Básica: competencia para el aprendizaje permanente, competencia para el manejo de situaciones y competencias para la convivencia y para la vida en sociedad.

Dos aspectos también relevantes de esta Reforma son, por un lado, establecer la congruencia y continuidad del aprendizaje entre la educación primaria y la educación secundaria, que antes estaban desfasados; igualmente, el decreto del 4 de marzo de 1993 que confería carácter obligatorio a la educación Secundaria.

De acuerdo con esta nueva orientación, la Geografía se incluía en el currículo de Secundaria (Cuadro 4) de la siguiente manera:

**CUADRO 4. LA GEOGRAFÍA EN SECUNDARIA, PROGRAMA 1993**

| Grado | Nombre de la Asignatura | Horas/semana |
|-------|-------------------------|--------------|
| 1°    | Geografía General       | 3            |
| 2°    | Geografía de México     | 2            |

Fuente: [basica.sep.gob.mx/reformaintegral/sitio/pdf/marco/Acuerdo182.pdf](http://basica.sep.gob.mx/reformaintegral/sitio/pdf/marco/Acuerdo182.pdf)

El propósito, en concordancia con el desarrollo de habilidades, valores y actitudes, era el siguiente: desarrollar en los alumnos aquéllas habilidades que les permitieran ubicar las

relaciones que se establecen entre las sociedades y el medio geográfico, la influencia que éste ejerce en la vida social así como la transformación que el medio ha experimentado como resultado de la acción humana. Se pretendía también que valoraran la importancia del aprovechamiento de los recursos naturales y la preservación del ambiente.

Así, en el Primer Grado, en Geografía General, se optó por centrar el programa en los aspectos más importantes de carácter físico y político, por ejemplo:

- La ubicación de la Tierra en el Sistema Solar
- Las capas que componen la Tierra.
- Etapas de la geología histórica: Tectónica de Placas y Deriva Continental.
- Ubicación de los cinco continentes.
- Características principales de cada nación: extensión, población y producción económica.
- Consulta de fuentes de información geográfica.

En Segundo Grado los alumnos debían aplicar los conocimientos adquiridos en grados anteriores -de preescolar y primaria- para profundizar en:

- Los rasgos que caracterizan el espacio geográfico nacional
- y la dinámica de la relación entre sociedad y territorio.

## **2.4 La enseñanza de la Geografía por competencias**

Así, a partir de 2006, se aplica el enfoque de la enseñanza de la Geografía por competencias, de las cuales aquéllas directamente relacionadas con la geografía son: la competencia en el conocimiento e interacción con el mundo físico; la competencia social y ciudadana y la competencia cultural y artística, de acuerdo con la UE y la OCDE.

El aporte de la Geografía al desarrollo de estas competencias es el siguiente:

- a. Percepción de información geográfica en la realidad que rodea al alumno.
- b. Selección, tratamiento y representación gráfica de la información.
- c. Resolución de problemas: aplicación de modelizaciones propias de la Geografía y comunicación de los resultados utilizando conceptos básicos de la materia geográfica.

Además, la materia debe ayudar de forma importante al desarrollo por parte del alumno de las siguientes *capacidades*:

- Organización del territorio: qué elementos lo componen y cómo interactúan unos con otros y una evaluación de las consecuencias que la organización territorial tiene sobre los individuos y los grupos sociales.

- Destrezas de localización y orientación en mapas y en el terreno, utilizando **herramientas convencionales y las TIC'S: Sistemas de Información Geográfica** (SIG), Sistemas de Posicionamiento Global (GPS), fotografías aéreas, etc.
- La comprensión, utilización y formulación de ideas de transformación y cambio en la interpretación de las acciones de las sociedades y en sus interrelaciones con el medio (Internet)
- Una actitud crítica ante las situaciones de desequilibrio en el reparto de los recursos o ante el impacto negativo del hombre sobre el medio.

De acuerdo con un estudio realizado por Jaime Velázquez González y Juan Cuenca Díaz (s/f) titulado **"Las competencias: una alternativa metodológica en la enseñanza de la Geografía de la Universidad Autónoma del Estado de México (UAEMEX)"** las competencias comunican lo que la persona es capaz de o competente para ejecutar. Por lo tanto, al elaborar el perfil del egresado de un programa los profesores tienen que centrar su atención en el aprendizaje de los estudiantes y no en los contenidos curriculares; además **de examinar críticamente "las estrategias instruccionales y los métodos de evaluación"**

Estos autores coinciden al definir las competencias y destrezas como:

- Conocer y comprender: conocimiento teórico de un campo académico.
- Saber cómo actuar: la aplicación práctica del conocimiento en ciertas situaciones.
- Saber cómo ser: los valores como parte integrante de la forma de percibir a los otros y vivir en un contexto social.

Asimismo, en un artículo elaborado por Souto González José Manuel (2008) **"Una educación geográfica para el siglo XXI: aprender competencias para ser ciudadano en el mundo"** puede leerse lo siguiente:

**"Lo que debe de preocuparnos a los profesionales de la educación geográfica es cómo traducir las competencias básicas en saberes que [...] resuelvan situaciones de la vida cotidiana tales como: diseñar un viaje, buscar un barrio para vivir, analizar una propuesta de planeamiento urbano etc. Es decir, no se trata sólo de hacer un listado de conceptos y hechos, sino de buscar el desarrollo de competencias geográficas que sean útiles a la formación ciudadana."**  
(s/p)

Acorde con este enfoque, Santarelli Silvia (s/f) autora del artículo **"Corrientes epistemológicas en Geografía. Experiencias en enseñanza e investigación"** las competencias fundamentales y disciplinarias de la Geografía son las siguientes:

#### FUNDAMENTALES

- Describir y explicar el funcionamiento de un territorio- sociedad
- Aprender las dimensiones espaciales de un suceso o de un problema que involucre a las colectividades humanas.
- Considerar los fenómenos en distintas escalas de análisis.



## DISCIPLINARIAS

- Orientarse y desplazarse con la ayuda de un plano o mapa.
- Localizar y ubicar un territorio o un problema.
- Identificar los componentes del territorio y del problema analizados a partir del cambio de escala.
- Relacionar distintos componentes
- Investigar las causas y consecuencias de los fenómenos como los actores involucrados.

En la Reforma curricular, que comenzó a elaborarse en 1993, como ya se explicó, y con base en el Artículo 3° Constitucional<sup>1</sup>, se plasmó en el Programa Nacional de Educación 2001-2006 el **"compromiso de impulsar una reforma de la Educación Secundaria que incluyera una renovación del plan y de los programas de estudio"** (Secretaría de Educación Pública, 2006:5) poniendo especial énfasis en el desarrollo de habilidades y competencias para seguir aprendiendo.

Con base en esta premisa, en la elaboración del Programa de Geografía de México y el Mundo de 2006 se retomaron los temas principales de los dos programas de geografía de 1993, de lo cual resultaron los siguientes cuatro puntos fundamentales:

1. **Los contenidos se desarrollan en cinco bloques: "El espacio geográfico y los mapas", "Recursos Naturales y Preservación del Ambiente", "Dinámica de la población y riesgos", "Espacios Económicos y desigualdad social" y "Espacios culturales y políticos".**

En el primer bloque, el espacio geográfico es el objeto de estudio, y se aborda como producto de la interacción entre los elementos naturales, sociales y económicos, en transformación constante.

En el segundo bloque, se estudia la formación de los geosistemas; los recursos naturales, la biodiversidad y las consecuencias ambientales generadas por la forma en que se utilizan los recursos.

En el tercer bloque, se describen el crecimiento, la distribución, la composición y los movimientos (concentración-dispersión) de la población; las características de las ciudades y el medio rural. Además, se localizan las zonas vulnerables a riesgos y desastres y se sugieren medidas de seguridad para crear una cultura de prevención.

En el cuarto bloque, se estudian los espacios económicos resultado de la interacción entre la sociedad y la naturaleza; la conformación de regiones económicas y las desigualdades socioeconómicas con base en el índice de desarrollo humano (IDH)

---

<sup>1</sup>Este artículo establece que toda persona tiene derecho a recibir educación, que es obligatoria la asistencia a primaria y secundaria y que el Estado tiene el deber de proporcionarla laica y gratuita en los niveles de preescolar, primaria y secundaria.

En el quinto y último bloque, se analizan los elementos culturales que permitan identificar las diferencias multiculturales que promuevan el respeto a la identidad y diversidad de los grupos humanos. Asimismo, conocer la organización política mundial, zonas de tensión y soberanía nacional.

2. Los dos primeros temas de cada bloque se abordan desde el ámbito mundial relacionándolos con la Geografía de México. El tercer tema pretende ser una aplicación de los dos primeros en las escalas nacional, estatal y local.
3. Se indica también un estudio de caso por bloque para que el alumno analice un tema relevante o aplique los conocimientos adquiridos.
4. Por último, cada bloque indica los propósitos, los temas y los aprendizajes que se espera que logren los alumnos.

**En suma, se busca que los alumnos comprendan que “el estudio del espacio geográfico se basa en las relaciones e interacciones de los componentes geográficos que lo conforman a escalas mundial y nacional; así también que profundicen en el nivel explicativo y analítico de los sucesos del mundo y asuman una posición responsable y crítica”** (Ibid: 9)

En este sentido, se definen cinco competencias que orientan la formación de los alumnos en geografía:

- *Reconoce* el espacio geográfico como resultado de las relaciones e interacciones de los componentes naturales, sociales y económicos, al tiempo que emplea los conceptos básicos para su estudio. *Utiliza* mapas e información geográfica como parte de sus habilidades para reconocer, localizar y caracterizar los elementos geográficos en que vive; *reflexiona* y *valora* la importancia del estudio geográfico del mundo, de su país y de su medio local.
- *Comprende* las consecuencias de los movimientos de la tierra y su relación con la conformación de los geosistemas; *reflexiona* sobre la importancia de los recursos naturales para el desarrollo sustentable y la preservación de la biodiversidad y acerca de las implicaciones del deterioro del ambiente; *evalúa* la trascendencia de las medidas ambientales tomadas en México.
- *Caracteriza* el crecimiento, la distribución, la composición y la migración de la población con sus implicaciones económicas, sociales y culturales. *Explica* la concentración y dispersión de la población en las ciudades y el medio rural, con sus principales rasgos, problemas, riesgos y vulnerabilidad.
- *Analiza* la distribución geográfica de los espacios económicos en el marco de la globalización. Reflexiona sobre la desigualdad económica entre los países centrales, periféricos y semiperiféricos. *Analiza* el Producto Interno Bruto y el Índice de Desarrollo Humano para comparar la desigualdad socioeconómica en México.

- *Valora y Respeta* la diversidad cultural y el patrimonio cultural de México y del mundo como condición necesaria para una convivencia pacífica entre las naciones. *Reflexiona* sobre la organización política internacional, el análisis de las fronteras, los conflictos bélicos y sus implicaciones sociales, económicas, culturales y políticas en los grupos humanos.

Los propósitos de la enseñanza en Geografía, dado que ésta favorece el desarrollo de conocimientos y habilidades relacionadas con el reconocimiento del espacio, son:

- Que el alumno *comprenda la organización y transformación del espacio* en que vive;
- "Que *reconozca la dinámica de los espacios geográficos* desde una perspectiva temporal, la interacción entre los componentes naturales, económicos y sociales que los estructuran y las escalas de orden local, **estatal, nacional, continental y mundial en que se manifiestan**" (Ibid, 15)
- Que *valore la diversidad natural y cultural del espacio geográfico* y asuma su pertenencia nacional; así también que identifique los problemas sociales, económicos y políticos como resultado de la forma en que se organiza la población; y
- En consecuencia, que *participe de manera responsable e informada* en la solución de los problemas ambientales y sociales que le atañen.

Resalta de este programa el enfoque que se da en el sentido de que la geografía otorga preferencia al estudio de las expresiones espaciales de la vida humana. Por lo **tanto, la experiencia escolar debe tender a que el alumno "se considere y ubique como un actor que modifica el espacio geográfico"** (Ibid, 18)

Del papel que juega el profesor en clase, el programa indica que éste debe dirigirse a motivar en los alumnos la observación crítica de la realidad y desarrollar en ellos la imaginación y creatividad con el objetivo de que mentalmente organicen el espacio geográfico y puedan expresarlo gráfica y cartográficamente.

Además, a través de la socialización -como el debate crítico entre los estudiantes, la presentación oral de temas, mesas redondas o participación en exposiciones escolares- debe propiciar la reflexión y el análisis de los temas estudiados.

Finalmente, uno de los propósitos de la asignatura, es que los alumnos sean capaces de aprender por sí mismos con el apoyo del profesor y no necesariamente por las enseñanzas de éste.

En la última reforma (2011), la asignatura propone cinco competencias a desarrollar. **Éstas, "son un medio para la formación de los alumnos, dado que se orientan a que actúen con base en sus experiencias, de forma consciente, razonada, reflexiva, autónoma y creativa en situaciones que se les presenten dentro y fuera de la escuela, permitiéndoles**

desenvolverse de mejor manera en el espacio donde viven” (SEP, 2011: 8) y son las siguientes:

- I. **Manejo de información geográfica:** se espera que los alumnos analicen, representen e interpreten información especialmente de planos y mapas en las escalas local, estatal, nacional, continental y mundial, para que adquiera conciencia del espacio, se orienten, localicen sitios de interés o conocer nuevos lugares.  
Una competencia geográfica básica es saber leer e interpretar diversos tipos de representación cartográfica y utilizar el lenguaje cartográfico, lo cual implica: aprender a obtener información de un mapa (orientación, leyenda, escala y tipos de proyección); así también localizar lugares y establecer sus límites, distancias, superficies y alturas.
- II. **Valoración de la diversidad natural.** A partir del reconocimiento de las interacciones de los componentes naturales en la superficie terrestre, los alumnos deben valorar la diversidad natural y contribuir a una relación armónica y respetuosa de los seres humanos con ella.
- III. **Aprecio de la diversidad social.** Además de analizar la dinámica de la población (crecimiento, composición, distribución, concentración, etc.) que les permita reconocer características y problemas sociales de diversos territorios y culturas, los alumnos deben fortalecer su identidad, pero reconociendo y valorando a su vez la diversidad cultural y la importancia de una convivencia intercultural.
- IV. **Reflexión de las diferencias socioeconómicas.** Contribuye a que los alumnos analicen las condiciones socioeconómicas del contexto total y tomen decisiones que favorezcan su desarrollo personal, familiar y comunitario, así como un consumo inteligente y responsable.
- V. **Participación en el espacio donde se vive.** Los alumnos deben participar de manera informada y activa en el lugar donde viven, para cuidar el ambiente y saber cómo actuar ante los riesgos de su comunidad.

## 2.5 Aplicación de la matriz FODA

La sigla FODA es el acrónimo de Fortalezas, Oportunidades, Debilidades y Amenazas. Tiene como objetivo identificar y analizar estos aspectos en una institución u organización.

En este caso, se utilizará para examinar las fortalezas, oportunidades, debilidades y amenazas del **enfoque por competencias** para la enseñanza en secundaria, en concreto, de la geografía:

1. Fortalezas
  - a. Propicia la transversalidad con otras materias
  - b. Vincula el conocimiento adquirido con la realidad
  - c. Favorece el desarrollo de habilidades (saber hacer) y actitudes (saber ser)

**2. Oportunidades**

- a. Mejora significativamente la calidad de la enseñanza y, en consecuencia, del aprendizaje

**3. Debilidades**

- a. No se ha capacitado a los profesores, formándolos en este enfoque, y es urgente que se haga desde el preescolar hasta la secundaria.
- b. Es un modelo educativo impuesto desde fuera. No obedece a las características tradicionales de educación del país ni a las de los estudiantes ni de sus familias. Y es bien sabido que, al haber desconocimiento, hay rechazo, incluso de las autoridades escolares.
- c. No se le ha dado seguimiento a la implementación de este modelo educativo: no se han evaluado sus resultados (se aplica en secundaria desde 2006)

**4. Amenazas**

- a. Que los profesores no estén dispuestos a trabajar bajo este enfoque por desconocimiento y/o por implicar mayor trabajo
- b. Una actitud negativa que desaliente al maestro a seguir adelante, tanto de los alumnos –ya que para ellos representa estar más activos en clase- como de los padres de familia, puesto que este método los obliga a involucrarse en el proceso de aprendizaje de sus hijos
- c. Que al final del sexenio no se evalúen resultados y en consecuencia, no se hagan los ajustes necesarios. O bien, que antes de hacer tal evaluación se opte por otro enfoque de enseñanza y que las competencias queden como una moda.

A partir de lo anterior lo anterior, en el siguiente capítulo se profundiza en el aprendizaje por competencias.

### **CAPÍTULO III**

## **LA ENSEÑANZA- APRENDIZAJE POR COMPETENCIAS DE LA MATERIA GEOGRAFÍA DE MÉXICO Y EL MUNDO DEL NIVEL SECUNDARIA DE LA EDUCACIÓN BÁSICA DE MÉXICO**

### **3.1 Principios del aprendizaje por competencias**

Las competencias constituyen un nuevo paradigma cuya prioridad es aprender a hacer.

Romero (2001) explica que una competencia es “el desarrollo de una capacidad para el logro de un objetivo o resultado en un contexto dado, esto refiere a la capacidad de la persona para dominar tareas específicas que le permitan solucionar las problemáticas que **le plantea la vida cotidiana**” y representa una forma distinta a la tradicional de establecer la relación entre la educación formal y la sociedad. Asimismo, Argudín (2001) expresa que el concepto de competencia implica saberes de ejecución, puesto que todo proceso de conocer se traduce en un saber: saber pensar, saber desempeñar, saber interpretar, saber actuar en diferentes escenarios: el entorno, la comunicación y organización social y el uso de los recursos.

Como ya se explicó en el capítulo dos, las competencias combinan en sí lo cognoscitivo (conocimientos y habilidades) lo afectivo (motivaciones y actitudes) lo psicomotriz (destrezas) y lo conductual (hábitos), los *cuatro pilares* de la educación. El desempeño idóneo requiere entonces la integración del saber ser con el saber conocer y el saber hacer.

**El saber ser consiste en “la articulación de diversos contenidos afectivo-emocionales [...] y se caracteriza por la construcción de la identidad personal y la conciencia y el control del proceso emocional-actitudinal en la realización de una actividad (Tobón T. S., 2005: 170).** Por ello, desde el saber ser se promueve la convivencia ciudadana para que las personas asuman sus derechos y deberes, con responsabilidad y buscando la construcción de una sociedad democrática y solidaria.

El saber ser se compone de los siguientes tres instrumentos efectivo-motivacionales:

1. Valores: además de ser profundos y perdurables, orientan la construcción de metas e ideales por lo que constituyen el eje fundamental del proyecto ético de vida.
2. Actitudes: estar dispuesto a la acción: querer saber de algo que se expresa en una acción manifiesta.
3. Normas: constituyen las reglas de conducta esenciales para vivir en sociedad. Son una guía de cómo ha de comportarse una persona en determinada situación y a su vez para valorar la actuación de los demás.

El saber conocer, más que introyectar conocimientos, pone el énfasis en la formación de habilidades y estrategias para que las personas puedan aprender a procesar y a manejar el conocimiento sin necesidad de memorizarlo, mediante procesos de indagación (ayudan a buscar información general frente a un determinado tema o problema), análisis crítico, elaboración, reconstrucción (habilidades de apertura mental: posibilitan que las personas tengan disposición para aceptar argumentos diferentes a los suyos y cambiar de posición de acuerdo con la evidencia) y aplicación de la información.

El saber hacer es el saber de la actuación de la realidad, de forma sistemática y reflexiva, buscando la consecución de metas, de acuerdo con determinados criterios. Es saber actuar con respecto a la realización de una actividad o resolución de un problema, comprendiendo el contexto y teniendo como base la planeación, monitoreo y evaluación de lo que se hace.

En suma y, dado que se vive en un nuevo ciclo denominado *sociedad de la información* en el que las nuevas tecnologías refuerzan al capital humano y el aprendizaje, éste debe ser un atributo sostenido y competitivo y, en consecuencia, en el proyecto educativo actual la obtención de las metas debe residir no sólo en el conocimiento de la disciplina, **sino también en "el desarrollo de las habilidades, las competencias de desempeño o producción y la madurez de los hábitos mentales y de conducta que se relacionan con los valores universales y con los de la disciplina"** (Argudín, 2001) En este sentido, es **primordial cambiar el vocablo "objetivo" por el de "resultados"** o, en el caso concreto de México, por el de *aprendizaje esperado* en los planes y programas de estudio, ya que estos términos definen con mayor claridad las metas del aprendizaje. *Objetivo* implica intención de que el estudiante aprenda contenidos, pero no refleja habilidades relacionadas con la práctica; *competencia*, en cambio, involucra resultados que requieren por parte del alumno que éste se haya comprometido a construir competencias y desarrollar habilidades.

Es importante recalcar que las competencias forman parte de la construcción constante de cada persona, de su proyecto de vida, de lo que quiere realizar y de los compromisos que derivan de este proyecto. Las competencias son, a la vez, parte y producto final del proceso educativo.

De acuerdo con Romero (2001), las competencias se construyen considerando lo siguiente:

1. Intercambiando experiencias de aprendizaje.
2. Las aportaciones de diversas áreas provenientes del trabajo de grupos interdisciplinarios.
3. Elaborar una planeación prospectiva que permita visualizar el futuro inmediato y **así "cuidar el perfil del egresado de la institución"** (ibid:12)

Para identificar la competencia y diseñar el perfil de egreso se deben tomar en cuenta las demandas, requerimientos y necesidades de la sociedad en la que el alumno se desenvuelve.

El perfil debe incluir:

- a. La calidad en el proceso de formación del egresado.
- b. La eficiencia y flexibilidad para que el alumno adquiriera las competencias.
- c. Optimizar los recursos del proceso enseñanza-aprendizaje.
- d. Integración de los actores de este proceso.

En este modelo educativo, el profesor se concreta a planificar el curso –programa, objetivos y contenidos- y a utilizar una metodología flexible y adaptable. La planeación en **este sentido se define como “un proceso de toma de decisiones para alcanzar un futuro deseado, teniendo en cuenta la situación de la que se parte y los factores internos y externos que pueden influir en el logro de los propósitos”** (Hernández, 2012) **(Esquema 1)**

El alumno, por su parte, construye poco a poco sus conocimientos y debe desarrollar: la preocupación por **aprender de manera autónoma y colaborativa; “un espíritu crítico en la búsqueda, selección, análisis y reelaboración de los aprendizajes”** (Op. Cit.,15)

Esta metodología de la enseñanza ha de contribuir a una retroalimentación entre el profesor y los alumnos y permitirá un seguimiento del avance o retroceso de aquéllos.

4. La normativa internacional, legal y contextual de la institución que se involucra en la educación basada en competencias y de las políticas educativas.

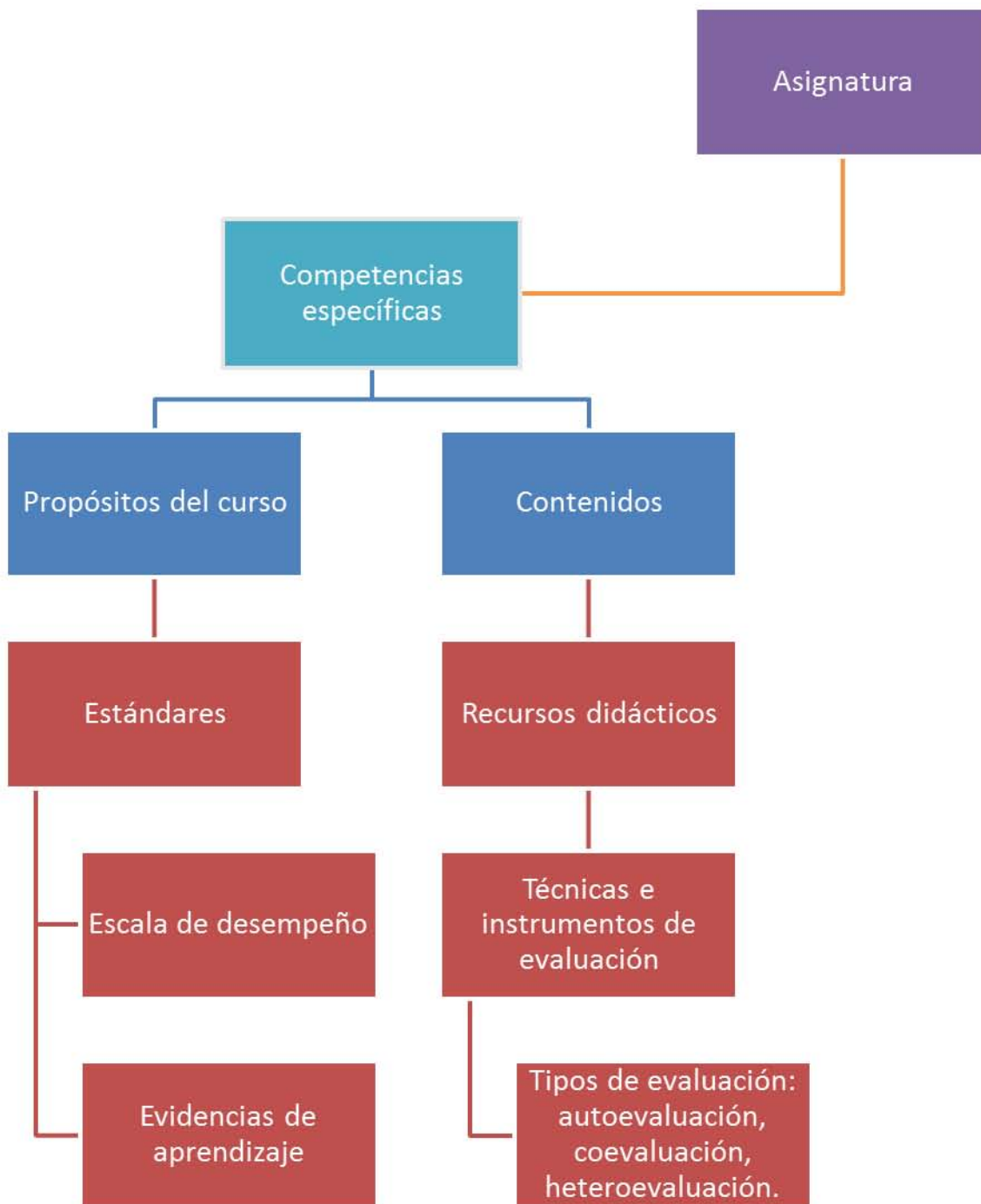
### **3.1.1 Las competencias docentes**

Un reto para la nueva práctica educativa es lograr que ésta no se conciba como **“estática o mecánica, [sino] vista como una actividad dinámica, reflexiva, clara en el entendimiento de la relación entre docentes y alumnos, no limitada a la práctica del aula, sino en los acontecimientos que se desarrollen dentro y fuera de ésta”** (SEP, 2012: 11)

De acuerdo con Díaz Barriga, F. (2006) el aprendizaje que promueven los profesores está mediado por distintos paradigmas y pueden tomarlos como referencia para el logro de las competencias geográficas:



### ESQUEMA 1. PLANEACIÓN DEL CURSO EN FUNCIÓN DE LAS COMPETENCIAS ESPECÍFICAS DE CADA ASIGNATURA



Fuente: Hernández, P., Curso Taller. Evaluación de aprendizajes. Un enfoque basado en competencias, 2012

**CUADRO 5. PARADIGMAS QUE ORIENTAN LAS PRÁCTICAS DOCENTES**

| <b>Paradigmas que orientan las prácticas docentes</b>  |  |  |   |  |
|--|--|--|---|--|
| <b>Conductista</b>   | <b>Humanista</b>   | <b>Psicogenético</b>   | <b>Cognitivo</b>  | <b>Sociocultural</b>   |
| Desarrolla una serie adecuada de arreglos de contingencias de reforzamiento y control de estímulos para enseñar; ofrece modelos conductuales | Facilitador de la capacidad potencial de autorrealización del alumno; creador de clima de confianza, colaboración y respeto. | Facilitador del aprendizaje y desarrollo; promotor de la autonomía moral e intelectual del alumno. | Organizador de la información que tiende puentes cognitivos y funge como promotor de habilidades del pensamiento y estrategias para un aprendizaje significativo. | Agente cultural que realiza la labor de mediación entre el saber sociocultural y los procesos de apropiación de los alumnos mediante el ajuste de la ayuda pedagógica. |

Fuente: Díaz, 2006

El desarrollo de las competencias desde estos paradigmas posibilita el aprendizaje por medio de la interacción, donde todos aprenden de todos, con contenidos, estrategias, materiales, recursos y situaciones significativas para que el aprendizaje sea permanente.

De esta manera, los docentes asumen que es fundamental que los alumnos construyan sus conocimientos, resuelvan situaciones problemáticas, participen y comenten sus **opiniones en grupo, ya que ellos “aprenden mejor cuando son activos y no pasivos; creativos y no meramente receptivos; cuando ejercen su juicio crítico y no simplemente memorizan información; cuando los contenidos geográficos se refieren a la vida; cuando el pensamiento y la acción se conjugan en su propio espacio”** (Perrenoud, <http://basica.sep.gob.mx>). Por lo tanto, el profesor debe elaborar una serie de *estrategias didácticas* para formar competencias.

Dado que la formación basada en competencias está en la relación inter-sistémica de los estudiantes y el docente, éste debe guiarse de la formación humana integral, la transdisciplinariedad, la apertura mental, la flexibilidad y las demandas sociales y económicas para regular el proceso de aprendizaje-enseñanza para formar determinadas competencias en sus estudiantes y al mismo tiempo, construir sus propias competencias como pedagogos profesionales: autorregularse. Este proceso implica tres acciones: planear, monitorear y evaluar. Planear significa saber cuáles son las finalidades de la formación: saber conocer, saber hacer y saber ser; y cómo, dónde, cuándo y con qué medios se van a formar las competencias: acordar con los estudiantes la formación de sus competencias teniendo en cuenta las expectativas y requerimientos socioambientales; el

monitoreo requiere la supervisión de cómo se está llevando a cabo el proceso de aprendizaje-enseñanza para introducir cambios si es necesario: asignar actividades con sentido para los estudiantes y establecer las estrategias didácticas con la participación de ellos mismos. La valoración, por último, consiste en comparar los propósitos iniciales con los resultados de forma continua.

En este sentido, la Dirección General de Formación Continua de Maestros en Servicio (DGFCMS) ha planteado las siguientes competencias profesionales para los maestros en servicio:

1. Además de dominar los contenidos de enseñanza del currículo, debe ser experto en los componentes pedagógicos y didácticos para el desarrollo de capacidades intelectuales y de pensamiento complejo.
2. Ser experto en las funciones y estructura de su propia lengua y las particularidades en cada una de las asignaturas, con lo que favorece las competencias lingüísticas y comunicativas en los estudiantes.
3. Crear ambientes de aprendizaje que estimulan la curiosidad, la imaginación, el gusto por el conocimiento, la creatividad, la autonomía y el pensamiento crítico en los estudiantes mediante la incorporación de innovaciones educativas, la promoción de prácticas democráticas y el uso de diversos recursos didácticos en sus prácticas de enseñanza [por lo que] contribuye a la formación de una ciudadanía democrática.
4. Incorpora las tecnologías de la información (TIC) tanto en su formación profesional como en las prácticas pedagógicas del salón, que les permita enfrentar los retos de las sociedades del conocimiento.
5. Se forma continuamente.

Igualmente, y como parte de las competencias que corresponden a su formación profesional y de las competencias que debe promover en sus alumnos para su vida presente y futura, el profesor debe participar en las actividades sociales, colaborativas y comunitarias.

### **3.1.2 Evaluación de las competencias**

Los profesores deben establecer estrategias de evaluación. Una estrategia se define como el "conjunto de acciones que se proyectan y se ponen en marcha de forma sistemática para alcanzar un determinado propósito" (Ibid, 196); para lograr determinados objetivos de aprendizaje en los estudiantes. En ellas los educadores deben reconocer los procesos de construcción de los aprendizajes y no únicamente los productos terminados; utilizar los conceptos previos de sus alumnos para la incorporación de conocimientos, habilidades y actitudes significativos para su vida escolar y cotidiana.

**En este enfoque, la evaluación es definida como el "proceso de obtener información y usarla para formar juicios que a su vez se utilizarán en la toma de decisiones. Debe ser una estrategia didáctica para el docente y un medio de superación de los docentes. Debe permitir reconocer tanto los logros individuales como los grupales". (Hernández, 2012)**

Es “un proceso continuo e individualizado que evidencia hasta qué punto los alumnos han construido los aprendizajes esperados y desarrollado las competencias geográficas y para la vida de manera permanente” (SEP, 2011:105) y tiene dos vertientes.

Por un lado, el *sentido formativo*, que motiva a los alumnos para tomar conciencia de su proceso de aprendizaje, corregir errores, fortalecer aciertos y consolidar actitudes críticas ante el propio proceso de aprendizaje que les permitan superar las dificultades y deficiencias. La evaluación es continua o progresiva y requiere del diseño de secuencias didácticas, proyectos y estudios de caso que incluyan elementos y momentos de evaluación; de instrumentos que permitan registrar la evaluación de manera individual y en equipos; retroalimentar los procesos de aprendizaje desarrollados por los alumnos y las observaciones del maestro y adecuar, en el momento que sea necesario, las estrategias utilizadas por el docente.

Por otro lado, la *evaluación sumativa* refleja el nivel de éxito del trabajo desarrollado y permite integrar el avance que ha tenido el alumno y puede generarse al final del curso, un nivel o un bloque.

Esta forma de evaluar admite revisar la actuación de los involucrados, en las diversas áreas, de una institución educativa y retroalimentar y crear caminos para lograr las competencias clave y dictar el rumbo educativo de la institución.

El objetivo de que la evaluación sea formativa y sumativa, es que la recogida sea cuantitativa y cualitativa y permita analizar lo mejor posible los componentes del proceso enseñanza-aprendizaje, mismos que pudieran ser:

1. El conocimiento previo y motivación.
2. Las características del material utilizado.
3. Las actividades y su participación en éstas.
4. Los recursos usados para la solución de problemas educativos.
5. La participación y compromiso del alumno.
6. Los resultados de las actividades y logros del alumno.
7. La innovación y transformación de materiales realizada por los alumnos.

Hay que cambiar la idea de que sólo una prueba escrita pueda dar razón de lo que el alumno ha aprendido; se intenta ahora que el alumno haga demostraciones prácticas de lo que sabe.

De acuerdo con Mansfield (cit. en Paniagua, 2005:20) educar por competencias supone hacer explícito lo que se enseña, lo que se aprende y por lo tanto, lo que se evalúa. En consecuencia la evaluación por competencias debería tener como referente obligado las muestras de un desempeño satisfactorio de las tareas correspondientes.

### 3.2 Viabilidad de las competencias como método didáctico

El gran reto de este método didáctico y su viabilidad es *la transformación de la práctica docente* que debe estar acorde con el desarrollo del pensamiento de diversas corrientes pedagógicas, en este caso con el enfoque de la enseñanza por competencias y con las necesidades de la sociedad. Esto implica un cambio de actitud radical en los profesores que deben estar dispuestos a escuchar varios puntos de vista, prestar atención a las alternativas y reconocer las equivocaciones; una práctica educativa no limitada al salón de clases y el reconocimiento del alumno como referente fundamental del aprendizaje, aunque ello ciertamente implique más trabajo para el profesor; por parte del alumno, superar la actitud meramente pasiva, receptora y dependiente, tal como lo afirma Paulo Freire.

Por ejemplo, en la modalidad de seminarios y clases prácticas, el profesor tiene que elaborar materiales, preparar recursos, lecturas y guiones de actuación, exponer casos, pero además debe observar, conducir, sugerir y estimular al grupo con cuestionamientos fundamentalmente de evaluación sobre todo porque (y es importante insistir en ello) no todos los estudiantes están dispuestos a seguir las exigencias de esta forma de organización, ya que implica un trabajo constante y más participativo en el que no siempre es posible ocultarse entre el grupo.

Si el profesor no tiene una verdadera confianza en que sus alumnos son capaces de aprender autónomamente, y se las transmite, el grupo de estudio y trabajo difícilmente funcionará. Lo mismo que las tutorías, que difícilmente se pueden considerar necesarias si se favorece una enseñanza y un aprendizaje pasivos.

Poco más o menos ocurre lo mismo con el estudio y trabajo autónomo por la falta de cultura y aprendizaje autónomo por parte de los estudiantes. Todo es cuestión de un cambio de actitud.

Así que algunas sugerencias para convertir una práctica normal en una crítica son:

1. La crítica a la práctica de nuestros colegas.
2. La autocrítica.
3. La corrección de la práctica de los otros.
4. La autocorrección.
5. Cuando se lee o se revisa el trabajo de un compañero.
6. Cuando los estudiantes ponen en cuestión los criterios mediante los cuales se ha planificado el curso, los materiales curriculares que se utilizan o la metodología didáctica empleada.
7. Cuando se contrasta la propia conducta profesional, escuela o profesión con lo que se cree que debería ser.
8. Cuando uno detecta prejuicios o ideas preconcebidas en sí mismo o en los demás.

9. Cuando uno busca alternativas a las prácticas ya establecidas pero insatisfactorias.
10. Cuando se evalúa la teoría mediante la práctica o la práctica mediante la teoría.

Por lo tanto, es importante promover la generación de colectivos de trabajo, los cuales se reunirán para identificar los puntos que requieren su reorientación, construyan las estrategias para lograrlo, ejecuten las acciones que se planteen y realicen la evaluación de su acción.

Esto plantea además que el educador-educando deba superar las dificultades institucionales ya que puede ocurrir que cuando un profesor innova y es halagado por el director de algún centro escolar esto no necesariamente significa que dicha innovación se difunda y en general se considera muy remota la posibilidad de que ello pueda afectar la práctica académica.

Por último, es fundamental el desarrollo de las competencias digitales de los docentes (competencias a las que muchos profesores están renuentes) para favorecer aprendizajes significativos en sus alumnos.

### 3.3 Sistemas y métodos prácticos de las competencias

#### 3.3.1 Planeación

La planeación didáctica debe especificar las estrategias, técnicas y actividades que se llevarán a cabo tanto dentro como fuera del aula. Orienta los procesos para el desarrollo exitoso, tanto de la enseñanza como del aprendizaje. Permite, además, la optimización de los recursos didácticos. Mejora la fundamentación de la evaluación de los aprendizajes del proceso. Los elementos básicos para redactar una competencia son los siguientes:

**CUADRO 6. ELEMENTOS PARA REDACTAR UNA COMPETENCIA**

| VERBO DE DESEMPEÑO  | CONTENIDO CONCEPTUAL  | FINALIDAD CONTEXTUAL  | CONDICIÓN DE REFERENCIA  |
|---|---|---|--|
| Verbo, tiempo presente, 3ª. persona en singular   | Acción  | Para, con ello, con la finalidad de, con la meta de, así como.  | Con base en, de acuerdo a, tomando en cuenta, <b>en función de, según...</b>                                 |
| Acción concreta y observable de una actividad que pueda evidenciarse en forma de desempeño. | El objeto que referirá la actuación y el desempeño. Es el ¿qué? | El fin que persigue la actuación referido siempre a un campo de aplicación del desempeño. Es el ¿para qué? y ¿en dónde? | El indicador con el cual se expresará la calidad del logro del desempeño. Es el ¿con base en qué parámetros? |
| <b>EJEMPLO</b>  |   |   |  |
| Realiza   | Entrevistas a personas que desarrollan labores de vigilancia.   | En su localidad, para conocer el trabajo que realizan.  | Con base en la estructura de una entrevista dirigida.  |

Fuente: Curso Básico de Formación Continua Para Maestros en Servicio 2012. Transformación de la Práctica Docente, SEP.

### 3.3.2 Estrategias de enseñanza

Tobón (2005) propone las siguientes estrategias que ayudarán al docente a predisponer favorablemente a los alumnos para construir sus propias competencias:

1. *De sensibilización.* Formando y reforzando valores, actitudes y normas, por ejemplo, relatando experiencias de vida de personas que gracias a su empuje, compromiso y dedicación han llegado a ser grandes empresarios, políticos, artistas o científicos; o con la visualización, en donde los alumnos se imaginen a sí mismos alcanzando sus metas mediante el desarrollo de competencias.
2. *Las que favorecen la atención.* Se sugieren las preguntas intercaladas en determinadas partes de una exposición o texto para atraer y facilitar el aprendizaje. Estas preguntas ayudan a la reflexión y comprensión de la información. Las fotografías, esquemas, gráficas e imágenes permiten ilustrar ideas.
3. Aquéllas que ayudan a la *adquisición de la información a largo plazo.* Estas estrategias requieren, por parte del docente, que promueva la activación de los aprendizajes previos de los estudiantes y que la nueva información se conecte con la anterior. Proporcionar los objetivos de la materia (del bloque o del tema) esclarece a **los alumnos "los componentes de las competencias por llevar a cabo y los procedimientos de valoración"** (Tobón, 2005: 206); así también los mapas mentales favorecen la adquisición de información ya que asocian palabras claves e imágenes y promueven la comprensión de información. La lluvia de ideas facilita la recuperación de información almacenada.
4. Para favorecer la *cooperación* se sugiere el aprendizaje en equipos o investigación en equipo. Entre los beneficios de esta estrategia se pueden mencionar: a) la confianza entre los estudiantes; b) la valoración mutua del trabajo y de los logros de la construcción en la competencia; c) complementariedad entre las competencias de los diferentes integrantes; d) amistad y buen trato; e) liderazgo compartido entre los estudiantes.
5. Las pasantías formativas y la práctica empresarial o social son estrategias que favorecen la *transferencia de información.* La primera consiste en

Visitar empresas, organizaciones sociales, organizaciones no gubernamentales, entidades oficiales y diferentes espacios comunitarios con el fin de comprender los entornos reales en los cuales las personas emplean las competencias que un determinado curso pretende formar. Esta estrategia permite a los estudiantes comprender las demandas sociales y los problemas que es necesario enfrentar. (Ibid, 211)

La segunda, en aplicar la competencia en situaciones reales.

6. Entre las estrategias que favorecen la *actuación* se sugiere la simulación de actividades profesionales y estudios de caso. La primera se basa en llevar a cabo en el salón de clases actividades similares a las que se realizan en el entorno profesional, con el fin de formar las competencias propuestas en el currículo. Esta

estrategia posibilita el saber ser, el saber conocer y el saber hacer en situaciones parecidas a las reales.

Los estudios de caso se basan en el análisis de un problema real o hipotético, para determinar causas-efectos, elaborar diagnósticos y plantear soluciones. Esta estrategia ayuda a detectar problemas y enfrentarlos y facilita el desarrollo de competencias argumentativas, comunicativas, propositivas e interpretativas.

La selección de la estrategia dependerán de dos factores: que ésta permita a los estudiantes asumir papeles activos y no pasivos frente al aprendizaje y que aborde procesos del mundo real.

Toda vez que los alumnos estén sensibilizados, el profesor podrá aplicar los siguientes instrumentos:

Del saber conocer: la *selección*, consistente en el subrayado, elaboración de un resumen y la extracción de la idea principal; la organización en mapas conceptuales o mapas mentales; la comparación selectiva (analogías y ejemplos) y la repetición (preguntas y respuestas).

Del saber hacer:

- Procedimientos: conjunto ordenado de pasos para realizar tareas y actividades. Se compone de reglas que indican cómo debe llevarse a cabo una acción para alcanzar un determinado objetivo. Según se lee en el cuadernillo *Las estrategias y los instrumentos de Evaluación* (SEP, 2012) plantear a los alumnos preguntas sobre el procedimiento permitirá obtener información acerca de la apropiación y comprensión de conceptos, del propio procedimiento y la reflexión de las experiencias (que puede aplicarse a una situación real para buscar soluciones distintas a un mismo problema); igualmente, fomentan la auto observación y el análisis del proceso.

Para aplicar esta técnica, lo primero es determinar el tema que van a trabajar los alumnos; después, establecer la intención de las preguntas al redactar, es decir, si a través de ellas se quiere favorecer el razonamiento o reflexión de las estrategias utilizadas por los alumnos. Posteriormente, ordenar las preguntas de acuerdo a su dificultad.

Los instrumentos para esta técnica que se recomienda son la lista de cotejo o rúbrica.

- Técnicas: acciones específicas mediante las cuales se llevan a cabo los procedimientos y se alcanzan las metas planeadas.

Dos estrategias indispensables del saber hacer son comprender la tarea que es necesario realizar y el ensayo y el error.

En una educación basada en competencias la organización del aula es fundamental. Éstas se pueden organizar como talleres con las siguientes características:

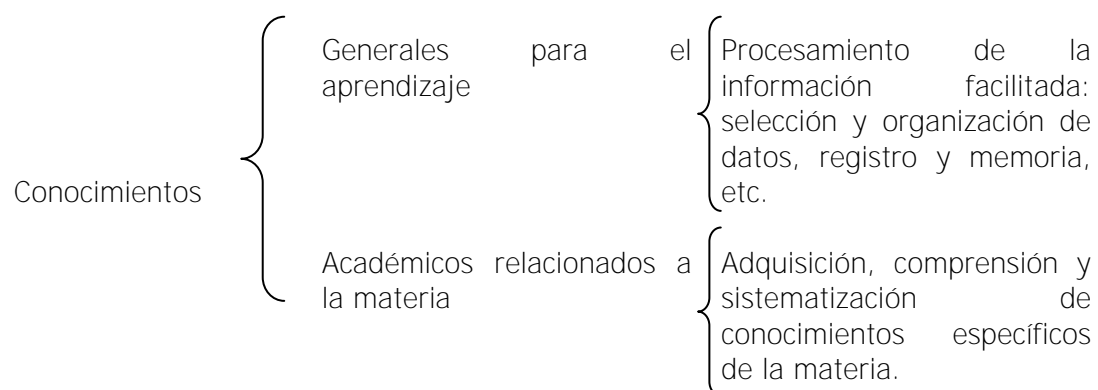
1. Que se vinculen a espacios reales de la actividad social y productiva.



2. Que sea un espacio en donde se acopie, se sistematice y se use material especializado acorde con el tema.
3. Donde predomine la actividad y la investigación de los alumnos, el trabajo de equipo y el diálogo y la búsqueda de soluciones conjuntas.

Para complementar estas estrategias, Miguel (2005) propone las siguientes modalidades organizativas de la enseñanza:

- I. **Las clases teóricas.** Aunque la estrategia didáctica fundamental es la exposición verbal por parte del profesor (unidireccional, puesto que tanto la selección de los contenidos a exponer como la forma de hacerlo constituyen una decisión del profesor) favorece las siguientes competencias:



Las habilidades y destrezas que favorece este método son: de reflexión, síntesis y evaluación (intelectuales); comunicar ideas y elaborar conclusiones (comunicación) e interpersonales, ya que el alumno aprende a escuchar y discutir sus ideas con otros (estrategias 1, 2 y 3 de Tobón)

Si el profesor opta por un método expositivo durante la clase lo recomendable es que **“presente un esquema –guión de la sesión, contextualice y relacione el contenido, exponga con claridad, expresividad y ritmo”** (Miguel, 2005: s/p), facilite que los alumnos tomen apuntes, les formule preguntas que estimulen su razonamiento, la participación y discusión; proponga actividades y relacione los conocimientos con su aplicación.

- II. **Seminarios.** En esta modalidad de enseñanza, el protagonismo ya no es del profesor, sino en la actividad desarrollada por el grupo y los logros alcanzados son resultado de la colaboración de todos. El objetivo es que el alumno construya su propio conocimiento participando activamente a través de lecturas, presentaciones, estudios de caso, simulaciones, juegos o grupos de discusión (estrategia 6 de Tobón)

Además de los beneficios ya citados por Tobón, las competencias que se desarrollan en los seminarios de acuerdo con Miguel (2005) son: seleccionar y buscar información, el

pensamiento crítico, el razonamiento, la argumentación, la búsqueda de relaciones. Algunas de las habilidades sociales que también se ven favorecidas son: la comunicación, aprender a escuchar, la tolerancia, la apretura, el diálogo y la iniciativa.

Asimismo, el profesor debe desarrollar estas competencias para poder llevar a cabo esta modalidad de enseñanza-aprendizaje:

- a. Saber presentar
- b. Saber escuchar
- c. Saber responder
- d. Saber respetar
- e. Gestionar y dinamizar grupos reorientándolos hacia aportaciones positivas.
- f. Capacidad de enlazar el conocimiento teórico y el práctico.

III. La **tutoría** como estrategia didáctica debe concebirse como una modalidad de enseñanza para el desarrollo de determinadas competencias por parte de los estudiantes: selección de fuentes, comunicación, elaboración y presentación de informes.

Es un modelo de enseñanza centrado en el aprendizaje *activo* de los estudiantes en el que el maestro realmente atiende al estudiante en su aprendizaje, tomando en cuenta sus perfiles diferenciados e individualizados.

IV. En el **estudio y trabajo en grupo**, cuya denominación correcta sería **aprendizaje cooperativo en grupos pequeños** (estrategia 4 de Tobón) el elemento fundamental es qué hacen y cómo trabajan los elementos del grupo, por lo que la estrategia idónea es "el aprendizaje cooperativo". Este es "un enfoque interactivo de organización de trabajo en el aula según el cual los alumnos aprenden unos de otros, así como de su profesor y del entorno" (Lobato, en Miguel, 2005: 72)

El éxito de cada alumno depende de que el conjunto de sus compañeros alcancen las metas fijadas [...] la consecución de las metas del grupo requieren el desarrollo y despliegue de competencias relacionales (Ibid: 72)

Para que todos los elementos interactúen entre sí, aporten y participen, es necesario limitar el número de componentes. Un grupo pequeño podría tener entre 3 y 8 elementos aunque el ideal debe oscilar entre 4 y 6 elementos. Se sugiere que uno de los alumnos asuma el papel de coordinador, otro de secretario y otro de facilitador.

De acuerdo con Johnson, Johnson y Holubec (en Miguel, 2005) el componente más importante del aprendizaje cooperativo efectivo es la interdependencia positiva: uno no puede tener éxito si los demás no lo tienen. Para lograrlo se sugiere proponer:

- Incentivos conjuntos: cada miembro del grupo obtendría puntos extra si todos los compañeros alcanzan un alto nivel de logro.

- Distribución a cada miembro del grupo de distintos elementos (recursos, información) que sólo son útiles compartiéndolos.
- Asignar roles a los distintos miembros del grupo.
- Responsabilidad individual: cada alumno no sólo responde de su propio aprendizaje, sino también del de sus compañeros.
- Evaluación de los resultados y del proceso: el grupo debe desarrollar actividades de reflexión y evaluación del trabajo en grupo.

Recurso indispensable para llevar a cabo esta estrategia, es que las mesas y los asientos puedan moverse y disponer de suficiente tiempo, tal y como ya se ha explicado respecto de la organización de las aulas escolares a manera de talleres.

El rol del profesor en esta modalidad es la de facilitador, reforzando la confianza de los alumnos en su capacidad de aprendizaje autónomo y resolución de problemas; de monitor-observador, detectando y ayudando a resolver situaciones problemáticas y reforzando las actuaciones positivas; de evaluador, al proporcionar de manera continua retroalimentación sobre el desarrollo del trabajo grupal.

Dos de las ventajas que aporta esta metodología es el dominio, por parte del alumno, de competencias sociales como son las de comunicación, relación entre iguales, afrontar las diferencias, etc. Además, juega un papel **activo y responsable**, "lo que implica una mayor y mejor comprensión del objetivo de la tarea y de los procesos implicados en su consecución" (Ibid: 75)

- V. **Clases prácticas.** Es una forma de organizar las clases en las que los conocimientos se aplican a situaciones concretas y en la que se adquieren habilidades básicas y procedimentales relacionadas con la materia (estrategia 6 de Tobón, instrumentos del saber hacer: procedimientos y/o técnicas). Pueden ser prácticas de aula o de campo. Esta modalidad facilita el entrenamiento en la resolución de problemas concretos y por lo tanto es una primera conexión con la realidad, además de que promueve tanto el trabajo autónomo como el trabajo en grupo.
- VI. **El estudio y trabajo autónomo del alumno.** Forma de aprendizaje en la que "el estudiante se responsabiliza de la organización de su trabajo y de la adquisición de las diferentes competencias según su propio ritmo" (Ibid: 77)

El profesor debe ofrecer referencias (bibliográficas, hemerográficas, etc.) de la materia, ayudar al alumno a diseñar su itinerario de aprendizaje, acompañarlo en el proceso y evaluar de forma continua procesos y resultados y supervisar la práctica del estudiante, ya que no hay métodos ni técnicas universales de aprendizaje, sino que el estudiante debe aprender a ser estratégico, capaz de actuar intencionadamente para conseguir un objetivo de aprendizaje, teniendo en cuenta las características de la tarea a realizar y los propios recursos para afrontarla.

Un último método de la enseñanza por competencias son las pruebas PISA (por sus siglas en inglés): Programa Internacional de Evaluación de Estudiantes. Es una prueba elaborada por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), al que México se incorporó en el año 2000.

PISA evalúa el grado de las competencias y habilidades que manejan los estudiantes y los sistemas educativos que participan, y busca que estos resultados sean utilizados para la creación de políticas educativas que permitan a los escolares adquirirlas para enfrentar los retos de la vida real, en el contexto internacional.

El formato consiste en diferentes tipos de ejercicios, pero la composición básica es la siguiente:

- Un texto
- Una pregunta
- Un espacio de respuesta

Las preguntas pueden ser de *opción múltiple simple*: el estudiante selecciona una respuesta de entre muchas alternativas que se le presentan o un *complejo de selección múltiple*: el estudiante debe elegir más de una respuesta de entre varias alternativas que se le presentan.

También pueden ser abiertas o construidas. Se propone un texto y entonces se plantean preguntas abiertas de *respuesta corta*: el alumno redacta una respuesta breve o preguntas de *respuesta larga*, que incluye una argumentación. En ambos casos no se proponen alternativas.

### 3.3.3 Estrategias de evaluación

Una estrategia de evaluación es “un plan de acción para valorar el aprendizaje de los alumnos, reconocer sus avances e identificar las interferencias, con el fin de realizar una **intervención efectiva en su proceso de aprendizaje**” (SEP, 2012: 71). Con las estrategias, se aplican instrumentos de evaluación que son recursos que se emplean para recolectar y registrar esta información, no sólo de los estudiantes, sino también de la propia práctica docente (**Cuadro 7**)

Para valorar los saberes específicos según la estrategia seleccionada, se propone lo siguiente:

**CUADRO 7. TIPOS DE EVALUACIÓN**

| <b>Según el agente Evaluador</b> | <b>Características de la Evaluación</b>   | <b>Asignatura de Geografía</b>   |
|----------------------------------|---|--|
| Heteroevaluación                 | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Se lleva a cabo por el profesor.</li> <li>• Integra los factores de aprendizaje procedimentales, actitudinales y conceptuales.</li> <li>• Puede haber retroalimentación</li> </ul> | <p>Prácticamente cualquier producto, instrumento o estrategia puede ser evaluada:</p> <p>Exámenes, trabajos de investigación, exposiciones, definición de conceptos, proyectos, estudios de caso, reflexiones escritas u orales, participación en clase, dinámicas de respeto, tolerancia e inclusión.</p> |
| Co-evaluación                    | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Valoración del desempeño de un alumno por sus propios compañeros.</li> <li>• La evaluación debe ser objetiva, independiente del afecto.</li> </ul>                                 | <p>Es factible evaluar:</p> <p>Mapas, exposiciones grupales o individuales, debates, proyectos, estudios de caso, representaciones gráficas, juegos de simulación y actitud.</p>   |
| Auto-evaluación                  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Cada quien se evalúa a sí mismo</li> </ul>   | <p>Es viable utilizar todos los instrumentos y recursos mencionados.</p>   |

Fuente: elaborado con base en Curso Básico de Formación Continua Para Maestros en Servicio 2012. Transformación de la Práctica Docente

- Valoración del saber conocer (conocimientos factuales, nociones, proposiciones, conceptos y categorías): aplicación de pruebas de conocimiento tipo test (Falso o Verdadero, opción múltiple, etc.); definición de conceptos con las propias palabras, elaboración de mapas mentales y pruebas que examinen el uso de habilidades de pensamiento en la resolución de problemas tales como ensayos, artículos,

monografías, informes breves y resúmenes; todo ello para comprobar si la persona tiene los conocimientos mínimos requeridos; y en caso de elegir por ejemplo las estrategias 2 y 3 arriba mencionadas.

Como instrumento de evaluación, son útiles para valorar la comprensión, interpretación y explicación de argumentos. Las *pruebas escritas* constituyen una muestra representativa de los contenidos a evaluar.

Para elaborarlas lo primero es identificar los Aprendizajes Esperados a evaluar, el tipo y número de preguntas o reactivos proporcionales a la relevancia de los contenidos.

Los *ensayos* tienen como propósito exponer las ideas del alumno en torno a un tema.

Los *debates* permiten profundizar en un tema y comprender mejor sus causas y consecuencias, presentar posturas a favor o en contra, argumentar y elaborar conclusiones.

Para valorar estos últimos dos instrumentos es necesario elaborar una lista de cotejo o una rúbrica en función de los Aprendizajes Esperados y el logro del propósito comunicativo.

- Para valorar el saber ser (valores, actitudes y normas) el profesor puede aplicar cuestionarios de preguntas abiertas, pruebas cuantitativas estandarizadas y/o escalas de actitud; observar su comportamiento en actividades concretas y realizar anotaciones al respecto apoyado en listas de cotejo y escalas de valoración; que los alumnos hagan representaciones escénicas (sociodramas). Tal sería el caso si se eligen las estrategias 1 y 4.

En la **estrategia didáctica de "aprendizaje cooperativo en grupos pequeños"** además de evaluarse el desarrollo del trabajo desde el punto de vista procedimental, también se evalúan las competencias cooperativas básicas (saber ser); la evaluación final debe incluir la autoevaluación (**Cuadro 7**)

- Las estrategias 5 y 6 son ejemplo del saber hacer (procedimientos y técnicas). Para valorarlo se recomienda tener en cuenta :
  - a. La comprensión del tipo de actividades y problemas en los cuales se aplica el procedimiento.
  - b. Entendimiento de los pasos que implica el procedimiento de acuerdo con los parámetros del área.
  - c. La corrección de errores durante el desempeño.
  - d. Eficiencia y eficacia en el empleo del procedimiento.

De acuerdo con este modelo educativo, la evaluación debe realizarse **"a partir de una creación de indicadores –escala- que permitan medir los niveles de eficacia, eficiencia y pertinencia y dar cuenta de los avances aptitudinales y de crecimiento de cada una de las competencias diseñadas o delimitadas para la enseñanza"** (Romero, s/f: 15)

De esta manera, se sugiere aplicar los siguientes instrumentos de evaluación del desempeño que requieren que el alumno demuestre su aprendizaje de una determinada

situación e integran conocimientos, habilidades, actitudes y valores para el logro de los aprendizajes esperados y el desarrollo de competencias:

### **ESCALA DE ACTITUD**

De acuerdo con el cuadernillo titulado *Las estrategias y los instrumentos de Evaluación*, publicado por la Subsecretaría de Educación Pública en 2012, una *escala de actitud* “es una lista de enunciados o frases seleccionadas para medir una actitud personal – disposición positiva, negativa o neutral- **ante otras personas, objetos o situaciones**”, lo que permitirá identificar algunos aspectos que pueden interferir en el aprendizaje o en la integración del grupo.

Para ello, recomienda utilizar criterios de la escala tipo Likert<sup>1</sup>:

- Totalmente de acuerdo (TA)
- Parcialmente de acuerdo (PA)
- Ni de acuerdo ni en desacuerdo (NA/ND)
- Parcialmente en desacuerdo (PD)
- Totalmente en desacuerdo (TD)

### **RÚBRICA**

Consiste en una serie de indicadores que permiten situar el grado de desarrollo de los conocimientos, habilidades y actitudes o valores, en una escala determinada. Debe considerar una escala descriptiva numérica o alfabética, relacionada con el nivel de logro alcanzado.

Generalmente, se presenta en una tabla como la siguiente (**Cuadro 8**):

### **LISTA DE COTEJO**

Una lista de cotejo es una lista de frases que indican con precisión “las tareas, acciones, procesos y actitudes que se **desea evaluar**” (SEP, 2012: 58). Generalmente se organiza en una tabla y se ordena según la secuencia de organización (**Cuadro 9**):

---

<sup>1</sup> Esta escala se desarrolló en 1932. Suele utilizarse en la mayoría de las investigaciones cuando se **evalúan actitudes y opiniones. Es de nivel ordinal y se caracteriza por ubicar una serie de frases [...]** en una escala con grados de acuerdo/desacuerdo. Fuente: internet

**CUADRO 8. INDICADORES DE UNA RÚBRICA**

| RANGOS DE EVALUACIÓN | EXCELENTE | SATISFACTORIO | EN PROCESO | SUGERENCIAS PARA MEJORAR EL DESEMPEÑO |
|----------------------|-----------|---------------|------------|---------------------------------------|
|----------------------|-----------|---------------|------------|---------------------------------------|

Aspectos a evaluar

Fuente: Subsecretaría de Educación Pública, 2012

**CUADRO 9. EJEMPLO DE UNA LISTA DE COTEJO**

| APRENDIZAJES ESPERADOS | CONTENIDOS |
|------------------------|------------|
|------------------------|------------|

| CRITERIOS | INSUFICIENTE | SATISFACTORIO | DESTACADO |
|-----------|--------------|---------------|-----------|
|           |              |               |           |
|           |              |               |           |

Aquí se colocan las frases que indican las tareas, acciones, procesos y actitudes que se desean evaluar

| CRITERIOS | Sí | No |
|-----------|----|----|
|           |    |    |

Fuente: Subsecretaría de Educación Pública, 2012

## PORTAFOLIO

Es un concentrado de evidencias estructuradas que permiten obtener información del desempeño de los alumnos; es asimismo, "una historia documental construida a partir de las producciones relevantes de los alumnos a lo largo de una secuencia, un bloque o un ciclo escolar" (Op. Cit.: 2012:46)

Con un portafolio, además de promover la **autoevaluación y coevaluación**, "los alumnos pueden valorar el trabajo realizado, reflexionar sobre lo aprendido, identificar en qué requieren mejorar y revisarlo cuando sea necesario" (Ibid: 46)

Evaluar los aprendizajes esperados por medio del portafolio requiere que el profesor elabore criterios que permitan identificar el nivel de desempeño, por ejemplo:

- Destacado
- Satisfactorio



- Suficiente
- Insuficiente

Las fases para integrar un portafolio son las siguientes:

Primero, es necesario establecer el propósito del portafolio, para qué asignatura y periodo se utilizará y cuál es la tarea de los alumnos.

Después:

- 1) Se recolectan las evidencias
- 2) Se seleccionan de acuerdo con el logro de los Aprendizajes Esperados de los alumnos, de sus avances y de la aplicación de los conceptos, habilidades y actitudes
- 3) Se analizan: no sólo el producto final, sino el proceso que los alumnos siguieron para su realización.  
En esta valoración los alumnos también pueden participar, **al**“reflexionar sobre lo aprendido e identificar qué requieren mejorar” (SEP, 2012: 46).
- 4) Se integra el portafolio.

## **CUADERNOS**

Los cuadernos de los alumnos también permiten hacer un seguimiento, tanto del estudiante como del profesor. El primer paso, lo mismo que en las técnicas anteriores, es identificar el aprendizaje esperado que se pretende evaluar y los criterios para hacerlo.

Para evaluar un seminario se recomienda utilizar esta metodología. Es una información que el profesor debe ofrecer a los estudiantes al inicio de los mismos.

Para finalizar es importante señalar que también es necesario evaluar las tareas realizadas por el profesor, para lo cual se recomienda que anote sus observaciones en clase en cuanto a las reacciones de los alumnos (corto plazo); a largo plazo puede solicitar una revisión por parte de un colega, la supervisión de un superior, autoevaluarse, encuestar a los alumnos y elaborar un portafolio o carpeta.

Para ello, se requiere de actividades de enseñanza en las que los alumnos puedan reflexionar qué están aprendiendo, para qué, cómo, con qué, por qué, cuándo y en qué condiciones podrán aplicarlo. Por lo tanto, estas actividades deben tener un contacto directo con la realidad de los estudiantes y sus intereses en relación con el Espacio Geográfico, aspectos que se muestran como propuesta metodológica en el capítulo IV.

## CAPÍTULO IV

### **PROPUESTA METODOLÓGICA DESDE EL APRENDIZAJE POR COMPETENCIAS APLICADA AL NUEVO PROGRAMA DE GEOGRAFÍA 2011**

#### **4.1. Contenido del programa de Geografía de México y del Mundo**

A partir de lo antes expuesto, a continuación se hace una propuesta metodológica de **ACCIONES PARA EL DOCENTE**, que permiten el buen logro del proceso enseñanza aprendizaje por competencias en la materia de Geografía de México y del Mundo en el nivel secundaria de la Educación Básica, la cual está compuesta por bloques y de los que se desglosan las actividades sugeridas, específicamente del bloque 4.

Cada bloque se compone de seis Aprendizajes Esperados que definen los contenidos; a su vez, con cada aprendizaje logrado, se favorece una competencia.

#### **Bloque 1. El espacio geográfico**

**Eje temático:** el espacio geográfico y mapas

**Competencia que se favorece:** manejo de información geográfica

Los contenidos del primer aprendizaje esperado son: características del espacio geográfico; componentes naturales, sociales, culturales, económicos y políticos del espacio geográfico y diversidad del espacio geográfico.

Aprendizaje esperado: [el alumno] **reconoce** la diversidad de componentes naturales, sociales, culturales, económicos y políticos que conforman el espacio geográfico.

Como estrategia de enseñanza, que ha resultado muy exitosa, se sugiere la elaboración de un álbum con fotografías tomadas por los alumnos –ellos tienen que aparecer en éstas- en donde se reconozcan cada uno de los componentes de su localidad (del lugar donde viven).

Es una clase práctica de campo y, como tal, los conocimientos se aplican a situaciones concretas, en este caso, a identificar los componentes del Espacio Geográfico. Las competencias que se fomentan con esta actividad son las de *manejo de información geográfica*, ya que analizan e interpretan información (la de su localidad) y la de *participación en el espacio donde se vive*, pues los alumnos conocen el lugar en el que viven.

Segundo aprendizaje esperado: [El alumno] **distingue** las categorías de análisis espacial: lugar, medio, paisaje, región y territorio.

Que los alumnos lleguen a *distinguir* las categorías de análisis espacial no es fácil. La dificultad radica, principalmente, en la pobreza de lenguaje de los alumnos –leen muy poco- y en que son conceptos abstractos, es decir, difíciles de determinar. Además, es claro que ni el ámbito universitario, los geógrafos se han puesto de acuerdo sobre lo que

es un paisaje –excepto que es una construcción social, en constante transformación- y cómo distinguirlo del medio, esto es, dónde empieza uno y termina el otro.

Así, la táctica de enseñanza a seguir es la siguiente: Primero, es necesario que conozcan el significado de **categorías** y **análisis** por lo que las buscarán en el diccionario (de forma individual); segundo, la elaboración de una canción musicalizada (por equipos) con la definición de cada una de estas categorías con imágenes que ilustren los conceptos. De esta manera, el profesor promueve un ambiente de aprendizaje en donde se estimule la imaginación y la creatividad e incorpora el uso de tecnologías de información (Internet). Asimismo, evalúa la teoría mediante la práctica y promueve el aprendizaje cooperativo en grupos pequeños. La actividad tuvo éxito, tanto porque se logró el aprendizaje, como porque los alumnos la disfrutaron.

Contenidos: categorías de análisis espacial arriba citadas; relación de los componentes [del espacio geográfico] en el lugar, medio, paisaje, región y territorio; diferencias en los diversos lugares, medios, paisajes, regiones y territorios en el mundo.

En el tercer aprendizaje esperado se pretende que los alumnos **reconozcan** la utilidad de las escalas numérica y gráfica para la representación del territorio en mapas. Los contenidos son los siguientes: diferencias en la representación cartográfica en las escalas local, nacional y mundial; escala numérica y gráfica en los mapas; cálculo de escalas y distancias en mapas y utilidad de las escalas numérica y gráfica en la representación cartográfica.

Los temas para el cuarto aprendizaje esperado, son los que se mencionan a continuación: círculos y puntos de la Tierra: paralelos, meridianos y polos; importancia de las coordenadas geográficas: latitud, longitud y altitud; importancia y utilidad de los husos horarios y localización de lugares y zonas horarias en mapas. El aprendizaje esperado: [el alumno] **localiza** lugares y zonas horarias en mapas, a partir de las coordenadas geográficas y los husos horarios.

Los siguientes temas del bloque 1 versan sobre las proyecciones cartográficas: principales proyecciones cartográficas: cilíndricas, cónicas y acimutales; utilidad de las proyecciones de Mercator, Peters y Robinson e implicaciones de la representación del mundo en mapas de Mercator, Peters y Robinson. El aprendizaje esperado: [el educando] **compara** diferentes representaciones de la superficie terrestre a través de proyecciones cartográficas.

En el programa que se elaboró en 2006, una de las habilidades que se pretendía desarrollar los alumnos era la de [...] **“utilizar mapas para localizar y caracterizar los elementos geográficos en que vive”** (Secretaría de Educación Pública, 2006:5). Para lograrla, uno de los temas que se abordaba era el de *utilidad y tipos de mapas*. Actualmente, en el programa de 2011, se le da prioridad al tipo de proyecciones y no a la lectura y análisis de mapas, que, para la edad de los alumnos, su capacidad de abstracción y sus intereses, considero sería de mucha mayor utilidad. Incluso, conforme se avanza en el curso, la lectura de mapas y su análisis es algo recurrente.

De las proyecciones, lo más rescatable, son las implicaciones políticas que tienen, y en las que pocas veces se reflexiona.

El último aprendizaje esperado de este bloque es: [el escolar] **reconoce** la utilidad de las Imágenes de Satélite, el Sistema de Posicionamiento Global y los Sistemas de Información Geográfica. Los contenidos son los siguientes: Imágenes de Satélite, Sistema de Posicionamiento Global y Sistemas de Información Geográfica, elementos del espacio geográfico en imágenes de satélite, Sistema de Posicionamiento Global y Sistemas de Información Geográfica: ciudades, tierras agrícolas, zonas forestales y vías de comunicación, entre otras. Por último, utilidad de la información geográfica de imágenes de satélite, Sistema de Posicionamiento Global y Sistemas de Información Geográfica para el conocimiento geográfico.

## **Bloque 2. Diversidad natural de la Tierra**

**Eje temático:** componentes naturales

**Competencia que se favorece:** valoración de la diversidad natural

Los contenidos del primer aprendizaje esperado de esta segunda unidad son los siguientes: dinámica de las capas internas de la tierra; localización de las placas tectónicas de la tierra en mapas; distribución de regiones sísmicas y volcánicas de la Tierra y sismicidad y vulcanismo. Al concluir esta secuencia, el alumno debe **relacionar** la distribución de regiones sísmicas y volcánicas en el mundo y en México con las placas tectónicas de la Tierra.

El siguiente Aprendizaje Esperado busca que el alumno **reconozca** la conformación y distribución del relieve continental y oceánico en el mundo y en México a partir de la dinámica interna y externa de la Tierra.

Los contenidos de este Aprendizaje Esperado son los siguientes: conformación del relieve continental y oceánico de la Tierra (dinámica interna), distribución del relieve continental y oceánico; la erosión como proceso que modifica el relieve por acción del viento, agua y hielo (dinámica externa) y distribución del relieve en México.

Que distingan las principales formas de relieve continental—montañas, mesetas, llanuras y depresiones— y su conformación no ha representado ninguna dificultad; incluso, las formas del relieve oceánico son fáciles de identificar. Para adquirir este aprendizaje, lo propuesto como método de enseñanza es la elaboración de maquetas: una para relieve continental y otra para el oceánico. El proceso de construcción de la maqueta debe ser monitoreado por el profesor, y no sólo el producto, ya que se trata de una actividad en donde el aprendizaje es *cooperativo en grupos*.

Como instrumentos de evaluación el profesor puede elaborar una lista de cotejo para verificar qué hacen y cómo trabajan los integrantes del equipo, y una rúbrica en función del aprendizaje esperado: que evalúe el conocimiento (conceptos) que los alumnos tienen sobre las características de cada una de las formas de relieve, sea continental u oceánico, sino también sobre su origen.

Para el tercer aprendizaje: [el alumno] **distingue** la importancia de la **distribución y dinámica de las aguas oceánicas y continentales** en el mundo y en México, los contenidos son: distribución de aguas oceánicas, importancia de la dinámica de aguas oceánicas: corrientes marinas, mareas y olas e importancia de la distribución de aguas continentales en el mundo y en México.

En el siguiente aprendizaje: [el educando] **distingue** la importancia de la **captación del agua en cuencas hídricas**, así como la **disponibilidad del agua en el mundo** y en México, propone los siguientes contenidos: captación del agua en cuencas hídricas, localización de las principales cuencas hídricas en el mundo y en México e importancia de la captación y disponibilidad del agua en el mundo y en México.

Nuevamente, identificar físicamente las cuencas en un mapa, no es sencillo. Conceptualmente, los alumnos pueden entender lo que es una cuenca y sus funciones (hidrológica, socioeconómica y ecológica). Sin embargo, aplicar estos conceptos en la búsqueda de información (habilidades) sobre las cuencas –de México o del mundo- y la importancia fundamental que tienen para el ser humano (agricultura, ganadería, abastecimiento de agua para consumo y para la industria), no es fácil. Lo más complicado radica en la dificultad de los educandos para consultar páginas oficiales –como la de Comisión Nacional del Agua (CONAGUA)- y seleccionar información (análisis y síntesis). Ello finalmente dificulta llegar a un cambio de actitud respecto del cuidado del agua.

Como estrategia de enseñanza para alcanzar el aprendizaje de la secuencia, el profesor debe supervisar cómo se está llevando a cabo este proceso, es decir, hacer un seguimiento de los datos que los alumnos están recabando, y evitar desviaciones con información poco relevante en relación con el tema. Propiciará en los educandos el gusto por el conocimiento, la autonomía e incorporará las tecnologías de la información. La presentación de la investigación puede ser en *seminarios* que propician, como ya se explicó, el desarrollo de competencias tales como selección y búsqueda de información, el razonamiento, la argumentación, etc.

Los temas para el siguiente aprendizaje son los que a continuación se numeran: elementos (temperatura y precipitación) y factores (altitud y latitud) del clima; tipos de climas en la Tierra según la clasificación de Köppen: tropicales, secos, templados, fríos y polares y diversidad climática del mundo y de México. El aprendizaje esperado es: [el estudiante] **relaciona** elementos y factores de los diferentes tipos de climas en el mundo y en México.

El último aprendizaje de este bloque es el siguiente: [el alumno] **aprecia** la importancia de las condiciones geográficas que favorecen la biodiversidad en el mundo y en México. Los temas son: características distintivas de las regiones naturales en el mundo y en México; condiciones geográficas que favorecen la biodiversidad de la Tierra;

localización en mapas de los países megadiversos e importancia de la biodiversidad en el mundo y en México. Este aprendizaje tiende principalmente al desarrollo de actitudes.

### **Bloque 3. Dinámica de la población**

**Eje temático:** componentes sociales y culturales

**Competencia que favorece:** Aprecio de la diversidad social y cultural

El primer aprendizaje esperado es el siguiente: [el escolar] **explica** implicaciones sociales y económicas del crecimiento, composición y distribución de la población en el mundo y en México. Los temas son: crecimiento y composición de la población mundial; distribución de la población en el mundo; población absoluta y densidad de población; concentración y dispersión de la población en el mundo y en México; implicaciones sociales y económicas del crecimiento, composición y distribución de la población en el mundo y en México.

Antes de que los alumnos puedan comprender y después explicar las implicaciones sociales y económicas de las características de la población (actitudinal), es necesario definir conceptos que son claves para abordar el tema: esperanza de vida, natalidad, mortalidad, morbilidad, fecundidad, población absoluta y población relativa, ya que todos ellos se refieren al *movimiento* de la población (título de este bloque), y las tendencias del crecimiento y la composición de la población se conocen a partir del análisis de estos indicadores demográficos así que, aunque no están considerados en el programa, son un buen punto de partida. El educador como estrategia puede invitar a los alumnos a jugar “**tripas de gato**” **uniendo conceptos con sus respectivas definiciones. La actividad** promueve la activación de los aprendizajes previos de los estudiantes y favorece la adquisición de la información a largo plazo, pues resulta muy divertida para ellos

Los contenidos del siguiente aprendizaje esperado son los que a continuación se mencionan: características sociales, culturales y económicas del medio rural y urbano en el mundo y en México; proceso de urbanización en el mundo y en México; interacciones sociales, culturales y económicas entre la población rural y urbana en el mundo y en México. El aprendizaje esperado: [el alumno] **reconoce** interacciones sociales, culturales y económicas entre el campo y las ciudades en el mundo y en México.

Aún cuando el programa aborda las características de uno y otro medio, lo cierto es que en la actualidad definirlos y establecer sus límites es una querrela que se da en el ámbito universitario y aún no se llega a un acuerdo, puesto que las ciudades se encuentran en constante crecimiento –hasta convertirse en megalópolis- ejerciendo presión sobre los espacios que antaño eran rurales y que, paulatinamente, se transforman: las características de la población (que cambian como consecuencia de la migración, sea ésta temporal o definitiva) y las actividades económicas propias de este medio

Es importante hacer hincapié en esta dificultad debido a que se trata de un proceso imparables, y debiera formar parte del contenido de los libros de texto, aún cuando se trate de alumnos de secundaria. "Cambio" es un concepto geográfico que, precisamente, hace referencia a la transformación del espacio

**Analiza** *problemas sociales de la población en el mundo y en México* es el aprendizaje esperado. Los contenidos son: pobreza y marginación de la población en el mundo y en México; desnutrición y hambre de la población en el mundo y en México y discriminación e injusticia social en el mundo y el México.

Los siguientes temas del bloque son: tendencias de la migración en el mundo; principales flujos migratorios en el mundo y causas y consecuencias sociales, culturales, económicas y políticas de la migración en el mundo y en México. El aprendizaje esperado: **analiza** causas y consecuencias sociales, culturales, económicas y políticas de la migración en el mundo y en México.

El aprendizaje esperado siguiente es: [el estudiante] **aprecia** la diversidad cultural en el mundo y en México, así como la importancia de la convivencia intercultural. Los contenidos son: diversidad cultural de la población mundial: culturas tradicionales, contemporáneas y emergentes; multiculturalidad como condición actual del mundo y de México e importancia de la convivencia intercultural. Este aprendizaje, como puede reconocerse, hace énfasis en la actitud como objetivo principal.

El último aprendizaje de esta secuencia se refiere a que el alumno **distingue** factores que inciden en los cambios de las manifestaciones culturales de la población en el mundo y en México. Son tres los contenidos de este apartado: tendencias de homogeneización cultural a partir de la influencia de la publicidad en los medios de comunicación; cambios en las manifestaciones culturales de la población en el mundo y en México e importancia de las culturas locales ante procesos de homogeneización cultural

Una forma de enseñar este tema es solicitar a los alumnos que armen un collage integrados en equipos, en papel bond, con imágenes de revistas de marcas conocidas y los modelos que las anuncian. El objetivo es que reconozcan cómo han influido los medios de comunicación en sus gustos cotidianos, como por ejemplo la música, la ropa, su lenguaje, etc., y en consecuencia, en sus expresiones culturales. Es muy interesante observar cómo los escolares toman conciencia de la forma en que las grandes empresas transnacionales han logrado uniformar a la población en aras de obtener una mayor ganancia.

El ambiente de aprendizaje que favorece esta actividad es el de pensamiento crítico ante la homogeneización cultural. Asimismo, a través de la presentación, a manera de seminario, del producto terminado, el profesor plantea cuestionamientos fundamentales para estimular al grupo a esta reflexión y promueve el debate.

La evaluación será en torno al saber conocer, para lo que se sugiere que se elabore una rúbrica acorde con el aprendizaje esperado y apoyada en ésta, promueva la co-evaluación y autoevaluación de cada equipo de trabajo.

#### **Bloque 4. Espacios económicos y desigualdad socioeconómica**

**Eje temático:** Componentes económicos

**Competencia que se favorece:** reflexión de las diferencias socioeconómicas

El primer aprendizaje de esta secuencia es: [el educando] **distingue** diferencias en el manejo de los recursos naturales en espacios agrícolas, ganaderos, forestales y pesqueros en el mundo y en México. El primer contenido es el de distribución de espacios agrícolas, ganaderos, forestales y pesqueros en el mundo. El segundo: la relación de recursos naturales con los espacios agrícolas, ganaderos, forestales y pesqueros y el último: formas de manejo de los recursos naturales en espacios agrícolas, ganaderos, forestales y pesqueros en el mundo y en México.

Según se observa, este aprendizaje no sólo se queda a un nivel descriptivo, sino que lleva a los alumnos a hacer una reflexión sobre las diferentes formas en que los países manejan sus recursos.

Los siguientes contenidos son: distribución de los principales yacimientos de recursos minerales y energéticos en el mundo; extracción y transformación de recursos minerales y energéticos en el mundo y en México; Importancia de los recursos minerales y energéticos para la economía de México y de otros países del mundo. El aprendizaje esperado es, precisamente, que el alumno **explique** la importancia de los recursos minerales y energéticos en el mundo y en México.

El tercer aprendizaje esperado consiste en que el alumno **reconoce** tipos de industrias y la importancia de los espacios industriales en la economía mundial y en México. Los temas son: tipos de industrias en el mundo; distribución de los principales espacios industriales en el mundo y en México; importancia de la industria en la economía de México y otros países del mundo.

Los siguientes temas son: el comercio y las redes de transporte en el mundo y en México; regiones comerciales, ciudades mundiales y servicios financieros en el mundo; organismos económicos internacionales y empresas transnacionales en el mundo y en México. El aprendizaje esperado: **[el estudiante] distingue la importancia del comercio y las redes de transporte en el contexto de la globalización económica en el mundo y en México.**

El cuarto aprendizaje esperado también se refiere a una actividad económica terciaria: [el escolar] **reconoce** tipos de turismo y su importancia económica en el mundo y en México. Los contenidos son: tipos de turismo; distribución de los principales centros



turísticos en el mundo y en México e importancia económica del turismo en el mundo y en México.

Para cerrar este bloque el aprendizaje que se propone es el siguiente [el discípulo] **compara** diferencias socioeconómicas en el mundo y en México. Los temas son: Índice de Desarrollo Humano (IDH) y su expresión en el mundo y en México; categorización de los países en Centrales y Periféricos según su actividad económica; diferencias entre el mapa de Índice de Desarrollo Humano y el de los países de centro y periferia; desigualdad socioeconómica en el mundo y en México.

Como puede apreciarse, los aprendizajes esperados y los contenidos hacen un recorrido de las actividades económicas primarias, las secundarias (incluyendo la minería) y las terciarias (comercio, transporte y turismo) y su impacto en las diferencias socioeconómicas entre países.

Sobre las estrategias de enseñanza que favorecen el los aprendizajes esperados y las competencias que se espera logren los alumnos, se hablará más adelante en este mismo capítulo.

### **Bloque 5. Nuestro Mundo**

**Eje temático:** Calidad de vida, ambiente y prevención de desastres

**Competencia que se favorece:** Participación en el espacio donde se vive.

Los contenidos para el primer aprendizaje de este bloque son: situaciones que inciden en la calidad de vida en el mundo y en México; diferencias en la calidad de vida entre diversas sociedades en el mundo; relaciones entre la calidad de vida y la sustentabilidad ambiental. El aprendizaje esperado es: [el alumno] **explica** las relaciones de la calidad de vida y la sustentabilidad del ambiente en el mundo y en México.

No basta con que el alumno explique la relación entre la calidad de vida y la sustentabilidad. Es necesario que asuma una postura crítica, así que a manera de introducción, el profesor puede plantear a los alumnos las siguientes preguntas detonantes: ¿Qué situaciones –pobreza, marginación, desnutrición y discriminación- pueden incidir en la calidad de vida de las personas? ¿Sin calidad de vida –trabajo, salud, ingreso, educación y afecto- puede haber sustentabilidad? ¿Sin sustentabilidad hay calidad de vida? Al concluir esta secuencia, los estudiantes estarán en la posibilidad de responderlas. El ambiente de aprendizaje que el profesor crea es el de pensamiento crítico.

El aprendizaje número dos se refiere a que [el estudiante] **reconoce** la participación de México y de países representativos en el cuidado del ambiente y el desarrollo sustentable. En concordancia, los contenidos son los siguientes: reuniones internacionales para impulsar el desarrollo sustentable y países participantes; principales acuerdos

internacionales para el cuidado del ambiente en el mundo y leyes y acciones para el cuidado del ambiente y el desarrollo sustentable en México.

Son tres los contenidos del siguiente aprendizaje: Áreas Naturales Protegidas (ANP) en el mundo y en México; servicios ambientales y tecnologías limpias para el cuidado del ambiente en el mundo y en México; importancia de las ANP, servicios ambientales y tecnologías limpias en México. El aprendizaje esperado: **aprecia** la importancia de las ANP, servicios ambientales y tecnologías limpias en el mundo y en México.

El aprendizaje esperado es [que el educando] **relaciona** los principales riesgos y la vulnerabilidad de la población en el mundo y en México. Los temas son: riesgos geológicos, hidrometeorológicos, químicos y sanitarios, entre otros en el mundo y en México; relación de la degradación del ambiente y los desastres recientes en el mundo y en México; vulnerabilidad de la población en el mundo y en México.

Lo mismo que en el aprendizaje número uno de esta secuencia, se recomienda al profesor iniciar con una serie de preguntas detonantes que inviten al alumno a la reflexión y que fomentarán el pensamiento crítico en los alumnos: ¿A mayor degradación del ambiente mayor vulnerabilidad? ¿Qué tiene que ver la vulnerabilidad con la pobreza? ¿Y la pobreza con la degradación del ambiente?

Los tres contenidos del siguiente aprendizaje son: participación de gobiernos e instituciones internacionales y nacionales en la prevención de desastres; importancia de las políticas gubernamentales en la prevención de desastres; importancia de la difusión de las acciones que se realizan en el medio local para la prevención de desastres. [El estudiante] **reconoce** la importancia de la participación de los gobiernos y la sociedad para prevención de desastres en el mundo y en México, es el aprendizaje que se espera logren los alumnos al terminar la secuencia.

El último aprendizaje es: [el escolar] **reconoce** acciones básicas para la prevención de desastres en el medio local. Los contenidos son: acciones básicas para la prevención de desastres en relación con los tipos de riesgo que afectan en el medio local; planes de prevención de desastres en la escuela, la casa y el medio local e importancia de la prevención de desastres ante los riesgos presentes en el mundo y en México.

Dado que la competencia que se espera adquieran los estudiantes al concluir este bloque es que *participen en el lugar donde viven* y, acorde con los aprendizajes arriba numerados, lo ideal es que en el desarrollo de esta unidad los escolares lleven a la práctica a nivel local –escuela o casa - algunas acciones para participar en el cuidado del ambiente y prevenir desastres. Por ejemplo: formar equipos, y orientados por el profesor, visitar las oficinas de protección civil de su localidad, elaborar un plan de prevención de riesgo: uno para su escuela, otro para su casa y otro más para la localidad donde viven. Se sugiere, con la información e ilustraciones elaboradas, armar un periódico mural.

Estas actividades propuestas por el profesor, animan en el estudiante el gusto por el conocimiento, la autonomía, el aprendizaje cooperativo en grupos, en el que el alumno juega un papel activo y responsable, que lo llevará a una mayor comprensión del objetivo (aprendizaje esperado) de la tarea. La forma de presentación es el seminario.

Como forma de evaluación, el profesor puede elaborar una lista de cotejo, para darle un seguimiento al proceso de investigación y de elaboración del plan, y una rúbrica del aprendizaje esperado.

#### **4.2 Propuesta metodológica de la enseñanza del nuevo programa de Geografía de México y el mundo (bloque 4 "Espacios económicos y desigualdad socioeconómica") desde la perspectiva por competencias**

El bloque IV del plan de estudios de Geografía de México y del Mundo se titula "Espacios económicos y desigualdad socioeconómica", su eje temático son los componentes económicos –recursos naturales, espacios económicos, infraestructura, servicios y desigualdad socioeconómica- y favorece la *reflexión de las diferencias socioeconómicas* como competencia.

En consecuencia, se presenta la siguiente propuesta de trabajo para el profesor desde el enfoque de las competencias:

##### **AE 1. Distingue las diferencias en el manejo de los recursos naturales en espacios agrícolas, ganaderos, forestales y pesqueros en el mundo.**

Dado que este aprendizaje tiene por objetivo que el alumno *distinga* las formas en que se manejan los recursos naturales en espacios dedicados a las actividades económicas primarias, es importante que el profesor tome en cuenta que éstas se relacionan directamente con las características físicas del lugar donde se encuentran, principalmente las primarias, que están determinadas por los componentes naturales de cada espacio, pero también con la tecnología, los avances científicos y la economía propia de cada país o de cada región.

**Estrategia de enseñanza:** se recomienda al maestro comenzar este bloque explicando a los alumnos la clasificación de los países en centrales, periféricos y semiperiféricos (Aprendizaje Esperado Seis), la cual depende de su desarrollo industrial y son causa y a la vez consecuencia de la desigualdad socioeconómica. Éste determinará, en gran medida, el manejo de sus recursos naturales y los avances tecnológicos en las actividades económicas primarias que practican. Posteriormente, debe indicar a sus alumnos que calquen el mapa (en una hoja de acetato o de papel albanene) que muestre la localización de estos países.

El desarrollo de la habilidad que el maestro favorece en los alumnos es la de reflexión y elaboración de conclusiones.

La siguiente *planeación didáctica* (**Cuadro 10**), cuya elaboración corresponde al maestro, guiará los procesos de enseñanza (actividad docente) y de aprendizaje (actividad del alumno) para el desarrollo exitoso del tema:

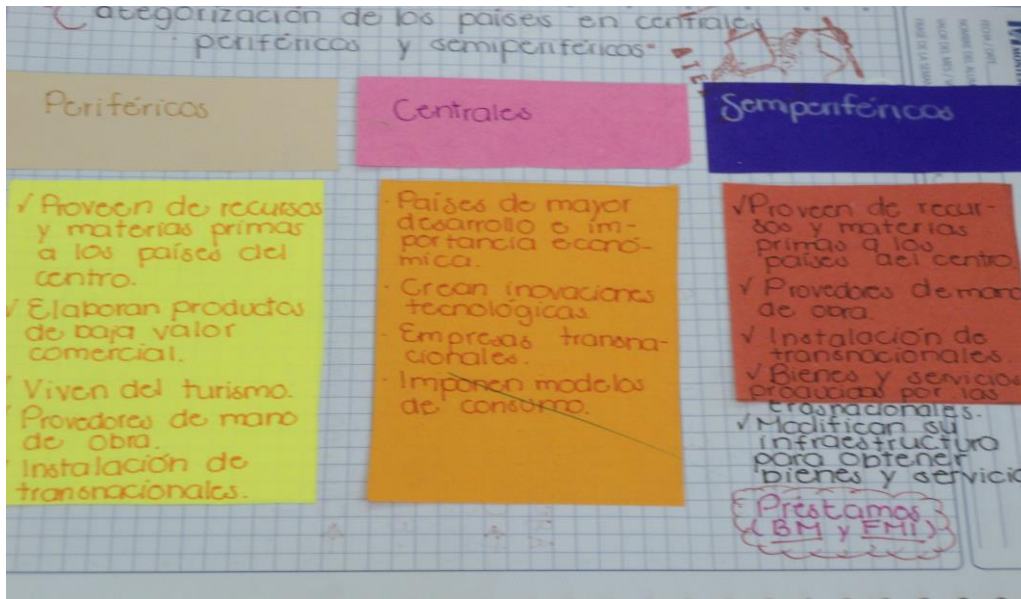
**CONTENIDO: CATEGORIZACIÓN DE LOS PAÍSES EN CENTRALES Y PERIFÉRICOS SEGÚN SU ACTIVIDAD ECONÓMICA**

**CUADRO 11: PLANEACIÓN DIDÁCTICA CLASIFICACIÓN DE LOS PAÍSES EN CENTRALES Y PERIFÉRICOS**

| VERBO DE DESEMPEÑO | CONTENIDO CONCEPTUAL  | FINALIDAD CONTEXTUAL  | CONDICIÓN DE REFERENCIA   |
|--------------------|---|---|---|
| Elabora            | Un mapa mental de la clasificación de los países en centrales, semiperiféricos y periféricos ( <b>ilustración 1</b> ) | Para que el alumno comprenda las características de cada uno de estos bloques de países, los compare y observe la manifestación espacial de la desigualdad económica, desarrollo industrial y dependencia política y económica entre los países | Según la clasificación de los países en base a su desarrollo industrial y preponderancia industrial, económica y política |
| Calca              | El mapa "Países centrales, semiperiféricos y periféricos" (por ejemplo CEPAL 2010) ( <b>Ilustración 2</b> )           |   |   |
| Sobrepone          | El mapa calcado de "Países centrales, semiperiféricos y periféricos" en el de "Regiones industriales en el mundo"     |   |   |

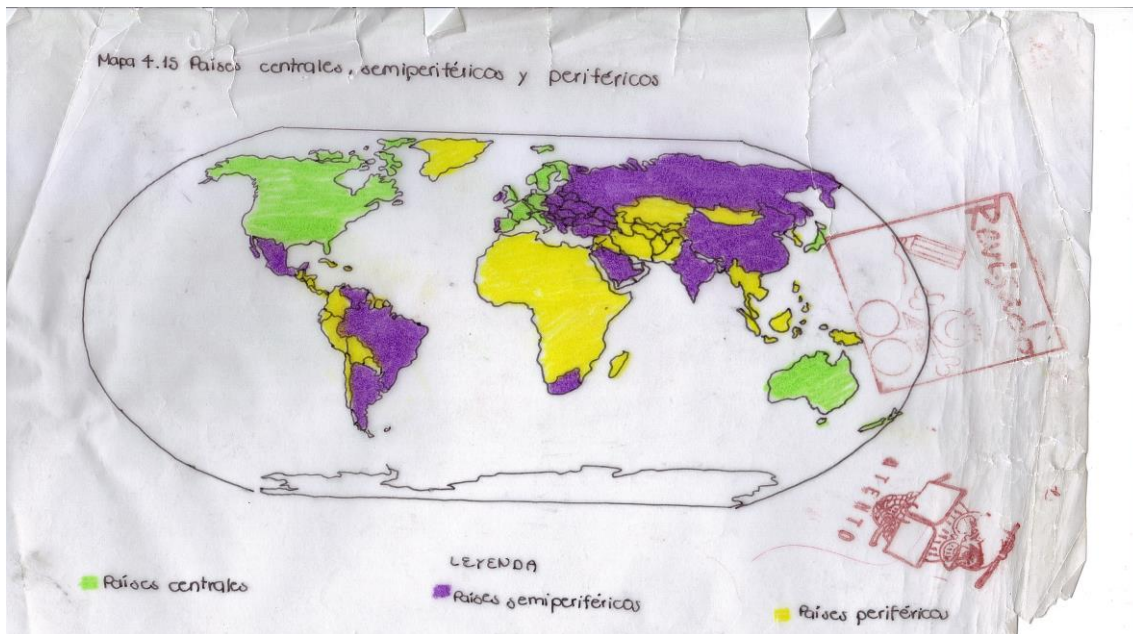
Fuente: elaboración propia con base en Lima Muñiz, L. [et. al.], 2012

**ILUSTRACIÓN 1. MAPA MENTAL PAÍSES CENTRALES, PERIFÉRICOS Y SEMIPERIFÉRICOS.**



Fuente: Cayuela G. M. y Zaragoza Zúñiga, N., 2012

**ILUSTRACIÓN 2. PAÍSES CENTRALES, SEMIPERIFÉRICOS Y PERIFÉRICOS**



Fuente: Cayuela G. M. y Zaragoza Zúñiga, N., 2012. Mapa elaborado por el alumno

**Pilar de la Educación:** saber conocer, a partir de la *elaboración* de un mapa mental y de la *aplicación de la información* que éste proporciona, a temas subsecuentes<sup>1</sup>; saber hacer (destrezas psicomotrices) en la elaboración de un mapa.

**CONTENIDO: DISTRIBUCIÓN DE ESPACIOS AGRÍCOLAS, GANADEROS, FORESTALES Y PESQUEROS EN EL MUNDO**

Dado que este contenido tiene como propósito conocer la distribución de las actividades económicas primarias en el mundo –sin explicar las condicionantes del medio físico ni del desarrollo industrial de los países- se recomienda que el maestro dé comienzo con la siguiente actividad:

**Estrategia de enseñanza:**

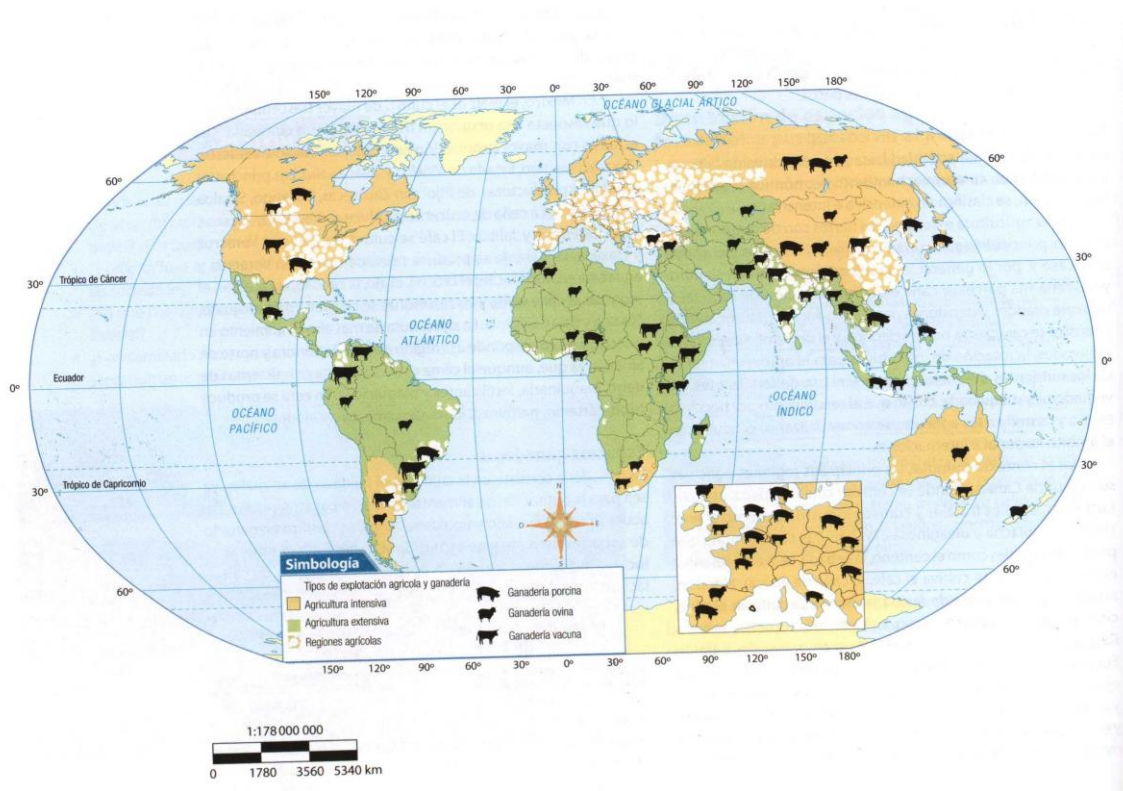
**CUADRO 12. PLANEACIÓN DIDÁCTICA AGRICULTURA INTENSIVA Y EXTENSIVA**

| VERBO DE DESEMPEÑO | CONTENIDO CONCEPTUAL   | FINALIDAD CONTEXTUAL  | CONDICIÓN DE REFERENCIA  |
|--------------------|--|---|--|
| Consulta           | Un mapa mundial de regiones agrícolas y ganaderas en el mundo (por ejemplo FAO 2010) | Para distinguir los espacios agrícolas tanto intensivos como extensivos.  | Con base en las características de cada uno de los tipos de agricultura.                               |
| Consulta           | ( <b>Ilustración 3</b> )<br>Este mismo mapa  | Para distinguir:<br>1. Las principales regiones ganaderas del mundo.<br>2. Los países con ganado de especies mayores y países con ganado de especies menores. | Según la clasificación del tipo de ganado y las características de la ganadería intensiva y extensiva. |

Fuente: elaboración propia con base en Lima Muñiz, L. [et. al.], 2012

<sup>1</sup> Sobreponer mapas permite analizar e identificar diversos componentes, a manera de SIG'S. Conviene recordar a los alumnos este tema del bloque 1, que les permitirá reafirmar el aprendizaje esperado de este mismo bloque.

**ILUSTRACIÓN 3. REGIONES AGRÍCOLAS Y GANADERAS DEL MUNDO**



Fuente: Lima Muñiz, L. [et. al.], 2012

Cuando los alumnos adviertan que no toda la agricultura ni toda la ganadería que se practica en el mundo son iguales, debe explicarles las características de cada tipo. Puede empezar por los componentes naturales, que son factores para que estas actividades económicas se lleven a cabo realizando la siguiente comparación:

**CUADRO 13. PLANEACIÓN DIDÁCTICA RELACIÓN ENTRE LA AGRICULTURA EXTENSIVA, EL CLIMA, LA HIDROGRAFÍA Y EL RELIEVE**

| VERBO DE DESEMPEÑO | CONTENIDO CONCEPTUAL   | FINALIDAD CONTEXTUAL  | CONDICIÓN DE REFERENCIA   |
|--------------------|--|---|---|
| Compara            | El mapa de regiones agrícolas extensivas, utilizado en el contenido anterior de este mismo bloque, con los siguientes mapas:<br>1. De climas<br>2. De hidrografía (principales | Para determinar los climas y regímenes de lluvia que les corresponden a aquellas regiones que practican la agricultura extensiva.<br>Para verificar que en las regiones agrícolas más | En función de las características de este tipo de agricultura y de la relación del clima, recursos hídricos y relieve (Componentes Naturales) con los espacios agrícolas y ganaderos. |

|           |    |   |  |   |
|-----------|----|---|--|---|
|           |    | aguas continentales del mundo)  | importantes mundo abundantes ríos y/o lagos que favorecen esta actividad.  | del hay   |
|           | 3. | De relieve continental  | Para corroborar que las regiones agrícolas ocupan preferentemente llanuras, planicies o valles intermontanos que faciliten esta actividad.<br>Aplicar esta última comparación a las regiones ganaderas |   |
| Sobrepone |    | <b>El mapa de "Países centrales, semiperiféricos y periféricos" en el de "regiones agrícolas y ganaderas del mundo" y elabora una tabla</b> | Para relacionar el grado de desarrollo industrial y económico de algunos países con el tipo de agricultura y ganadería que practican   | De acuerdo con el aprendizaje que se espera que logren los alumnos con este tema. |

Fuente: elaboración propia con base en Lima Muñiz, L. [et. al.], 2012

Se recomienda que el estudiante complete la siguiente tabla a partir de la comparación anterior:

**CUADRO 14: COMPARATIVO ENTRE CENTRALIDAD Y PERIFERIA Y TIPO DE AGRICULTURA Y GANADERÍA PRACTICADOS**

| PAÍS | CLASIFICACIÓN | AGRICULTURA DE TIPO: | GANADERÍA DE TIPO: |
|------|---------------|----------------------|--------------------|
|      |               |                      |                    |

Fuente: elaboración propia con base en Lima Muñiz, L. [et. al.], 2012

No es indispensable que numeren todos los países. Pueden seleccionar aquéllos que sean representativos de cada continente. De América, además de E.U.A., es importante que analicen el caso de México.

**Pilar de la educación:** saber conocer, (conocimientos y habilidades de *análisis*)

Para cerrar esta secuencia, el maestro debe promover la elaboración de conclusiones de la relación que observen entre la ganadería y la agricultura y el clima (regímenes de



lluvia) y el relieve; y la relación entre la clasificación del país (central, periférico y semiperiférico) y el tipo de agricultura y ganadería que practican.

Evaluación: en esta secuencia el profesor realizará una evaluación del saber conocer (comparación selectiva), por lo que se considerarán como productos para ser valorados: 1) la definición de conceptos con las propias palabras. Para ello, en el examen bimestral se proponen **los siguientes reactivos para evaluar el "saber conocer"**: Menciona 2 características de la agricultura intensiva y 2 de la extensiva; Indica 2 características de la ganadería intensiva y 2 de la extensiva; y 2) ensayo y debate: un análisis crítico a partir de la discusión grupal de la relación que existe entre la clasificación de los países y el tipo de agricultura y ganadería practicadas.

Para el estudio de la distribución de espacios forestales, la **estrategia de enseñanza** que se recomienda es la siguiente:

**CUADRO 15: PLANEACIÓN DIDÁCTICA ESPACIOS FORESTALES EN EL MUNDO Y SU RELACIÓN CON LOS RECURSOS MADERABLES Y NO MADERABLES**

| VERBO DE DESEMPEÑO      | CONTENIDO CONCEPTUAL                    | FINALIDAD CONTEXTUAL   | CONDICIÓN DE REFERENCIA  |
|-------------------------|---|--|--|
| (El alumno)<br>Consulta | Un mapa de regiones naturales del mundo | Para diferenciar los principales espacios forestales del mundo:<br>1. Bosques y selvas de los cuales se obtienen principalmente recursos maderables.<br>2. Matorrales, de los que se extraen recursos no maderables. | De acuerdo con la definición de explotación forestal: <b>"aprovechamiento de recursos maderables y no maderables existentes en bosques, selvas y matorrales"</b> . |

Fuente: elaboración propia con base en Lima Muñoz, L. [et. al.], 2012

**Pilar de la educación:** saber conocer (conocimientos y habilidades de análisis)

Además de las condicionantes del relieve y el clima, es necesario que los alumnos comprendan que las diferencias en el manejo de los recursos maderables y no maderables—lo mismo que en las actividades económicas anteriores— depende en gran medida del desarrollo tecnológico de los países. De esta manera, el profesor debe indicarles que **sobrepongan el mapa de "Países centrales, semiperiféricos y periféricos" en el de "Regiones naturales del mundo"**

Realizadas estas actividades, cada alumno resolverá en su cuaderno las siguientes preguntas: ¿todos los países que cuentan con recursos forestales (maderables o no maderables) los explotan? ¿Por qué?<sup>2</sup>

Las preguntas formuladas estimularán el razonamiento, la participación y la discusión en sus alumnos.

*De tarea:* el alumno puede investigar qué productos se elaboran con los recursos maderables y cuáles con los no maderables. Con esa información debe elaborar una tabla ilustrada con imágenes de esos productos, como la siguiente, y que comparta sus resultados con el grupo:

**CUADRO 16: DERIVADOS DE LOS PRODUCTOS MADERABLES Y NO MADERABLES**

| Productos maderables y sus derivados | Productos no maderables y sus derivados |
|--------------------------------------|---|
|                                      |   |

Fuente: elaboración propia con base en Lima Muñiz, L. [et. al.], 2012

**Evaluación:** valoración del *saber conocer* a partir del análisis del mapa y de los procesos de indagación (de un tema, en este caso, de lo que se elabora con los productos maderables y no maderables).

**La estrategia de enseñanza siguiente** fomenta la habilidad de la comparación selectiva en los educandos (esto es, del saber conocer) (**Cuadro 17**):

**Pilar de la educación:** saber conocer

**Evaluación:** del saber conocer a partir de la comparación entre las regiones naturales de las que se obtienen especies maderables y no maderables y el clima. El producto es un cuadro comparativo.

<sup>2</sup> Para resolver esta pregunta, es importante remitir a los alumnos a conceptos tales como *distribución* (conceptos geográficos); climas y factores y elementos del clima, principalmente la latitud y la temperatura de los bloques uno y tres, respectivamente.

**CUADRO 17. PLANEACIÓN DIDÁCTICA REGIONES NATURALES Y SU RELACIÓN CON LOS CLIMAS**

| VERBO DE DESEMPEÑO | CONTENIDO CONCEPTUAL  | FINALIDAD CONTEXTUAL  | CONDICIÓN DE REFERENCIA  |
|--------------------|---|---|--|
| Compara            | El mapa de regiones naturales del mundo –utilizado previamente- con un mapa mundial de climas, poniendo especial atención en: | Para reconocer la relación que existe entre la distribución de los bosques y las selvas con los climas templados, fríos y tropicales. | En función de la relación del clima (Componente natural) con los espacios forestales de los que se obtienen <i>especies maderables</i> . |
|                    | 1. la distribución de bosques y selvas  |   |  |
|                    | 2. La distribución de estepas, desiertos y vegetación de alta montaña   | Para establecer la relación de estas regiones naturales con los climas secos y polares (de alta montaña)                              | De acuerdo con la relación del clima con los espacios forestales de los cuales se extraen <i>especies no maderables</i> .                |

Fuente: elaboración propia con base en Lima Muñiz, L. [et. al.], 2012

. **Estrategia de enseñanza:** para el estudio de los espacios pesqueros en el mundo, el alumno guiado por el maestro:

**CUADRO 18. PLANEACIÓN DIDÁCTICA PRINCIPALES REGIONES PESQUERAS DEL MUNDO Y SU RELACIÓN CON LAS CORRIENTES MARINAS**

| VERBO DE DESEMPEÑO | CONTENIDO CONCEPTUAL  | FINALIDAD CONTEXTUAL  | CONDICIÓN DE REFERENCIA   |
|--------------------|---|---|---|
| Consulta           | Un mapa de las principales regiones pesqueras del mundo (FAO, 2010)   | Para identificar las principales regiones pesqueras del mundo.  | En función de la definición de actividad pesquera y de la relación de ésta con las corrientes marinas, tema visto en el bloque 2. |
|                    | La página de INEGI ( <a href="http://www.cuentame.org.mx">http://www.cuentame.org.mx</a> ): <b>Economía- actividades primarias- pesca</b> | Para corroborar la información proporcionada por este mapa en el sentido de identificar los países americanos con |   |

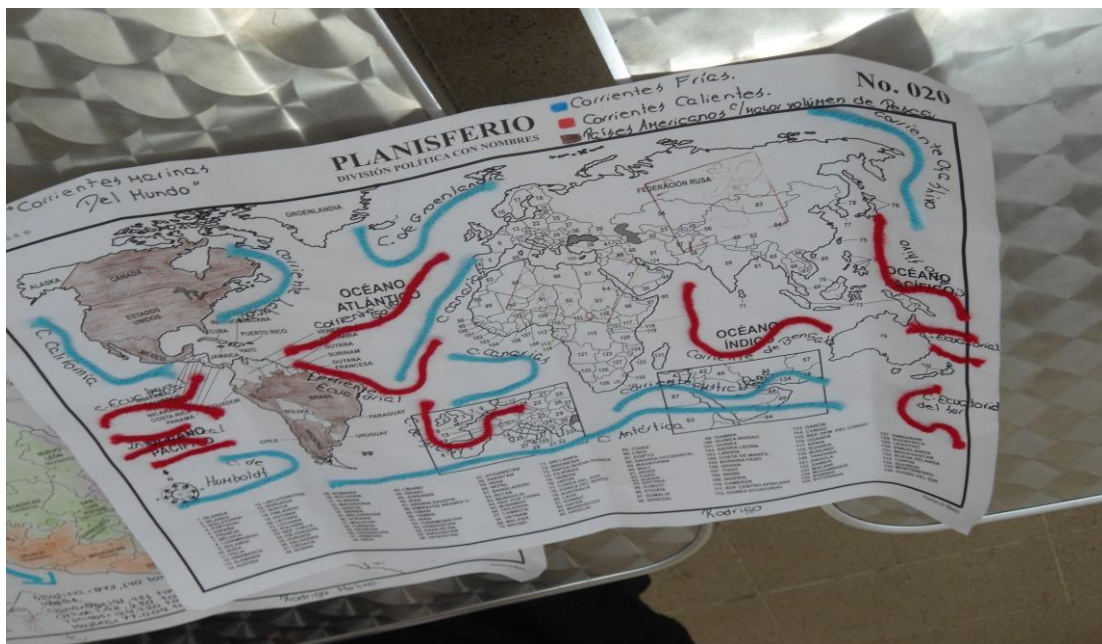
|         |   |                         |
|---------|---|-------------------------|
| Elabora | Un mapa de "Corrientes marinas del mundo" ( <b>Ilustración 5</b> ) en el que señalen las principales corrientes (cálidas y frías) y los países americanos con mayor volumen de pesca, según INEGI | mayor volumen de pesca. |
|---------|---|-------------------------|

Fuente: elaboración propia con base en Lima Muñiz, L. [et. al.], 2012

**Pilar de la educación:** saber conocer y del saber hacer.

Posteriormente, el profesor pedirá al alumno calcar el mapa de las principales regiones pesqueras sugerido y sobreponerlo en uno de corrientes marinas, procurando que ambos sean de la misma escala. Elaborar un cuadro de tres columnas que completarán comparando ambos mapas: en la primera columna, indicar las principales regiones pesqueras según se muestra en el primer mapa; en la segunda columna, el nombre de la corriente marina que le corresponde a cada una de estas regiones y en la tercera, si la corriente es fría o cálida. Para cerrar la actividad el alumno deberá responder en su cuaderno la siguiente pregunta: ¿qué relación adviertes? (**Ilustración 5**)

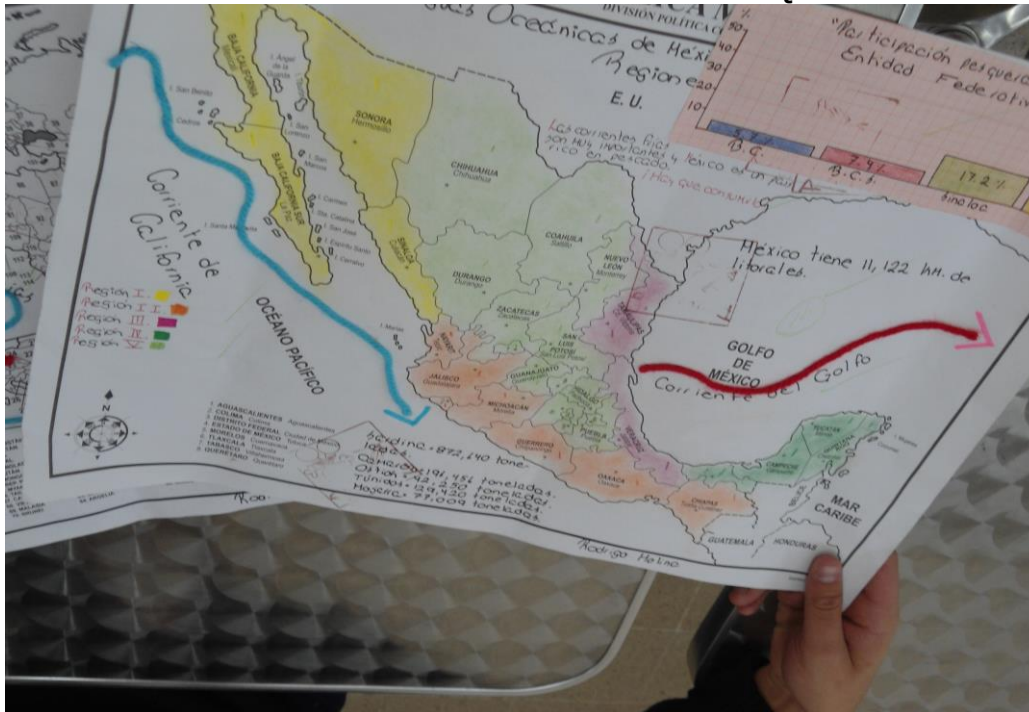
**ILUSTRACIÓN 5. MAPA CORRIENTES MARINAS DEL MUNDO**



Fuente: Elaboración de un alumno con información de INEGI, 2009 y Lima, L. [et. al.], 2012

Como el aprendizaje esperado consiste en que los alumnos *distingan la importancia de la distribución y dinámica de las aguas oceánicas y continentales en el mundo y en México* (Bloque 2) cabe completar estas actividades con la elaboración de un mapa titulado "Aguas oceánicas de México y regiones pesqueras" en el que identificarán océanos que rodean al país, corrientes marinas y zonas pesqueras (según su volumen de captura). Deben advertir la relación que existe entre las corrientes marinas (principalmente las frías) y las entidades que aportan más a esta actividad. (**Ilustración 6**)

**ILUSTRACIÓN 6. CORRIENTES MARINAS DE MÉXICO Y REGIONES PESQUERAS**



Fuente: Elaboración de un alumno con información de INEGI, 2009 y Lima, L. [et. al.] 2012

**Evaluación:** el profesor hará una valoración del saber conocer a partir del concepto de actividad pesquera y corrientes marinas (importancia de la dinámica de las aguas oceánicas) y sus categorías: frías y cálidas; aplicación de estos conceptos para comprender la importancia de la distribución de las regiones pesqueras en el mundo (habilidad geográfica: análisis). Para ello, se propone elaborar una rúbrica como la siguiente (**Cuadro 20**) y anexar, al trabajo elaborado por el alumno, el siguiente formato de portafolio (**CUADRO 19**) en el que involucre en el proceso de evaluación tanto al estudiante como a los padres de familia:

**CUADRO 19. BOCETO PARA LA INTEGRACIÓN DE UN PORTAFOLIO**

| PORTAFOLIOS BLOQUE 4   |
|--|
| <b>ASIGNATURA:</b><br>Geografía de México y del Mundo  |
| <b>PERIODO EN EL QUE SE UTILIZARÁ:</b><br>Bimestre 4   |
| <b>TAREAS DE LOS ALUMNOS:</b>  |
| <b>NIVEL: SECUNDARIA</b>   |
| <b>ASIGNATURA: GEOGRAFÍA DE MÉXICO Y DEL MUNDO</b>   |
| <b>GRADO: 1°</b>   |
| <b>BLOQUE: 2 Y 4</b>   |
| <b>EJE TEMÁTICO:</b>   |
| <b>COMPETENCIA QUE SE FAVORECE:</b>  |
| <b>APRENDIZAJE ESPERADO:</b>   |
| <b>NOMBRE DEL ALUMNO:</b> _____  |
| <b>FECHA:</b> _____  |
| <b>ANÁLISIS (LISTA DE COTEJO/RÚBRICA)</b>  |
| <b>OBSERVACIONES DERIVADAS DEL ANÁLISIS DE LAS EVIDENCIAS Y PROPUESTAS DE MEJORA:</b><br>_____<br>_____<br>_____<br>_____<br>_____ |
| <b>PRODUCTOS O EVIDENCIAS QUE FORMAN PARTE DEL PORTAFOLIO DEL ALUMNO:</b>  |

Fuente: SEP, s/f

**CUADRO 20. RÚBRICA PARA EVALUAR EL APRENDIZAJE ESPERADO**

| APRENDIZAJE ESPERADO: DISTINGO LA IMPORTANCIA DE LA DISTRIBUCIÓN Y DINÁMICA DE LAS AGUAS OCEÁNICAS Y CONTINENTALES EN EL MUNDO Y EN MÉXICO |   |  |
|--|---|--|
| <i>Distingue</i> la importancia de las aguas oceánicas y continentales y <i>explica</i> su distribución y dinámica en el mundo y en México | <i>Distingue</i> la importancia de las aguas oceánicas y continentales y <i>conoce</i> su distribución y dinámica en el mundo y en México | Tiene <i>dificultad para distinguir</i> la importancia de la distribución y dinámica de las aguas oceánicas y continentales en el mundo y en México. |
|  |   |  |

Fuente: elaboración propia con base en Lima Muñiz, L. [et. al.], 2012

**Estrategia de aprendizaje:** para el cierre de esta secuencia, el profesor planteará el siguiente conflicto cognitivo: *"el mal manejo de los recursos naturales ¿es una causa o una consecuencia de las diferencias socioeconómicas y de desarrollo tecnológico entre países?"* Para resolverlo, los alumnos completarán primero la tabla siguiente con apoyo de la lectura anexa:

**CUADRO 21. FORMAS DE MANEJO DE LOS RECURSOS AGRÍCOLAS, GANADEROS, FORESTALES Y PESQUEROS DE LOS PAÍSES PERIFÉRICOS Y CENTRALES**

| FORMAS DE MANEJO DE LOS ESPACIOS | PAÍSES POBRES (PERIFÉRICOS) | PAÍSES RICOS (CENTRALES) |
|----------------------------------|-----------------------------|--------------------------|
| Agrícolas                        |                             |                          |
| Ganaderos                        |                             |                          |
| Forestales                       |                             |                          |
| Pesqueros                        |                             |                          |

Fuente: UNO, Geografía de México y del Mundo, 1° de secundaria, bimestre 4, 2012

“La explotación de los recursos naturales, como el suelo, agua, vegetación, entre otros, se realiza mediante técnicas que permiten su manejo, organización y aprovechamiento. Sin embargo, *la eficiencia en el manejo de los recursos depende de la capacidad económica de muchas naciones.*”

Por ejemplo, en los países pobres de América Latina, Sur de Asia, Medio Oriente y África, la población practica la agricultura de subsistencia, la cual se lleva a cabo en todo tipo de relieve, y emplea tecnologías atrasadas y técnicas poco eficaces que dañan el suelo y le impide regenerarse, por lo que se buscan nuevas áreas de cultivo mediante la deforestación. [...] En México, este tipo de agricultura se practica en entidades del sur,

como Chiapas, Oaxaca y Guerrero. Asimismo, la crianza de ganado se da en espacios no necesariamente destinados para su práctica, lo que empobrece y erosiona el suelo.

En los países ricos (EUA, Países Bajos o Dinamarca) el uso de técnicas e infraestructura de alta tecnología les permite generar productos tanto para el consumo interno como para la exportación y comercialización con otros países. En México, sólo entidades como Baja California, Nuevo León, Sonora, Sinaloa y Tamaulipas practican actividades agropecuarias mediante el uso de tecnologías para su producción.

En países como Brasil, México y República Democrática del Congo, el aprovechamiento forestal se realiza de manera excesiva consumiendo año con año miles de hectáreas de bosques tropicales que son destinados a la elaboración de muebles y resinas. Mientras que en Canadá y Finlandia se destinan espacios para el aprovechamiento de madera y celulosa sin comprometer la existencia y calidad de los bosques, ya que utilizan métodos eficientes para su cuidado y se plantan nuevos árboles para impedir la deforestación.

En naciones con desarrollo tecnológico muy escaso, como Ecuador y Tailandia, la pesca se efectúa mediante el uso de infraestructura y flotas obsoletas que les permiten capturar especies de bajo valor comercial. En cambio en Japón y Noruega, el uso de tecnología pesquera les permite capturar y procesar en altamar diversas especies que se **comercializan en sus territorios y otros países."**

Fuente: UNO, Geografía de México y del Mundo, 1° de secundaria, bimestre 4, 2012.

**Pilar de la educación:** saber conocer y saber ser (actitudes)

**Evaluación:** el maestro evaluará los siguientes aspectos: del saber conocer: la tabla como producto; del saber hacer, realizar lectura, elaborar tabla y resolver el conflicto cognitivo de forma individual (informe breve); del saber ser, discutir las conclusiones de manera grupal que promueven un cambio de actitud en relación al uso y abuso de los recursos naturales. Con estas actividades, el profesor promueve el pensamiento crítico en los estudiantes.

## **AE 2. Explica la importancia de los recursos minerales y energéticos en el mundo y en México**

### **CONTENIDO: DISTRIBUCIÓN DE LOS PRINCIPALES YACIMIENTOS DE RECURSOS MINERALES Y ENERGÉTICOS EN EL MUNDO**

Como lo primero es identificar la distribución de los yacimientos minerales y energéticos en el mundo, es decir, dónde se localizan (y por qué ahí), el profesor debe iniciar con esta

**Estrategia de enseñanza:** el alumno, orientado por el maestro: actividad:



**CUADRO 22. PLANEACIÓN DIDÁCTICA RELACIÓN ENTRE LOS YACIMIENTOS MINEROS Y EL RELIEVE**

| VERBO DE DESEMPEÑO | CONTENIDO CONCEPTUAL   | FINALIDAD CONTEXTUAL  | CONDICIÓN DE REFERENCIA  |
|--------------------|--|---|--|
| Observa            | Un mapa de "Distribución de recursos minerales y energéticos en el mundo"  |   | A la relación que existe entre los yacimientos minerales <i>metálicos</i> y el relieve montañoso |
| Compara            | Este mapa con uno de relieve   |   |  |
| Investiga          | Cuáles son los principales países productores de petróleo en el mundo.<br>Es recomendable que elabore un mapa para <i>reconocer</i> el <i>patrón de distribución</i> . | Para saber en qué países se localizan estos yacimientos y por qué |  |

Fuente: elaboración propia con base en Lima Muñiz, L. [et. al.], 2012

**Pilar de la educación:** del saber conocer y saber hacer

Para avanzar en el logro del aprendizaje esperado, después de haber establecido un patrón de distribución, se sugiere que el maestro pregunte para qué o para quienes es importante saber dónde se encuentran los minerales. Se espera que los alumnos infieran que éstos son indispensables para la industria, por lo tanto, además de saber dónde se localizan, es necesario saber para qué sirven, es decir, qué se fabrica con ellos. De esta manera, el profesor propone a los estudiantes las siguientes actividades:

**CUADRO 23. PLANEACIÓN DIDÁCTICA IMPORTANCIA DE LOS MINERALES METÁLICOS, NO METÁLICOS Y ENERGÉTICOS PARA LA INDUSTRIA**

| VERBO DE DESEMPEÑO | CONTENIDO CONCEPTUAL   | FINALIDAD CONTEXTUAL                                      | CONDICIÓN DE REFERENCIA   |
|--------------------|--|---|---|
| Investiga          | Cuáles de los minerales metálicos (previamente identificados) son los más importantes para la industria. | Para saber cuál es su importancia en el mundo y en México | En función de:<br>La clasificación de los minerales en metálicos, no metálicos y energéticos. |
| Investiga          | Cuáles son los minerales no metálicos más comunes y para qué   |   |   |

---

|          |   |   |
|----------|---|---|
| Consulta | <p>se emplean en la industria.<br/>Los usos industriales del petróleo (principalmente como <b>energético</b>)<br/>Periódicos, revistas, Internet o noticieros con información reciente relativa a estos países y la explotación de este energético.</p> | <p>Para tener elementos que permitan al alumno comprender la importancia <i>política y económica</i> de este recurso.</p> |
|----------|---|---|

---

Fuente: elaboración propia con base en Lima Muñiz, L. [et. al.], 2012

Con esa información los alumnos acudirán a un centro comercial y buscarán un producto elaborado en con uno de estos minerales y su procedencia. Lo fotografiarán y presentarán la imagen en clase.

Este ejercicio formará parte de una investigación que abarcará el siguiente contenido.

**Evaluación:** el maestro valorará los siguientes aspectos: saber conocer: procesos de indagación: buscar información, saber hacer: realización de la actividad: visita al centro comercial, buscar un producto, el mineral con el que está elaborado, su procedencia; finalmente, preparar su presentación (procedimientos: fomenta el análisis del proceso). Estas actividades fomentan la curiosidad y la cooperación en los alumnos, puesto que se trata de un trabajo de equipo. Asimismo, implican para el profesor una supervisión constante de cómo se está llevando a cabo el proceso de aprendizaje.

**AE 3. Reconozco tipos de industrias y la importancia de los espacios industriales en la economía mundial y en México**

**CONTENIDO: IMPORTANCIA DE LA INDUSTRIA EN LA ECONOMÍA DE MÉXICO Y OTROS PAÍSES DEL MUNDO**

**Estrategia de enseñanza:** a manera de introducción, sobre la *importancia de la industria* en la economía de México y del mundo, el educador puede invitar a los alumnos a reflexionar y comentar la siguiente pregunta "*¿imaginas tu vida sin todos los artículos que produce la industria: alimentos, ropa, papel, plástico, medicamentos, vivienda y transporte, etc.?*"

**CUADRO 24: IMPORTANCIA DE LOS PRODUCTOS TRANSFORMADOS POR LA ACTIVIDAD INDUSTRIAL EN LA VIDA COTIDIANA**

| <b>VERBO DE DESEMPEÑO</b> | <b>CONTENIDO CONCEPTUAL</b>  | <b>FINALIDAD CONTEXTUAL</b>                           | <b>CONDICIÓN DE REFERENCIA</b>                                 |
|---------------------------|--|---|--|
| Comenta                   | La importancia de los productos transformados en la vida cotidiana | Para reflexionar sobre la importancia de la industria | De acuerdo con el aprendizaje que se espera logren los alumnos |

Fuente: elaboración propia con base en Lima Muñiz, L. [et. al.], 2012

Después de la "lluvia de ideas" en torno a este tópico, el profesor puede elaborar un listado como el siguiente para cerrar la introducción al tema: que la industria es la actividad que más influye en el desarrollo económico de una sociedad, porque:

- Los productos procesados son más caros que la materia prima, de ahí que...
- Los países industrializados son los más ricos.
- Genera empleos.

Posteriormente, el alumno:

**CUADRO 25. PLANEACIÓN DIDÁCTICA RELACIÓN ENTRE EL NIVEL DE INDUSTRIALIZACIÓN Y LA CLASIFICACIÓN EN PAÍSES CENTRALES, SEMIPERIFÉRICOS Y PERIFÉRICOS**

| <b>VERBO DE DESEMPEÑO</b> | <b>CONTENIDO CONCEPTUAL</b>  | <b>FINALIDAD CONTEXTUAL</b>  | <b>CONDICIÓN DE REFERENCIA</b>  |
|---------------------------|--|--|---|
| Sobrepone                 | El mapa de "países centrales, semiperiféricos y periféricos" en un mapa de "regiones industriales del mundo" | Para confirmar que, efectivamente, los países más industrializados (grado de industrialización) son los más ricos. | De acuerdo con las características de los países centrales, principalmente aquella que se refiere a su grado de industrialización y avance tecnológico. |

Fuente: elaboración propia con base en Lima Muñiz, L. [et. al.], 2012

**Pilar de la educación:** saber conocer

**Evaluación:** comparación selectiva y participación oral (del saber conocer). Con esta actividad, el profesor promueve el pensamiento crítico y las prácticas democráticas entre sus alumnos.

El profesor debe aclarar que ésta es la introducción y que conforme se avance en los contenidos de este aprendizaje, se profundizará en el tema y, desde luego, se verán ejemplos.

**Estrategia de enseñanza:** dado que el aprendizaje esperado considera que los alumnos reconozcan tipos de industrias, es indispensable que el maestro inicie el tema explicando que la industria es *una actividad económica en la cual se transforman los productos obtenidos en las actividades primarias y se clasifica en dos grupos: pesada y ligera*.

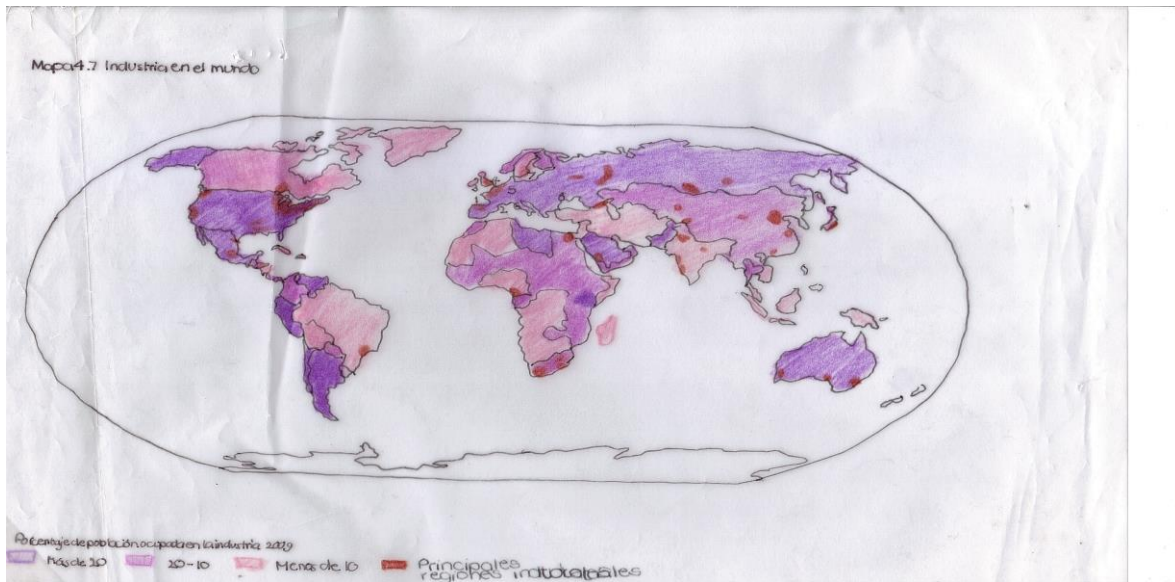
La industria pesada básica es aquella que “transforma los minerales y energéticos en productos más elaborados [y] debido a las cantidades y el volumen de los minerales y energéticos que utiliza, **se asienta cerca de los yacimientos para evitar el costo de transformación (factor de localización)**. Por ejemplo la petroquímica, que transforma los componentes del petróleo en materias primas para otras industrias y la siderúrgica que, de la fundición del hierro combinado con el carbón, forma el acero” (Lima, 2011: 189). Para reforzar esta definición en cuanto a la relación que existe entre la disponibilidad de la materia prima (minerales) y la industria pesada, el educador debe proponer la siguiente actividad:

El alumno:

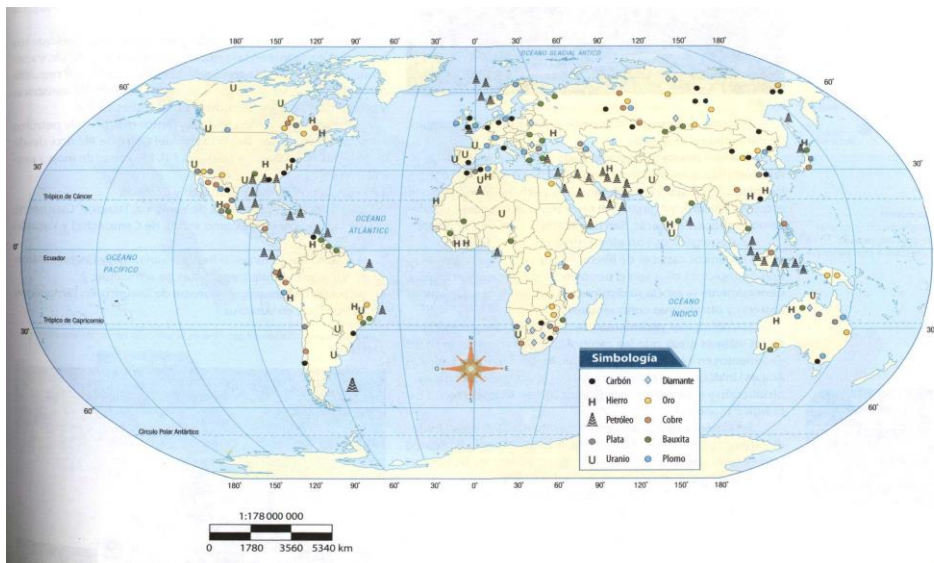
**CUADRO 26. PLANEACIÓN DIDÁCTICA FACTOR DE LOCALIZACIÓN DE LA INDUSTRIA BÁSICA PESADA**

| VERBO DE DESEMPEÑO              | CONTENIDO CONCEPTUAL   | FINALIDAD CONTEXTUAL  | CONDICIÓN DE REFERENCIA  |
|---------------------------------|--|---|--|
| Calca                           | El mapa “Regiones industriales en el mundo” ( <b>Ilustración 7</b> ) y lo sobrepone en el de “Recursos minerales y energéticos en el mundo” ( <b>Ilustración 8</b> ) | Para reforzar el concepto de industria pesada <i>básica</i> y los factores de localización: | De acuerdo con el aprendizaje que se espera logren los alumnos |
| Resuelve la siguiente pregunta: | ¿Qué relación observas entre los principales espacios industriales (y/o con alto grado de industrialización) y la distribución de hierro, petróleo y carbón?         | acceso a los recursos naturales, y proximidad a las fábricas y vías de transporte           |  |

Fuente: elaboración propia con base en Lima Muñiz, L. [et. al.], 2012

**ILUSTRACIÓN 7. REGIONES INDUSTRIALES EN EL MUNDO**

Fuente: Cayuela G. M. y Zaragoza Zúñiga, N., 2012

**ILUSTRACIÓN 8: DISTRIBUCIÓN DE RECURSOS MINERALES Y ENERGÉTICOS EN EL MUNDO**

Fuente: Lima, L. [et. al.], 2012

Para abordar el tema de industria ligera, se recomienda que el profesor, a la par que ejemplifica, –textil, alimentos, bebidas, papelera, peletera, de calzado, del mueble y de plásticos- se refiera al principal *factor de localización*: los centros urbanos, donde por un lado, se encuentran los consumidores y por otro, la mano de obra necesaria para trabajar en ella. Es también importante tomar en cuenta como factores de localización las vías de comunicación, para lograr una distribución eficiente y en el caso de requerir grandes

volúmenes de materia prima, la cercanía a ésta. De esta manera, el maestro propondrá las siguientes actividades:

El alumno:

**CUADRO 27. PLANEACIÓN DIDÁCTICA FACTOR DE LOCALIZACIÓN DE LA INDUSTRIA LIGERA**

| VERBO DE DESEMPEÑO | CONTENIDO CONCEPTUAL   | FINALIDAD CONTEXTUAL  | CONDICIÓN DE REFERENCIA  |
|--------------------|--|---|--|
| Observa            | Mapas de México con la distribución geográfica de la industria de alimentos, bebidas, tabaco, calzado y prendas de vestir (industria ligera) | Distribución de la industria ligera en función de los factores de localización, principalmente el que se refiere a los centros urbanos. | De acuerdo con la definición de industria ligera: <b>"aquella que proporciona bienes para el consumo directo a partir de productos agrícolas o de los elaborados por la industria básica"</b> ( <i>Ibid</i> , 2011: 169) |
| Compara            | Con un mapa, también de México, de densidad de población (principales centros urbanos del país) y otro de red carretera                      |   |  |

Fuente: elaboración propia con base en Lima Muñiz, L. [et. al.], 2012

Con esta actividad, los alumnos no sólo reforzarán la definición de industria ligera, sino también los factores de localización y en consecuencia, la distribución, para lo cual puede referirse al caso concreto de México.

Para volver al aspecto de importancia de la industria en la economía de México y del mundo se sugiere al profesor guiar a los alumnos en el análisis de un mapa del mundo que muestre al personal ocupado en esta rama de actividad y uno de México de regiones industriales que muestre tres aspectos: el personal ocupado en esta actividad económica por entidad federativa, el número de empresas y el valor de la producción industrial por rama de actividad (en millones de pesos) y plantear a los alumnos las siguientes preguntas que les permita elaborar sus conclusiones: ¿cuál es la importancia económica de la industria dentro de la cadena productiva?, ¿cuál en la generación de empleos?, ¿por qué la actividad industrial significa la diferencia entre ser un país rico o uno pobre? ¿Qué países serán los más ricos: los que tienen una industria pesada o una ligera? ¿Por qué?

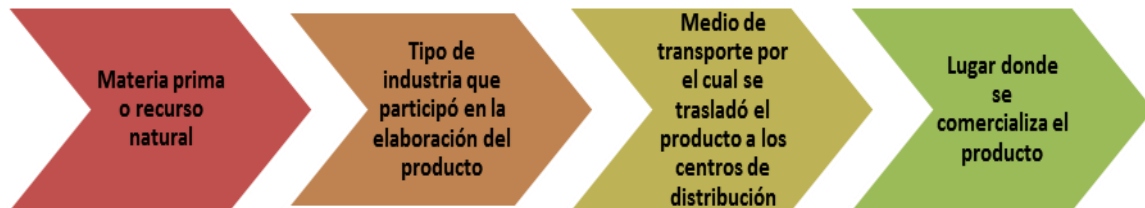
**Pilar de la educación:** conocimientos y destrezas motrices (calzado)

**Estrategia de evaluación:** el profesor evaluará: la comparación selectiva y un informe breve en su cuaderno y de manera oral (del saber conocer). Las habilidades que

promueve son las de pensamiento crítico y con las preguntas, aquéllas que favorecen la atención.

Para cerrar este contenido, el educador, como **estrategia de enseñanza**, indicará a los estudiantes recurrir al producto sobre el cual investigaron en la secuencia anterior (el mineral del que está elaborado y su país de procedencia) para, con esta información inicial, construir la siguiente cadena de producción (**Esquema 3**):

### ESQUEMA 3. CADENA DE PRODUCCIÓN



Fuente: elaboración propia con base en UNO, Geografía de México y del Mundo, 1° de secundaria, bimestre 4, 2012

Al concluir esta secuencia, deben terminar las dos primeras etapas de esta secuencia.

**Pilar de la educación:** conocimientos

**Evaluación:** estas actividades favorecen la cooperación, al tratarse de un trabajo en equipos y la incorporación de tecnologías de la información al proceso de investigación y de presentación del producto. El profesor evaluará: del saber hacer: cómo llevar a cabo una acción para alcanzar un objetivo: la cadena de producción y del saber conocer: selección de información e informe en Power Point, de manera oral, al grupo, *por equipos* con apoyo de la siguiente rúbrica:

#### AE 3. RECONOCER LOS TIPOS DE INDUSTRIAS Y LA IMPORTANCIA DE LOS ESPACIOS INDUSTRIALES EN LA ECONOMÍA MUNDIAL Y EN MÉXICO

#### CUADRO 28. RÚBRICA PARA EVALUAR EL APRENDIZAJE ESPERADO TRES

| EXCELENTE   | SATISFACTORIO  | EN PROCESO  | SUGERENCIAS PARA MEJORAR EL DESEMPEÑO |
|---|--|---|---------------------------------------|
| Reconoce los tipos de industria y <b>explica</b> la importancia de los espacios industriales en el mundo y en México (10-9) | Reconoce los tipos de industria pero <b>no explica</b> la importancia de los espacios industriales (8-7) | Reconoce <b>con dificultad</b> los tipos de industria y <b>no explica</b> la importancia de los espacios industriales (6-5) |                                       |

Fuente: elaboración propia con base en Lima Muñiz, L. [et. al.], 2012

Para evaluar la parte procedimental –fundamental, desde el enfoque de las competencias-, el profesor puede elaborar una lista de cotejo para valorar los avances en la investigación (que los alumnos entiendan lo que están haciendo) y se puedan corregir errores.

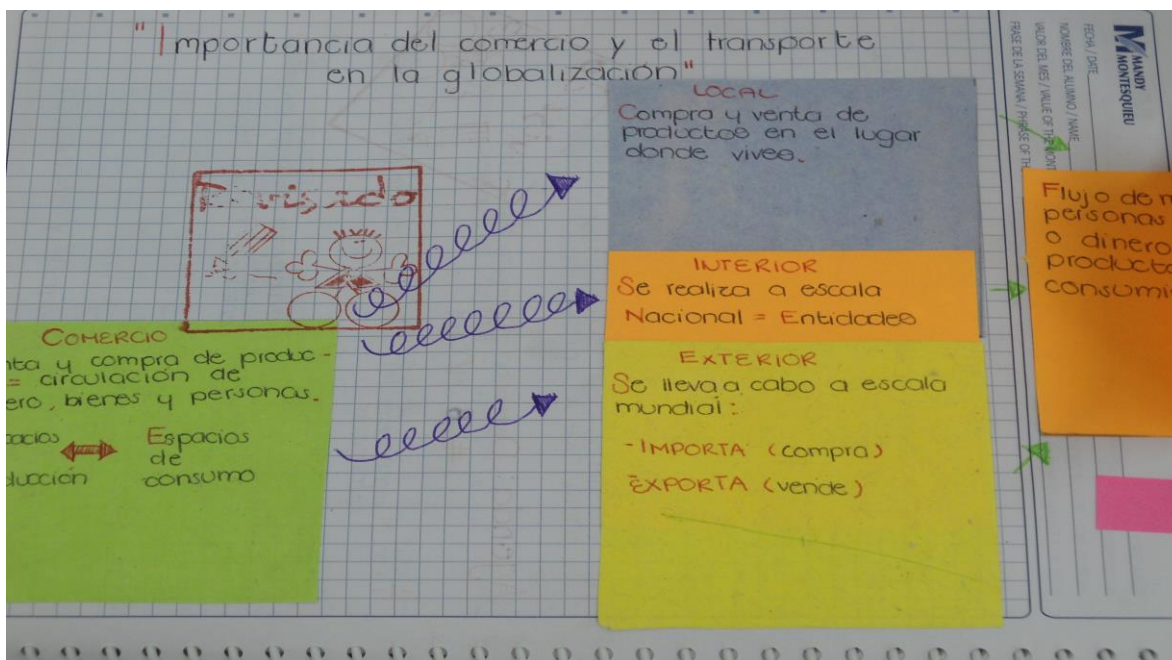
La evaluación del producto final puede incluir la autoevaluación del equipo, la cual puede ser de manera oral.

#### **AE4. Distingue la importancia del comercio y las redes de transporte en el contexto de la globalización económica en el mundo y en México**

**Estrategia de enseñanza:** como preámbulo a este tema, el profesor puede solicitar a los alumnos consulten en un diccionario la definición de comercio que para efectos de este trabajo de tesis será definido como: "la actividad mediante la cual se intercambian, venden o compran productos" (cuentame.inegi.org.mx)

Toda vez que ha quedado claro en qué consiste esta actividad económica, la siguiente actividad sugerida es que el alumno elabore un mapa mental que considere el comercio local, el nacional y el mundial, para lo cual se pueden utilizar hojas de colores. **(Ilustración 9)**

#### **ILUSTRACIÓN 9. MAPA MENTAL: TIPOS DE COMERCIO**



Fuente: elaboración de un alumno con base en el libro de Cayuella Gally, M. y Zaragoza Zúñiga, N., 2012



Ahora bien: el comercio y el transporte son dos actividades intrínsecamente relacionadas, es decir, de la una depende la otra. Por ello, es importante que los estudiantes comprendan qué es lo que generalmente trasladan cada uno de los tipos de transporte, así que se recomienda elaboren otro mapa mental, esta vez ilustrado. Debe ligarlo con cada uno de los niveles de actividad comercial, es decir, en qué momento es adecuado el uso de un transporte y en qué momento otro.

Posteriormente, se sugiere que el maestro organice al grupo en equipos para hacer un transporte tamaño natural (automóvil, avión, camión, tren o barco) y elaboraren una **“red de transporte” a partir del producto con el que vienen trabajando de las secuencias anteriores**: qué transporte (s) participan en su obtención (actividades económicas primarias); cuál (es) en su transformación (industria pesada o ligera o ambas) y cuál (es) en su distribución a otros países –en caso de que este producto se exporte/importe-, a los centros comerciales y finalmente al consumidor. De esta manera, se espera que el alumno comprenda la importancia del comercio y las redes de transporte en el contexto de la globalización económica.

Al término de esta secuencia, el alumno ya puede concluir su *cadena de producción*

**Pilar de la educación:** conocimientos, habilidades y destrezas (psicomotrices en la construcción de su transporte)

**Evaluación:** el maestro evaluará lo siguiente: del saber conocer: selección de la información; presentación y del saber hacer: procedimiento para elaborar la red de transporte. Se propone la siguiente rúbrica (**Cuadro 29**) para evaluar los tres productos – la **red de transporte** y la **cadena productiva**, en una presentación de POWER POINT y la **construcción de un transporte** de tamaño real (**Ilustración 10**).

La cadena productiva permitirá “redondear” sus conclusiones (ya trabajadas en las actividades anteriores) respecto de la importancia de los recursos minerales y energéticos en el mundo y de los espacios industriales en la economía.

Estas actividades fomentarán en los alumnos el desarrollo de las siguientes habilidades: imaginación, creatividad, pensamiento crítico, incorporación de las tecnologías de la información (TIC) y la cooperación.

**CUADRO 29. RÚBRICA PARA EVALUAR EL APRENDIZAJE ESPERADO 4**

| EXCELENTE  | SATISFACTORIO  | EN PROCESO  | SUGERENCIAS PARA MEJORAR EL DESEMPEÑO |
|--|--|---|---------------------------------------|
| Comprende y explica la importancia del comercio y las redes de transporte en una economía globalizada (10-9) | Identifica aspectos de la importancia del comercio y las redes de transporte para una economía globalizada (8-7) | Identifica con dificultad la importancia del comercio y las redes de transporte en la globalización económica (6-5) |                                       |
| Elabora con creatividad el medio de transporte (10-9)  | Elabora el medio de transporte con poca creatividad y falta de limpieza (8-7)                                    | No concluye la elaboración de su transporte en forma y tiempo (6-5)   |                                       |
|  |  |   |                                       |

Fuente: elaboración propia con base en base en Lima Muñiz, L. [et. al.], 2012

**ILUSTRACIÓN 10. EL TRANSPORTE Y SU RELACIÓN CON EL COMERCIO: TRASLADO DE MERCANCÍAS Y PERSONAS.**

Fuente: elaboración propia con base en base en Lima Muñiz, L. [et. al.], 2012

## AE5. Reconozco tipos de turismo y su importancia económica en el mundo y en México

**Estrategia de enseñanza:** como introducción al tema, se puede pedir a los alumnos definan el turismo como actividad económica terciaria: ¿en qué consiste? La Organización Mundial de Turismo (OMT) explica que el turismo "comprende las actividades que realizan las personas durante sus viajes y estancias en lugares distintos a los de su entorno habitual por un periodo inferior a un año, por fines de ocio y otros motivos. De esta forma [...] constituye una actividad de consumo". (archivos.diputados.gob.mx)

Una vez quede establecida la definición de turismo, los alumnos clasificarán y explicarán los tipos de turismo:

**CUADRO 30. PLANEACIÓN DIDÁCTICA TIPOS DE TURISMO**

| VERBO DE DESEMPEÑO    | CONTENIDO CONCEPTUAL   | FINALIDAD CONTEXTUAL                                  | CONDICIÓN DE REFERENCIA  |
|-----------------------|--|---|--|
| Elabora (por equipos) | Un álbum fotográfico, a partir de <i>fotografías tomadas en sus vacaciones</i> , clasificadas en turismo Natural y en turismo cultural y sus correspondientes subdivisiones. | Para que los alumnos reconozcan los tipos de turismo. | de acuerdo con la clasificación tipos de turismo:<br>TURISMO NATURAL:<br>-de playa<br>-de aventura<br>-rural<br>TURISMO CULTURAL:<br>-Religioso<br>-Académico<br>-Arqueológico<br>-Deportivo |

Fuente: elaboración propia con base en Cayuella Gally, M. y Zaragoza Zúñiga, N., 2012

**Pilar de la educación:** del saber conocer (habilidades cognoscitivas)

**Evaluación:** se sugiere la aplicación de la siguiente rúbrica (**Cuadro 31**) para evaluar el saber conocer (organización de la información y comparación selectiva (ejemplos))

**CUADRO 31. RÚBRICA PARA EVALUAR SI EL ALUMNO RECONOCE LOS TIPOS DE TURISMO**

| EXCELENTE  | SATISFACTORIO  | EN PROCESO   | SUGERENCIAS PARA MEJORAR EL DESEMPEÑO |
|--|--|--|---------------------------------------|
| Reconoce los tipos de turismo, al clasificar adecuadamente todas las imágenes (10-9) | Clasifica correctamente algunas imágenes de acuerdo con el tipo de turismo, pero no todas. (8-7) | La mayoría de las imágenes no fueron clasificadas correctamente, según el tipo de turismo natural o cultural (6-5) |                                       |

Fuente: elaboración propia con base en Cayuella Gally, M. y Zaragoza Zúñiga, N., 2012

Antes de entrar al tema de "Distribución de los principales centros turísticos en el mundo y en México" como **estrategia de enseñanza** se propone que el profesor explique la importancia económica de esta actividad, para que los alumnos comprendan que no sólo se trata de saber **dónde** se localizan los principales destinos turísticos del mundo, en principio, sino de las implicaciones económicas que éste tiene:

- Es una actividad que ha tomado relevancia sobre las actividades primarias, ya que permite un mayor flujo de dinero y de personas, generando así mayores ingresos.
- Se crean fuentes de empleo ligadas a esta actividad: personas que laboran en agencias de viajes, aeropuertos, hoteles, restaurantes, museos.
- En México, por ejemplo, favorece el ingreso de divisas extranjeras, a través de destinos turísticos como Cancún
- Por último, se considera el turismo como una opción para el desarrollo local.

Se recomienda que el maestro ligue este tema con las redes de transporte, que favorecen el flujo de personas e información y, por otro, con los medios de comunicación (televisoras, radiodifusoras, internet) que fomentan el consumo de servicios, en este caso, del turismo.

Se sugiere el profesor guíe las siguientes actividades:

El alumno:

**CUADRO 32. PLANEACIÓN DIDÁCTICA PRINCIPALES DESTINOS TURÍSTICOS DEL MUNDO**

| VERBO DE DESEMPEÑO | CONTENIDO CONCEPTUAL  | FINALIDAD CONTEXTUAL  | CONDICIÓN DE REFERENCIA                              |
|--------------------|---|---|--|
| Observa            | un mapa de "Distribución de los principales espacios turísticos en el mundo" (naturales y/o culturales) | Para que los alumnos identifiquen cuáles son los principales destinos turísticos del mundo y elaboren sus propias conclusiones respecto de lo que esta actividad implica en términos económicos para cada país. | De acuerdo con la definición de turismo y sus tipos. |

Fuente: elaboración propia con base en Cayuella Gally, M. y Zaragoza Zúñiga, N., 2012

**CUADRO 33. PLANEACIÓN DIDÁCTICA PRINCIPALES DESTINOS TURÍSTICOS DE MÉXICO E IMPORTANCIA ECONÓMICA**

| VERBO DE DESEMPEÑO   | CONTENIDO CONCEPTUAL   | FINALIDAD CONTEXTUAL   | CONDICIÓN DE REFERENCIA                              |
|----------------------|--|--|--|
| Elabora (en equipos) | un mapa mural ilustrado de "Principales destinos turísticos de México" | Para que los alumnos identifiquen cuáles son los principales destinos turísticos de México, tomando en cuenta los siguientes aspectos:<br>1. ¿Cuáles son los principales destinos?<br>2. ¿Son naturales y/o culturales?<br>A partir de esta pregunta, pueden referirse a uno de los destinos, el que más les guste:<br>3. De los turistas que llegan a este destino ¿qué proporción es nacional y qué proporción es internacional?<br>4. ¿Cuántos empleos genera (directa e indirectamente)?<br>5. ¿Cuánta riqueza (ingresos) genera la actividad turística para este lugar? | De acuerdo con la importancia económica del turismo. |

Fuente: elaboración propia con base en Cayuella Gally, M. y Zaragoza Zúñiga, N., 2012

**Pilar de la educación:** saber conocer y saber hacer: realización de una actividad (destreza psicomotriz).

Dado que reconocer la importancia económica del turismo es fundamental en esta parte de la secuencia, el profesor debe hacer saber a los estudiantes que el mayor peso de la evaluación lo tendrá el resolver correctamente las tres preguntas que guiarán la exposición. De esta manera, conforme progresen en la elaboración de su mapa, tendrán

que mostrar avances de su investigación, que obviamente serán promediados con la calificación obtenida en su exposición.

**Evaluación:** Terminar mapa mural en tiempo y forma y resolver preguntas para uno de los destinos (el que elija el equipo). Puede recomendar al grupo consultar las páginas oficiales tanto del Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática (INEGI) ([www.inegi.org.mx](http://www.inegi.org.mx)) como de la Secretaría de Turismo (SECTUR) (<http://www.sectur.gob.mx>).

El profesor evaluará la selección, análisis y la aplicación de la información para resolver los cuestionamientos y del saber hacer (pasos para realizar una tarea, en este caso, el mapa).

Estas actividades fomentan en el alumno la imaginación, el gusto por el conocimiento, la creatividad, la incorporación de TIC y la cooperación. El profesor, por su parte, supervisará el proceso de la investigación.

Para evaluar el mapa se puede elaborar una lista de cotejo y para la exposición una rúbrica como la siguiente:

**CUADRO 34. RÚBRICA PARA EVALUAR SI EL ALUMNO RECONOCE LA IMPORTANCIA ECONÓMICA DEL TURISMO**

| EXCELENTE   | SATISFACTORIO  | EN PROCESO  | SUGERENCIAS PARA MEJORAR EL DESEMPEÑO |
|---|--|---|---------------------------------------|
| Responden correctamente las preguntas (realizan un buena investigación previa) y, en función de ellas, explican, con sus propias palabras – con fluidez y claridad– cuál es la importancia económica del turismo para el destino que eligieron (10-9) | Realizan una buena investigación previa, responden con precisión a las preguntas pero no pueden expresar con claridad –breve y concisamente- cuál es la importancia económica del turismo. (8-7) | No hay investigación previa completa, por lo tanto, no pueden responder correctamente a las preguntas planteadas ni mucho menos elaborar sus conclusiones y expresarlas de manera oral. (6-5) |                                       |
|   |  |   |                                       |

Fuente: elaboración propia con base en Cayuella Gally, M. y Zaragoza Zúñiga, N., 2012

Para enriquecer este contenido, el maestro solicitará a los alumnos busquen en qué consiste el Programa “Pueblos Mágicos”, cuáles y cuántos son y cuál es el objetivo de

este programa y cuál es el efecto económico de éste para las entidades que poseen en su territorio un pueblo mágico. Esta actividad es opcional y puede quedar como *tarea*.

## **AE 6. Comparo diferencias socioeconómicas en el mundo y en México**

### **CONTENIDO: EL ÍNDICE DE DESARROLLO HUMANO Y SU EXPRESIÓN EN EL MUNDO Y EN MÉXICO**

**Estrategia de enseñanza:** se recomienda, para empezar este aprendizaje, que el profesor retome los temas vistos a lo largo de las 5 semanas previas, insistiendo en que las diferencias socioeconómicas son consecuencia de las actividades económicas que, aunque se practican en diversas partes del mundo, no se efectúan de la misma forma, ya que dependen tanto de la disponibilidad de recursos naturales y monetarios, como del desarrollo tecnológico de las naciones, determinado las más de las veces por su pasado histórico: la diferencia entre ser un país colonizado y uno colonizador.

Toda vez se haya realizado este repaso, entonces se puede empezar ya con el Índice de Desarrollo Humano: su definición, sus indicadores, y los 4 grupos en los que se clasifica: Muy alto, Alto, medio y bajo.

La siguiente actividad propuesta por el profesor para que los alumnos identifiquen la expresión de este índice en el mundo y en México, es observar en el mapa de "**Índice de Desarrollo Humano en el Mundo**" el caso de países con IDH muy alto para identificar su **distribución** (dónde se concentran: en qué continente, en qué hemisferio); aplicar la misma actividad para países con IDH bajo. Es decir, los casos extremos. Puede ligar este tema con el último contenido de este bloque:

### **CONTENIDO: DIFERENCIAS ENTRE EL MAPA DEL ÍNDICE DE DESARROLLO HUMANO Y EL DE LOS PAÍSES DE CENTRO Y PERIFERIA**

Para que los estudiantes puedan redondear sus conclusiones, el profesor indicará sobrepongan ambos mapas: IDH y Países del Centro y Periferia. Para guiarlos en su reflexión, puede plantearles la siguiente pregunta: ¿qué relación observan entre un país con IDH muy alto y su clasificación? ¿Y entre un país semiperiférico y un IDH alto? ¿El grado de desarrollo industrial tiene qué ver con el grado de desarrollo humano de un país? ¿Por qué?

Para el caso concreto de México, el maestro recomendará observar el mapa de "Índice de Desarrollo Humano en **México**" ¿qué IDH le corresponde? "Hasta el año 2010 se ubicó con un IDH **alto, en el lugar 56 del mundo**" (Lima, 2011: 194). Sin embargo, dado que se observan diferencias enormes al interior del territorio nacional, el profesor indicará también al alumno:

**CUADRO 35. PLANEACIÓN DIDÁCTICA DIFERENCIAS REGIONALES DEL IDH EN MÉXICO**

| VERBO DE DESEMPEÑO | CONTENIDO CONCEPTUAL       | FINALIDAD CONTEXTUAL  | CONDICIÓN DE REFERENCIA                               |
|--------------------|----------------------------|---|---|
| Observa            | El mapa de "IDH en México" | Para identificar las diferencias del IDH en México, que va desde el Bajo hasta Alto | De acuerdo con la definición de IDH y sus indicadores |

Fuente: elaboración propia con base en Cayuella Gally, M. y Zaragoza Zúñiga, N., 2012

Para avanzar en el logro del aprendizaje esperado, esto es, **comparar diferencias socioeconómicas** en México y en el mundo, el maestro propondrá realizar la siguiente actividad:

El alumno:

**CUADRO 36. PLANEACIÓN DIDÁCTICA RELACIÓN ENTRE EL IDH Y LA MARGINACIÓN EN MÉXICO**

| VERBO DE DESEMPEÑO | CONTENIDO CONCEPTUAL       | FINALIDAD CONTEXTUAL  | CONDICIÓN DE REFERENCIA  |
|--------------------|----------------------------|---|--|
| Calca              | El mapa de "IDH en México" | Sobreponerlo en el mapa de "Marginación en México por entidad federativa" (contenido bloque 3 "pobreza y marginación de la población en el mundo y en México") para poder establecer la relación entre este fenómeno y el índice. | De acuerdo con la definición de marginación: [la marginación] "es una situación social que consiste en el aislamiento o trato de inferioridad a una persona o grupo de personas a causa de la falta de integración a la sociedad debido a problemas sociales como ingreso, educación, alimentación, condiciones de vida, etc." (Lima, 2010: 121) |

Fuente: elaboración propia con base en Cayuella Gally, M. y Zaragoza Zúñiga, N., 2012

Es importante que los alumnos hagan esta comparación, ya que el IDH considera entre sus indicadores la salud, el PIB, la esperanza de vida, educación y el estándar de vida; la marginación tiene que ver con el ingreso, la educación, la alimentación y las condiciones de vida, así que ambos fenómenos están interrelacionados.



Así también responderán la siguiente pregunta: las entidades con IDH bajo, ¿qué grado de marginación tienen? Para ello, es necesario que comparen el mapa de IDH con uno de pobreza. El Banco Mundial (BM) considera pobres "a quienes perciben 1.25 dólares al día (aproximadamente \$16.00 pesos mexicanos) para adquirir los productos indispensables para poder vivir" (Ibid: 120), así, ¿qué relación hay entre el IDH bajo y la pobreza de estas entidades?

El docente puede repetir esta misma estrategia de enseñanza con los mapas del mundo.

#### **CONTENIDO: CATEGORIZACIÓN DE LOS PAÍSES EN CENTRALES Y PERIFÉRICOS SEGÚN SU ACTIVIDAD ECONÓMICA**

Este contenido ya se abordó al inicio de este bloque

**Pilar de la educación:** del saber conocer (conocimientos) y del saber hacer: elaboración de mapa (destrezas psicomotrices)

**Evaluación:** el maestro evaluará lo siguiente: del saber conocer (selección de la información), del saber hacer (técnica para elaborar el mapa, sobreponerlo en los otros y realizar un análisis completo) y del saber ser: valores: en este caso, la competencia que se espera logren los alumnos al concluir el bloque, es "reflexión de las diferencias socioeconómicas", así que de tarea el profesor encargará a sus alumnos un ensayo en el que expongan sus ideas en torno a este tema y tomando como base todo lo visto durante el bloque).

Las actividades propuestas favorecen en los alumnos el pensamiento crítico, las prácticas democráticas (participación oral) y la atención, con las preguntas intercaladas en el desarrollo de éstas.

#### **4.3 Propuesta de rúbricas para evaluar el proceso de enseñanza aprendizaje por competencias**

El enfoque por competencias requiere de la elaboración de instrumentos que se utilicen para tomar decisiones que guíen las estrategias utilizadas por el docente durante el ciclo escolar. Por ello, lo primero que se hizo al inicio del éste fue aplicar una encuesta con escala de actitud tipo Likert, para conocer la actitud hacia la materia y lo que esperaban de ella los 24 alumnos que constituían el grupo de primer grado de la generación 2012-2013 con los siguientes indicadores:

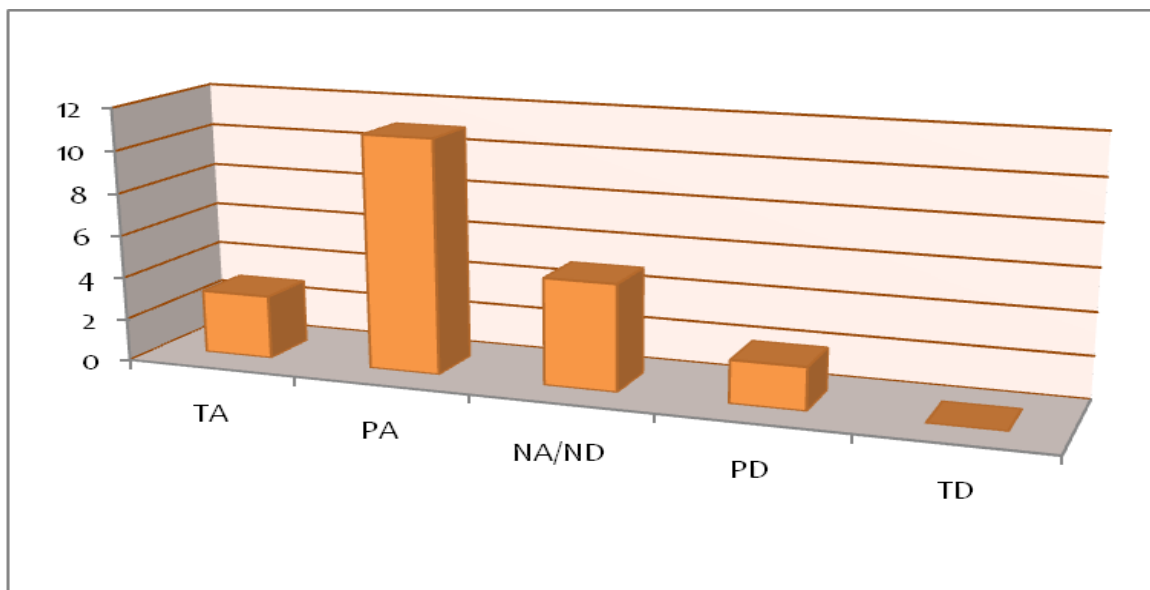
- Totalmente de acuerdo (TA)
- Parcialmente de acuerdo (PA)
- Ni de acuerdo ni en desacuerdo (NA/ND)
- Parcialmente en desacuerdo (PD)
- Totalmente en desacuerdo (TD)

**CUADRO 37. ESCALA TIPO LIKERT PARA EVALUAR LA ACTITUD DE LOS ALUMNOS ANTE LA GEOGRAFÍA**

| NÚMERO | INDICADORES   | TA | PA | NA/ND | PD | TD |
|--------|---|----|----|-------|----|----|
| 1      | Me gusta la materia de geografía                                    |    |    |       |    |    |
| 2      | Considero que lo que aprendo en esta materia es útil para mi vida   |    |    |       |    |    |
| 3      | Las clases de geografía me parecen aburrida                         |    |    |       |    |    |
| 4      | Me gustaría aprender más de lo que actualmente sé sobre la materia. |    |    |       |    |    |

Fuente: elaboración propia, con base en las características de una escala tipo Likert

Los resultados para la afirmación uno "**me gusta la materia de geografía**" son los siguientes (Figura 4):

**FIGURA 4. ME GUSTA LA MATERIA DE GEOGRAFÍA**

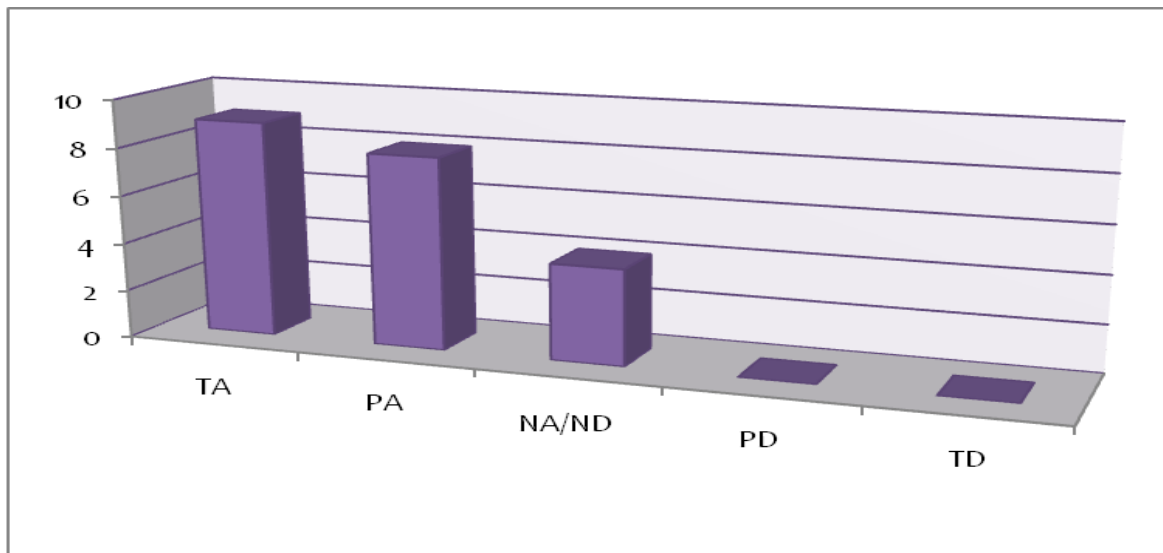
Fuente: elaboración propia, con base en los resultados de la encuesta con escala de actitud tipo Likert

Lo que demuestran estos resultados es que, evidentemente, para la mayoría de los alumnos, la geografía no es su materia favorita; más bien tienen una actitud indiferente,

debida probablemente, a la manera que la han venido aprendiendo desde preescolar: repetitiva y memorística.

Para la afirmación número dos (Figura 5), "**considero que lo que aprendo en esta materia es útil para mi vida**" se puede observar lo siguiente:

**FIGURA 5. CONSIDERO QUE LO QUE APRENDO EN ESTA MATERIA ES ÚTIL PARA MI VIDA**

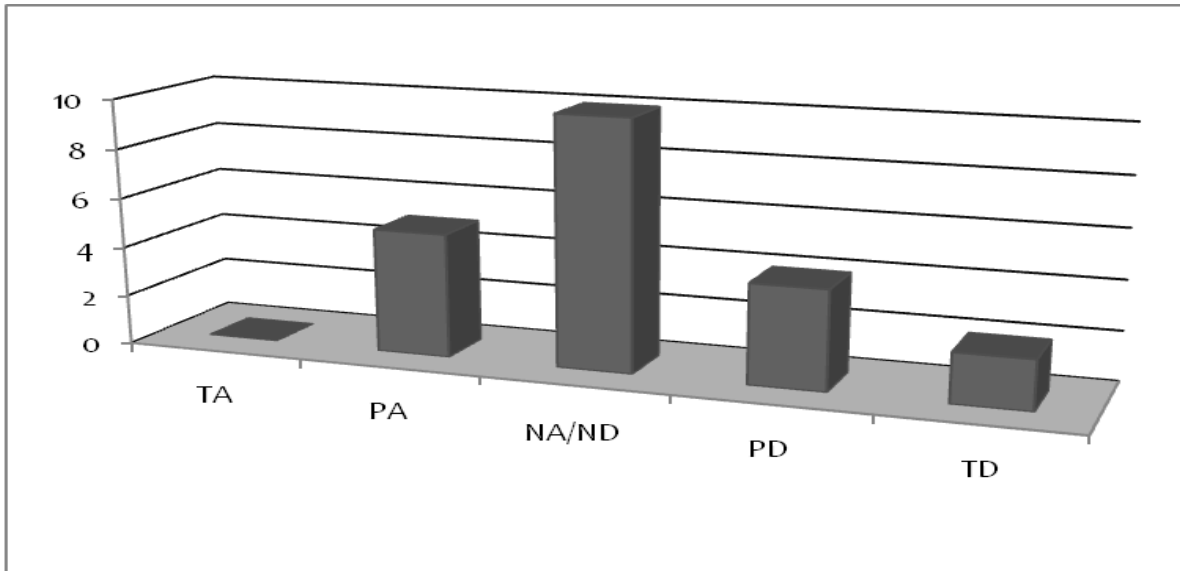


Fuente: elaboración propia, con base en los resultados de la encuesta con escala de actitud tipo Likert

Sorprenden los resultados a este cuestionamiento sobre todo si lo relacionamos con el anterior: aún cuando no es su materia favorita, los estudiantes reconocen que sus contenidos son útiles en su vida cotidiana. Esto sugiere entonces que las estrategias de aprendizaje deben tender a reforzar esta percepción en los alumnos.

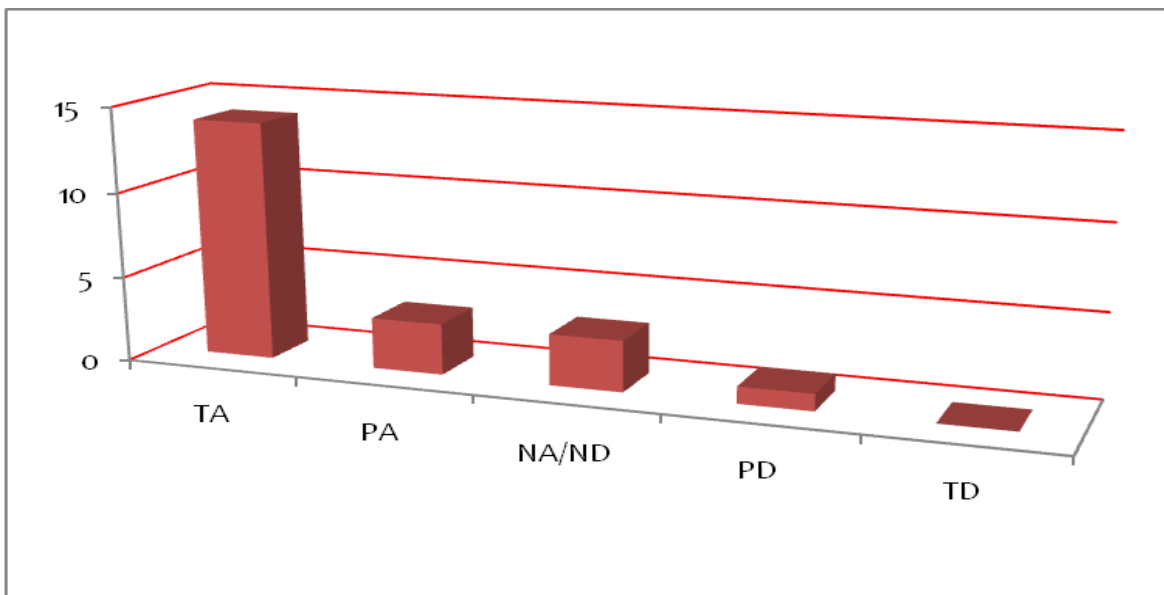
Los resultados para el cuestionamiento tres "**las clases de geografía me parecen aburridas**" (Figura 6) se obtuvo lo siguiente:

Afortunadamente, para ninguno de los educandos la materia resulta necesariamente aburrida, así que aquí existe una gran oportunidad de que no sólo no les parezca aburrida, sino divertida, ágil y dinámica.

**FIGURA 6. LAS CLASES DE GEOGRAFÍA ME PARECEN ABURRIDAS**

Fuente: elaboración propia, con base en los resultados de la encuesta con escala de actitud tipo Likert

Para la afirmación cuatro "***me gustaría aprender más de lo que actualmente sé de la materia***" (Figura 7) se advierte lo siguiente:

**FIGURA 7. ME GUSTARÍA APRENDER MÁS DE LO QUE ACTUALMENTE SÉ SOBRE LA MATERIA**

Fuente: elaboración propia, con base en los resultados de la encuesta con escala de actitud tipo Likert

Se advierte una buena disposición en los alumnos para seguir aprendiendo sobre geografía. En consecuencia, las actividades deben propiciar su gusto por seguir aprendiendo, teniendo al profesor como guía y promoviendo la autogestión en sus discípulos.

Ahora bien: para evaluar el saber conocer y el saber ser –conforme se avanzó en los contenidos de este bloque- se elaboraron las siguientes rúbricas:

Para que los alumnos autoevaluaran el **aprendizaje uno** se aplicó esta rúbrica:

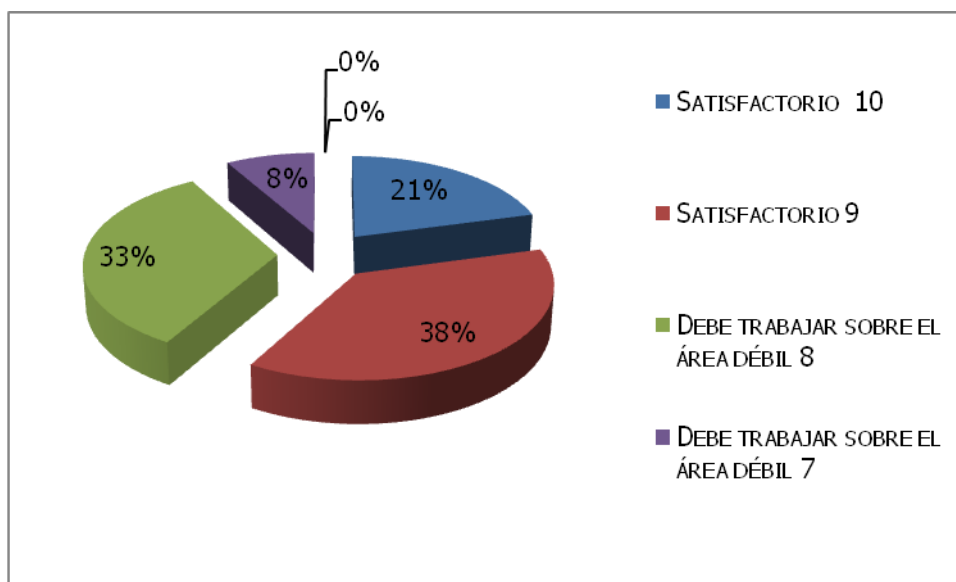
**CUADRO 38. RÚBRICA DE AUTOEVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE ESPERADO I.**

| <b>APRENDIZAJE ESPERADO I. DISTINGO DIFERENCIAS EN EL MANEJO DE LOS RECURSOS NATURALES EN ESPACIOS AGRÍCOLAS, GANADEROS, FORESTALES Y PESQUEROS EN EL MUNDO Y EN MÉXICO</b>               |  |  |
|---|--|--|
| <b>Satisfactorio (10-9)</b><br><i>Explica</i> las diferencias en el manejo de los recursos naturales en los espacios agrícolas, ganaderos, forestales y pesqueros en el mundo y en México | <b>Debe trabajar sobre el área débil (8-7)</b> <i>Identifica</i> las diferencias en el manejo de los recursos naturales en los espacios agrícolas, ganaderos, forestales y pesqueros en el mundo y en México | <b>Debe trabajar íntegramente el tema para mejorar (6-5).</b> Tiene <i>dificultad para identificar</i> las diferencias en el manejo de los recursos naturales en los espacios agrícolas, ganaderos, forestales y pesqueros en el mundo y en México |

Fuente: elaboración propia con base en base en Lima Muñiz, L. [et. al.], 2012

Los resultados que obtuvo el grupo fueron los siguientes:

**FIGURA 8. APRENDIZAJE ESPERADO 1**



Fuente: elaboración propia, con base en los resultados de la aplicación de la rúbrica del AE1

Como puede apreciarse, 59% del grupo (es decir, más de la mitad) reconoce haber alcanzado un aprendizaje satisfactorio. Esto significa que: por un lado, las estrategias de aprendizaje para cubrir cada uno de los contenidos de esta secuencia funcionaron y que, en consecuencia, los alumnos en su mayoría son capaces de *explicar* las diferencias en el manejo de los recursos naturales en los espacios agrícolas, ganaderos, forestales y pesqueros en el mundo y en México.

El 41% restante asume que si bien no explica estas diferencias, es capaz de identificarlas.

Estos resultados demuestran que la estrategia propuesta en el sentido de iniciar los contenidos de este aprendizaje con la clasificación de los países en centrales, semiperiféricos y periféricos y sus características es acertada; lo mismo que la elaboración de la tabla en la que relacionan tipos de agricultura y ganadería con el desarrollo tecnológico e industrial ya que llevan al alumno a un nivel de análisis y reflexión. Estas actividades justamente –de acuerdo con lo que se plantea en la hipótesis- los estimulan a asumir una postura crítica y a no quedarse en un nivel meramente descriptivo.

La rúbrica con la que los alumnos autoevaluaron el **aprendizaje dos** es la siguiente:

**CUADRO 39. RÚBRICA DE AUTOEVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE ESPERADO II**

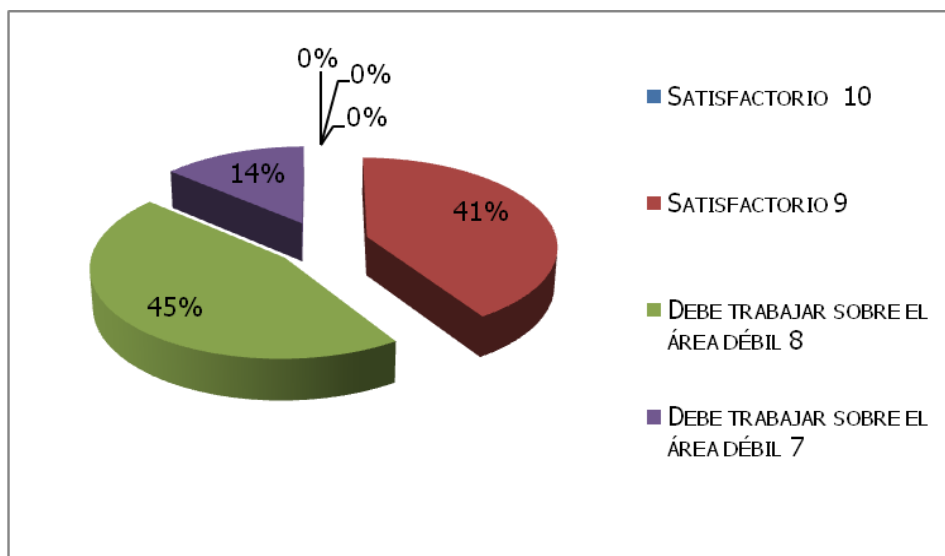
| <b>APRENDIZAJE ESPERADO II. EXPLICO LA IMPORTANCIA DE LOS RECURSOS MINERALES Y ENERGÉTICOS EN EL MUNDO Y EN MÉXICO</b>                      |  |  |
|---|--|--|
| <b>Satisfactorio (10-9)</b><br><i>Explica</i> la importancia y distribución de los recursos minerales y energéticos en el mundo y en México | <b>Debe trabajar sobre el área débil (8-7)</b> <i>Identifica</i> la importancia y distribución de los recursos minerales y energéticos en el mundo y en México | <b>Debe trabajar íntegramente el tema para mejorar (6-5).</b> Tiene <i>dificultad para identificar</i> la importancia y distribución de los recursos minerales o energéticos en el mundo y en México |

Fuente: elaboración propia con base en base en Lima Muñiz, L. [et. al.], 2012

Estas son las deducciones que se pueden hacer a partir de lo que se observa en la gráfica (**Figura 9**): evidentemente, 41% de los alumnos dicen haber logrado un aprendizaje satisfactorio (9), sin haberlo logrado totalmente; en tanto, el 59% reconoce que existe un área débil (8-7) en el aprendizaje: logran *identificar* la importancia y distribución de los minerales y energéticos pero no explican esta importancia.

Si el profesor está comprometido con un cambio de actitud para perfeccionar su práctica y para conocer a sus alumnos, lo que está obligado a hacer según estos resultados es a revisar sus estrategias.

FIGURA 9. APRENDIZAJE ESPERADO 2



Fuente: elaboración propia, con base en los resultados de la aplicación de la rúbrica del AE2

Por ejemplo: lo más complicado de comprender para los alumnos, según se observó en clase, es para quiénes son importantes los minerales, es decir, su importancia estratégica-política a nivel mundial.

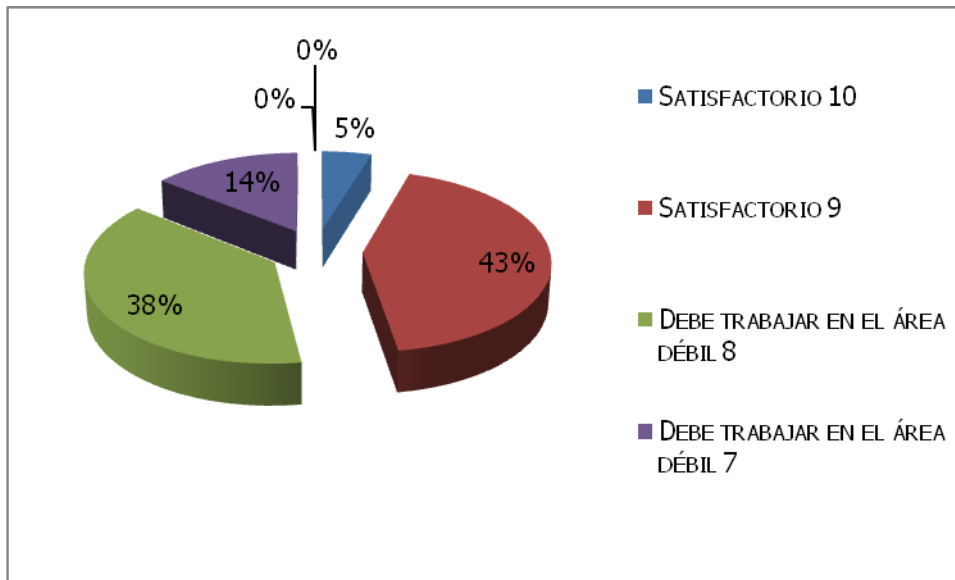
Cabría entonces que los alumnos ahondaran más en una investigación periodística reciente sobre estos recursos y lo que los dirigentes de los países, principalmente los centrales, hacen o dicen al respecto de. Es importante que los alumnos aprendan a leer "entre líneas" dirigidos por el profesor para, en consecuencia, alcanzar el aprendizaje esperado.

La rúbrica con la que se evaluó el **aprendizaje esperado tres** es la siguiente:

CUADRO 40. RÚBRICA DE AUTOEVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE ESPERADO III

| APRENDIZAJE ESPERADO III. RECONOZCO TIPOS DE INDUSTRIAS Y LA IMPORTANCIA DE LOS ESPACIOS INDUSTRIALES EN LA ECONOMÍA MUNDIAL Y EN MÉXICO                     |  |   |
|--|--|---|
| <p><b>Satisfactorio (10-9)</b><br/><b>Reconoce</b> la distribución de la industria ligera y básica y su importancia para la economía mundial y de México</p> | <p><b>Debe trabajar sobre el área débil (8-7)</b> <b>Reconoce</b> la distribución de <b>al menos un tipo de industria</b> y su importancia para la economía mundial y de México.</p> | <p><b>Debe trabajar íntegramente el tema para mejorar (6-5).</b> Tiene <b>dificultad para reconocer</b> la distribución de los tipos de industrias y su importancia para la economía mundial y de México.</p> |

Fuente: elaboración propia con base en base en Lima Muñiz, L. [et. al.], 2012

**FIGURA 10. APRENDIZAJE ESPERADO 3**

Fuente: elaboración propia, con base en los resultados de la aplicación de la rúbrica del AE3

Del total de alumnos, 43% afirman haber logrado un aprendizaje satisfactorio, según el cual reconocen la distribución de la industria –tanto ligera como pesada- y su importancia económica. En tanto, 38% dicen identificar al menos un tipo de industria y cuál es su importancia.

¿Qué es lo que tendría que mejorarse en el proceso de enseñanza-aprendizaje para que la mayor parte de los alumnos alcancen el aprendizaje esperado? De acuerdo con lo observado en clase la principal dificultad radica en que los alumnos comprendan cuál es la diferencia entre la industria pesada y la ligera, pero no en cuanto a sus características, sino en cuanto a la riqueza que genera una y otra para los países que llevan a cabo esta actividad económica. Es recomendable entonces, volver a la secuencia anterior: la importancia de los recursos minerales y energéticos. Recordar que estos recursos naturales son *estratégicos* a nivel mundial. Preguntarles ¿por qué? La respuesta que se esperaría es que son *indispensables* para la industria. Por lo tanto, ¿qué países serán los más ricos: aquéllos que pueden explotar y transformar la materia prima (minerales y energéticos) para otras industrias, es decir, que cuentan con la tecnología para hacerlo, o aquéllos que simplemente transforman los productos obtenidos de la agricultura, la ganadería y la actividad forestal? Insistir en la reflexión y participación oral y escrita del grupo (responder por escrito las preguntas anteriores) en cuanto a estos cuestionamientos. Ello permitirá al profesor apreciar cuánto han comprendido los alumnos el tema.

Para el **aprendizaje esperado cuatro**, se elaboró la siguiente rúbrica:

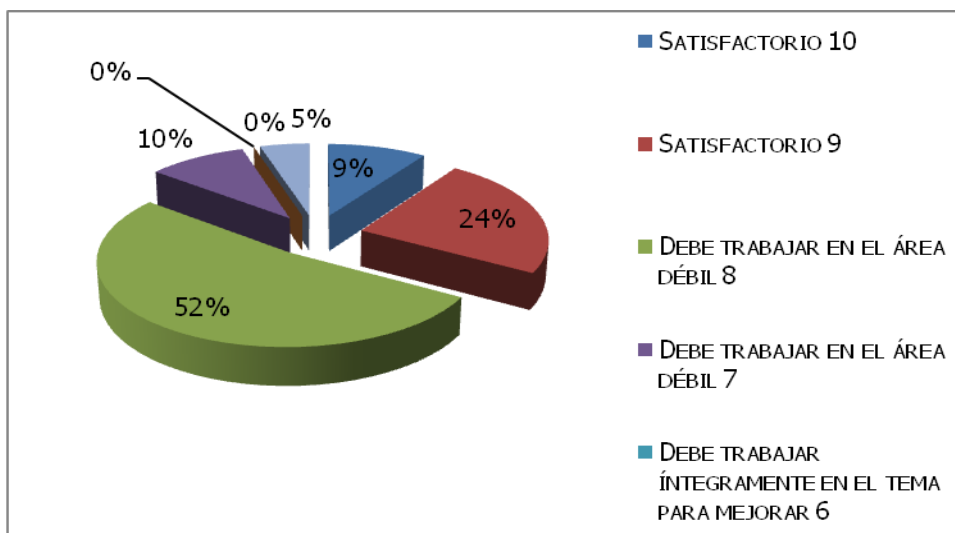


**CUADRO 41. RÚBRICA DE AUTOEVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE ESPERADO IV**

| <b>APRENDIZAJE ESPERADO IV. DISTINGO LA IMPORTANCIA DEL COMERCIO Y LAS REDES DE TRANSPORTE EN EL CONTEXTO DE LA GLOBALIZACIÓN ECONÓMICA EN EL MUNDO Y EN MÉXICO</b>         |   |  |
|---|---|--|
| <b>Satisfactorio (10-9) <i>Explica</i></b><br>la importancia del comercio y las redes de transporte mundiales y en México dentro del contexto de la globalización económica | <b>Debe trabajar sobre el área débil (8-7) <i>Identifica</i></b> la importancia del comercio y las redes de transporte mundiales y en México dentro del contexto de la globalización económica. | <b>Debe trabajar íntegramente el tema para mejorar (6-5).</b> Tiene <b><i>dificultad para identificar</i></b> la importancia del comercio y las redes de transporte mundiales y en México dentro del contexto de la globalización económica. |

Fuente: elaboración propia con base en base en Lima Muñoz, L. [et. al.], 2012

Según se observa en el gráfico, más de la mitad del grupo -52%- asevera que debe trabajar en el área débil (8) ya que *no explica* la importancia del comercio y del transporte en el contexto de una economía globalizada, simplemente la identifica.

**FIGURA 11. APRENDIZAJE ESPERADO 4**

Fuente: elaboración propia, con base en los resultados de la aplicación de la rúbrica del AE4

Se sugiere en consecuencia hacer los siguientes cambios: pedir a los alumnos investiguen lo que es la globalización económica para que, como punto de partida, los alumnos comprendan que la economía está interconectada a nivel mundial. La definición se discutirá en plenaria.

Asimismo, con este conocimiento previo, durante la exposición de cada equipo (y para poder asentar una calificación en la rúbrica que se propone en el capítulo anterior)

cuestionar a los alumnos por qué el comercio exterior es una actividad económica importante en la generación de riqueza para cada país o región y el papel que juega el transporte en una economía donde los países compran y venden productos entre sí. Según sus respuestas el profesor podrá determinar si es necesario profundizar más en el tema o si ya ha quedado claro. Se esperaría que con estas actividades complementarias a las sugeridas en el capítulo 4, se alcance el aprendizaje esperado.

El **aprendizaje esperado cinco** se evaluó con la siguiente rúbrica:

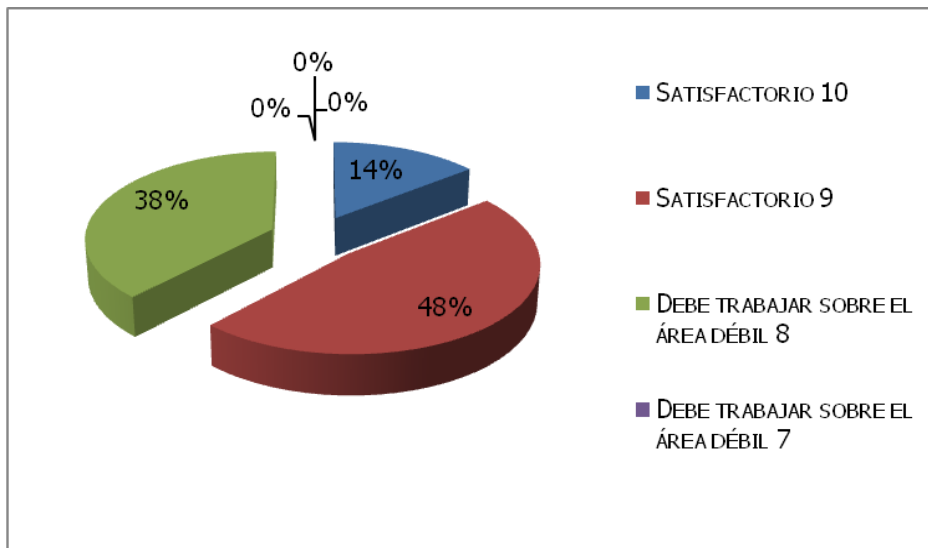
**CUADRO 42. RÚBRICA DE AUTOEVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE ESPERADO V**

| <b>APRENDIZAJE ESPERADO V. RECONOZCO TIPOS DE TURISMO Y SU IMPORTANCIA ECONÓMICA EN EL MUNDO Y EN MÉXICO</b>           |  |   |
|--|--|---|
| <b>Satisfactorio (10-9)</b><br><b>Reconoce</b> los tipos de turismo y su importancia económica en el mundo y en México | <b>Debe trabajar sobre el área débil (8-7)</b> <b>Reconoce algunos</b> de los tipos de turismo y su importancia económica en el mundo y en México. | <b>Debe trabajar íntegramente el tema para mejorar (6-5).</b> <b>Reconoce al menos alguno</b> de los tipos de turismo y su importancia económica en el mundo y en México. |

Fuente: elaboración propia con base en base en Lima Muñiz, L. [et. al.], 2012

Casi la mitad del grupo (el 48%) admite haber alcanzado un aprendizaje satisfactorio, es decir, reconocen los tipos de turismo –cultural y natural- y su importancia económica. En tanto, 38% que acepta que existe un área débil sobre la que tiene que trabajar.

**FIGURA 12. APRENDIZAJE ESPERADO 5**



Fuente: elaboración propia, con base en los resultados de la aplicación de la rúbrica del AE5

Se recomienda además de la investigación y presentación que cada equipo realizará sobre un destino turístico de México, reforzar la parte de la importancia económica de esta actividad terciaria realizando el análisis de los siguientes mapas: un mapa mundial de “Distribución de los principales espacios turísticos en el mundo” que incluya el ingreso, en dólares, por turismo así como el número de turistas que llegan a estos destinos. Conviene plantear a los alumnos preguntas tales como: ¿cuáles son los países a donde llegan más turistas? ¿Qué relación advierten entre la llegada de visitantes y el ingreso (por turismo) en dólares? ¿Qué otras actividades económicas –relacionadas directa o indirectamente- se verán beneficiadas con el turismo que llega a estos países? En consecuencia ¿será esta una actividad económica importante? ¿Por qué? Un ejercicio semejante se puede realizar con un mapa de México que incluya información no sólo de los principales destinos, sino del origen de los turistas: nacionales y/o internacionales. ¿Cuáles son los destinos que reciben más turistas nacionales? ¿Cuáles los que reciben más turismo internacional? ¿Por qué? ¿Por qué será importante hacer esta diferenciación?

Todas estas preguntas deben promover el logro del aprendizaje para el grueso del grupo pero además su capacidad de análisis de la realidad (según la hipótesis de este trabajo de investigación) y reflexión. Asimismo, es importante recordar que es uno de los principios básicos del enfoque por competencias: saber conocer y saber ser.

Finalmente, el **aprendizaje seis** los estudiantes lo evaluaron de la siguiente manera:

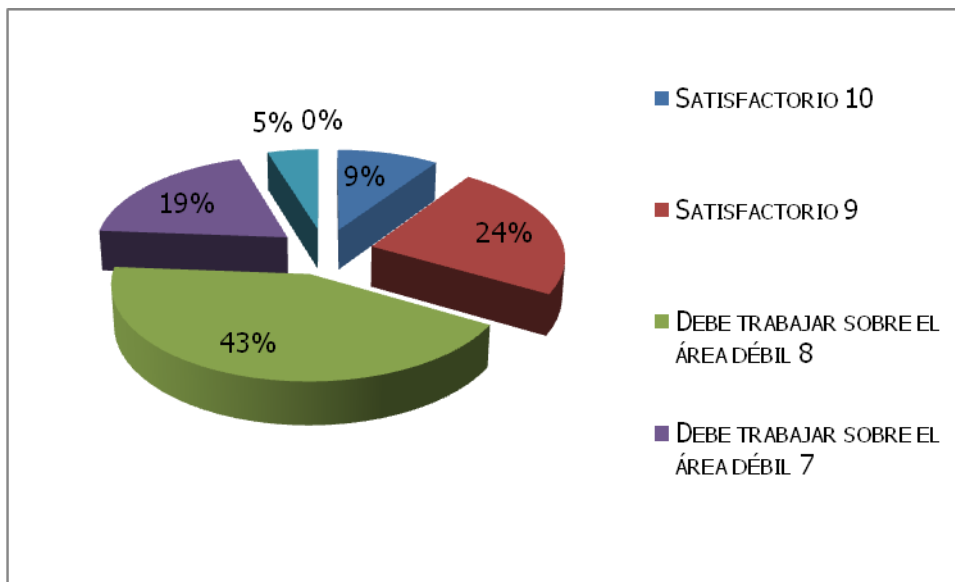
#### CUADRO 43. RÚBRICA DE AUTOEVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE ESPERADO VI

| APRENDIZAJE ESPERADO VI. COMPARO DIFERENCIAS SOCIOECONÓMICAS EN EL MUNDO Y EN MÉXICO  |   |  |
|---|---|--|
| <p><b>Satisfactorio (10-9)</b><br/><b>Compara</b> diferencias socioeconómicas en el mundo y en México, a través del IDH y la categorización de los países centrales y periféricos</p> | <p><b>Debe trabajar sobre el área débil (8-7) Describe algunas</b> diferencias socioeconómicas en el mundo y en México, a través del IDH y la categorización de los países centrales y periféricos.</p> | <p><b>Debe trabajar íntegramente el tema para mejorar (6-5). Conoce por lo menos una</b> diferencia socioeconómica entre países del mundo y en México, derivada del IDH y la categorización de los países centrales y periféricos.</p> |

Fuente: elaboración propia con base en base en Lima Muñiz, L. [et. al.], 2012

Es importante observar (**Figura 13**) que casi la mitad del grupo (43%) se ubica en el rango dos, según el cual los alumnos únicamente *describen algunas* diferencias socioeconómicas en el mundo pero no *comparan* estas diferencias entre países, esto es, no se alcanza un nivel de análisis y de explicación.

FIGURA 13. APRENDIZAJE ESPERADO 6



Fuente: elaboración propia, con base en los resultados de la aplicación de la rúbrica del AE6

De ahí que sea tan importante reforzar las actividades propuestas en el capítulo cuatro con las que se numeran a continuación: guiar el repaso de los contenidos de las semanas previas y la elaboración del ensayo planteando estas preguntas-guía: de las actividades primarias: ¿cuál es la diferencia entre agricultura/ganadería intensiva/extensiva? ¿qué grupo de países practican una y qué grupo de países practican otra?; de las actividades secundarias: ¿cuáles son los países –centrales, semiperiféricos o periféricos- que tienen industria pesada? ¿por qué ésta genera más riqueza?; de las actividades terciarias: el comercio: analizar un mapa –reciente- de balanza comercial y principales flujos comerciales. Responder ¿qué países tienen una balanza comercial positiva? ¿cuáles una negativa? ¿hacia donde se dirigen los principales flujos comerciales? ¿cuáles son, en consecuencia, los países más ricos?

Para cerrar la actividad, se sugiere socializar el ensayo que los alumnos escribirán como tarea. Esto permitirá al profesor identificar si los alumnos son capaces de comparar diferencias socioeconómicas y de relacionar la clasificación de los países con el Índice de Desarrollo Humano y que esta clasificación y este índice son, a su vez, causa y consecuencia de la mala distribución de la riqueza en el mundo, del desarrollo tecnológico de unos países en relación con otros y de su desarrollo histórico.

En suma, el enfoque basado en competencias implica modificar la actitud de los profesores, aunque ello represente más trabajo, más compromiso y estar en constante formación y del alumno, para que no sea más un reproductor de lo ya hecho, un repetidor de conceptos, sino **el sujeto** del proceso de enseñanza aprendizaje, competente en

conceptos, habilidades y actitudes acorde con las exigencias, cada vez mayores, de este mundo globalizado.

Finalmente como corolario con todo lo que se ha expuesto en los capítulos anteriores y en el presente se presentan las conclusiones de la investigación en el siguiente apartado.

## **CONCLUSIONES**

Al hacer un análisis de la historia de la Geografía en México lo primero que puede advertirse, desde la época colonial, es su importancia como instrumento para conocer los recursos naturales de los que disponía la Metrópoli. A partir de que el país se independiza (1821), fue indispensable para organizar el territorio, y toda vez que se le incluye como asignatura en el nivel educativo básico, se le asigna una función ideológica en la formación de un sentimiento de nacionalidad. Cabe recordar, por ejemplo, que las obras geográficas estatales de esta época tienen como propósito fundamental la identidad de los alumnos con su entidad de origen.

Sin embargo, en los primeros años de vida independiente, y pese a un claro esfuerzo del Estado para secularizar la educación, a partir de **la década de los 30's de ese siglo, es posible todavía advertir una tendencia moralista y religiosa en ella.** Se privilegia, además, la memoria como método de aprendizaje y la repetición como método de enseñanza.

Afortunadamente, se observa un cambio radical en el objetivo de la educación en los **años 20's del siglo pasado,** derivado de la Revolución Mexicana: durante este periodo se logró que el país se unificara en torno a una educación socialista e integral, alejada de toda doctrina religiosa.

Por primera vez en la historia de México los profesores tienen claro cómo enseñar: a partir un análisis crítico de la realidad y de una conciencia de clase, sobre todo en las escuelas rurales.

Otro cambio importante se observa **en la década de los 70's, durante el gobierno de José López Portillo:** con las Resoluciones de Chetumal, se plantea una **metodología** de aprendizaje (aunque no de enseñanza), basado en ejercicios -para el alumno- de observación, experimentación y análisis, más que en la memoria.

Durante el gobierno de Miguel de la Madrid, se afirma que los programas de actualización docente no coinciden con la realidad. Y vuelven las interrogantes: ¿Cuál realidad? ¿La del Estado? ¿La de los estudiantes? Ante la falta de una respuesta satisfactoria y de infraestructura escolar de calidad, las escuelas católicas vuelven a adquirir poder, con la complacencia del gobierno.

¿A qué conclusión se puede llegar? 1) La Iglesia (y ello refleja el sentir religioso de la mayoría de los mexicanos) ha tenido injerencia en la educación de este país desde siempre y ello ha determinado lo que se enseña y cómo se enseña (profesores que no debían —o deben- enseñar nada que atente contra las creencias religiosas), unas veces de forma evidente, otras no tanto; 2) salvo por los años que abarca el Cardenismo (1930-1940), el gobierno mexicano más allá de no tener claro qué enseña, no logra precisar para qué enseña, es decir, qué tipo de alumno quiere formar; así tampoco, y este es el motivo principal de este trabajo, ha definido de qué manera lo quiere enseñar, esto es, qué

habilidades y actitudes (no sólo conocimientos) deben poseer los profesores para formar a qué ciudadano.

Mucho se habla de elevar la calidad educativa —lo señala actualmente el artículo 3° Constitucional—, sin embargo, cabe preguntar: ¿cómo? ¿Qué tienen que hacer los maestros para que esto se logre: cómo le hacen para enseñar mejor? ¿Qué es lo que tienen que enseñar? ¿Para qué?

Una opción de respuesta a estas preguntas es el enfoque por Competencias.

Desde la **década de los 90's**, en el sexenio de Carlos Salinas de Gortari, se empieza a trabajar en reformas a los planes de estudio para reemplazar los currículos enciclopédicos por programas de estudio que preparen a los **escolares** (no a los maestros) en el saber hacer y saber ser y puedan adaptarse a los retos (de inserción laboral) actuales (en el contexto de una economía globalizada). Se habla también por primera vez de *competencias para la vida*.

La propuesta parece en esencia buena, sin embargo, se pueden cuestionar al enfoque los siguientes aspectos: 1) Los docentes no han sido formados en este método de enseñanza; 2) bajo la perspectiva neoliberal, la escuela es vista como una empresa, la educación, como un negocio y al servicio de la economía, de manera que, si no reditúa en ganancias, no sirve (**y eso incluye la "productividad" docente**); 2) es un modelo educativo impuesto desde fuera por organizaciones internacionales como la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE) y la Unión Europea (UE), que poco o nada saben de las características de la educación, los alumnos y los maestros de México.

¿Cuál es el aporte valioso y viable de este enfoque? 1) Formar en competencias a los docentes **sí** permite responder a la pregunta de cómo y para qué enseño; 2) si el profesor asume una actitud positiva —aún ante lo impuesto desde fuera—, tiene en sus manos la posibilidad enorme de transformar la práctica educativa: utilizando a su favor (y no al del Sistema) las herramientas que éste le ofrece, puede fomentar en sus alumnos el desarrollo de *habilidades* (en este caso concreto, las geográficas) y un gran cambio en la actitud pasiva del alumno en torno a su localidad, su país, el mundo, desde una mirada crítica y propositiva.

En resumen: todas las estrategias de enseñanza sugeridas en este trabajo pretenden rescatar la parte positiva del enfoque por competencias y ofrecerlas al docente para que enriquezca su práctica, y den respuesta a las preguntas del cómo y el para qué, aún con las limitaciones que pueda ofrecer el actual programa de estudios propuesto por la Secretaría de Educación Pública (SEP).

Según se observa en este trabajo, estas estrategias guían al alumno en la transición del cambio de una actitud pasiva a ser agente activo de su propio aprendizaje, puesto que el profesor actúa como guía, y no como el dueño de la verdad absoluta, lo que lleva al

estudiante a asumir una postura crítica, reflexiva y, contrariamente a una aprendizaje tradicional (memorístico, repetitivo, poco útil) a arriesgarse a proponer soluciones para modificar su propia realidad, a solucionar los problemas que, a través de esta metodología de enseñanza, aprende a observar y a analizar.

Sin embargo el enfoque por competencias también exige al profesor perfeccionar día a día su quehacer. Éste debe apoyarse en las estrategias de evaluación ya que son justamente éstas las que le permiten una visión más completa de lo que está funcionando o no, de lo que debe mejorarse, si el alumno está aprendiendo a conocer, hacer y a ser, tal y como formula esta metodología.

Por lo tanto, se concluye que esta técnica de enseñanza-aprendizaje es la adecuada para que los integrantes de la triada educativa -el alumno, el profesor y el padre de familia- modifiquen su actitud, cada uno desde la parte que le corresponde hacer: el estudiante debe desarrollar la preocupación por aprender de manera autónoma; el profesor debe construir ***sus propias competencias***, debe aprender a autorregularse, adaptándose a las características de su grupo y no al revés; el padre de familia, participando activamente en el aprendizaje de sus hijos, haciendo un seguimiento de sus avances. Con ello, se logrará el objetivo de que la materia de geografía realmente desarrolle en el alumno una conciencia crítica y propositiva frente al mundo y en el profesor un compromiso real con el aprendizaje de sus educandos.

Es indispensable no olvidar que el método de enseñanza está determinado por el tipo de alumno —y más tarde de ciudadano- que queremos formar. Y en ello, los maestros tenemos mucha responsabilidad pero también una gran oportunidad de mejorar realmente este país.



**BIBLIOGRAFÍA**

Ander Eqq, Ezequiel (1986) *Hacia una pedagogía autogestionaria*. Humanitas, Buenos Aires.

Argudín Vázquez, Yolanda (2001) "Educación basada en competencias". *Educar. Revista de Educación*. No. 16, Nueva Época, Secretaría de Educación y Gobierno del Estado de Jalisco, México, s/p.

Bailey, P. (1981). "La didáctica de la Geografía. Diez años de evolución". *Geocrítica. Cuadernos críticos de Geografía Humana*, No. 36, Universidad de Barcelona, España, s/p.

Barba Martín, L. (2002) *Pedagogía y Relación Educativa*. Plaza y Valdés, México.

Cayuella Gally, Montserrat y Zaragoza Zúñiga, Nayelli (2012) *Geografía de México y del Mundo*, Santillana, México.

Castañeda Rincón, Javier. *La geografía en México: 1821-2000*. Tesis (Doctorado) México, UNAM, Facultad de Filosofía y Letras, 2001, 281 pp.

Díaz Barriga, F. (2006) *Enseñanza situada: vínculo entre la escuela y la vida*. Mc Graw-Hill Interamericana, México.

Freire, Paulo (1988) *Pedagogía del Oprimido*. Siglo XXI, México.

Gómez Rey, Patricia. (2003) *La enseñanza de la Geografía en los Proyectos Educativos del siglo XIX en México*. Instituto de Geografía, UNAM, México.

Hernández, Paloma. Evaluación de aprendizajes. Un enfoque basado en competencias. Curso-taller, Universidad Nacional Autónoma de México, México, 29 de agosto-31 de octubre de 2012.

Lima Muñoz L., Chávez Aguilar, J. (et. al.)(2012) *Geografía de México y del Mundo*. SM, México.

Moncada Maya, José Omar. *El nacimiento de una disciplina: la Geografía en México (siglos XVI a XIX)*. Instituto de Geografía, UNAM, México.

Ortega Valcárcel, José (2000) "El objeto de la geografía". *Las representaciones del espacio. Los horizontes de la Geografía. Teoría de la Geografía*. Ariel, España, pp. 337-367,

Paniagua Villarruel, Maribel. "Analizadores y propuestas para una educación por competencias como **educación para la diversidad**" *Educar. Revista de Educación*. No. 16, Nueva Época, Secretaría de Educación y Gobierno del Estado de Jalisco, México, pp. 19-23, 2001

Perrenoud, P. (2004) *Diez Nuevas competencias para enseñar*. Graó, Barcelona.

Romero Torres, Niria Loerit. "¿Y qué son las competencias? ¿Quién las construye? ¿Por qué competencias?" *Educar. Revista de Educación*. No. 16, Nueva Época, Secretaría de Educación y Gobierno del Estado de Jalisco, México pp. 9-17, 2001

SEP (2012) *Curso Básico de Formación Continua Para Maestros en Servicio 2012. Transformación de la Práctica Docente* México, 175 pp.

\_\_\_\_\_ (2006). "Educación básica. Secundaria. Geografía de México y el Mundo. Programa de Estudio 2006". México, 63 pp.

\_\_\_\_\_ (s/f) "Nivelación Pedagógica para profesores de Educación Secundaria. Módulo III. Curso 5 "Elaboración de proyectos del aula" México, 58 pp.

\_\_\_\_\_ (2011) "Programas de Estudio 2011. Guía para el Maestro. Educación Básica Secundaria. Geografía de México y el Mundo". México, 125 pp.

Subsecretaría de Educación Pública (2012) "Las estrategias y los instrumentos de evaluación desde el enfoque formativo". Serie Herramientas para la Evaluación en Educación Básica No. 4, México.

Tobón Tobón, Sergio (2005) *Formación basada en competencias*. ECOE ediciones, Bogotá Colombia.

Tuning América Latina (2007) *Reflexiones y perspectivas de la educación superior en América Latina*. Publicaciones de la Universidad de Deusto, España.

### **Direcciones electrónicas (Sitios de INTERNET)**

Edel Navarro, Rubén (2004) "El concepto de enseñanza aprendizaje", Universidad Veracruzana [[www.redcientifica.com](http://www.redcientifica.com): 9 de enero de 2016]

Fuentes Molinar, Olac (1978) "Enseñanza Media Básica en México 1970- 1976" *Cuadernos Políticos*, No. 15, Era, México, pp. 90-104 [<http://www.cuadernospoliticos.unam.mx>: 25 de Agosto de 2012]

Hernández Zamora, Gregorio(s/f) "Reformas Educativas Recientes y Nueva Ley de Educación. La modernización educativa en México" [<http://bibliotecadigital.conevyt.org.mx>: 25 de Agosto de 2012]

Mazarío Triana, Israel y Mazarío T. Ana Cecilia (s/f) "Enseñar y aprender en conceptos y contextos", Universidad de Matanzas [[www.bibliociencias.com](http://www.bibliociencias.com): 9 de enero de 2016]

Miguel Díaz, Mario (Dir.; 2005) "Modalidades de enseñanza centradas en el desarrollo de Competencias. Orientaciones para Promover el cambio metodológico en el espacio europeo de educación superior", Universidad de Oviedo, España [<http://www.ulpgc.es>: 10 de Diciembre de 2014]

Moreno Olivos, Tiburcio (2012) "La evaluación de competencias en educación" [<http://www.scielo.org.mx>: 14 de enero de 2015]

Plan Nacional de Desarrollo

[[www.presidencia.gob.mx](http://www.presidencia.gob.mx): 3 marzo de 2015]

SEP (2013) "Diario Oficial de la Federación. Decreto por el que se reforma el artículo 3º Constitucional", México.

[[http://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/pdf/promulgacion\\_dof\\_26\\_02\\_13.pdf](http://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/pdf/promulgacion_dof_26_02_13.pdf): 14 de enero de 2015]

Santarelli, Silvia (s/f) "Corrientes epistemológicas en Geografía. Experiencias en enseñanza e investigación"

[<http://es.scribd.com/doc/5222306/CORRIENTES-EPISTEMOLOGICAS-ACTUALES-EN-GEOGRAFIA>:8 de agosto de 2012]

Souto González, Xosé M. (2008) "Una educación geográfica para el siglo XXI: aprender competencias para ser ciudadano en el mundo global"

[<http://www.ub.edu/geocrit/-xcol/19.htm>:8 de agosto de 2012]

Velázquez González, Jaime y Cuenca Díaz, Juan (s/f) "Las competencias: una alternativa metodológica en la enseñanza de la Geografía en UAEMEX"

[[http://e-ademic.sems.udg.mx/formacion\\_docente\\_e\\_investigacion/investigacion/publicaciones/doccoloq60.pdf](http://e-ademic.sems.udg.mx/formacion_docente_e_investigacion/investigacion/publicaciones/doccoloq60.pdf):8 de agosto de 2012]

<http://www.pisa.sep.gob.mx/que-es-pisa.html>: 17 de enero de 2015

<http://www.sep.gob.mx>: 29 de enero de 2015

<http://basica.sep.gob.mx> 20 de febrero de 2015

[cuentame.inegi.org.mx](http://cuentame.inegi.org.mx): 17 de abril de 2015

[http://básica.sep.gob.mx/reformasecundaria/doc/programas/2011/plan\\_estudios\\_2011\\_web.pdf](http://básica.sep.gob.mx/reformasecundaria/doc/programas/2011/plan_estudios_2011_web.pdf) 18 de Septiembre de 2014

<http://basica.sep.gob.mx/reformaintegral/sitio/pdf/secundaria/Plan/PlanEstudios11.pdf>:23 julio 2012

[http://www.sep.gob.mx/wb/sep1/sep1\\_La\\_Educacion\\_y\\_sus\\_Normas\\_Juridicas](http://www.sep.gob.mx/wb/sep1/sep1_La_Educacion_y_sus_Normas_Juridicas): 9 de enero de 2015

<http://www.observatorio.org/colaboraciones/2007>: 11 marzo 2012

<http://basica.sep.gob.mx/reformasecundaria/doc/sustento/a200.pdf>: 25 Julio de 2012

[http://basica.sep.gob.mx/reformaintegral/sitio/pdf/materiales/GEOGRAFIA\\_web.pdf](http://basica.sep.gob.mx/reformaintegral/sitio/pdf/materiales/GEOGRAFIA_web.pdf) 8 de agosto de 2012

[geopress.educa.aragon.es/Selectividad/Competencias\\_basicas.htm](http://geopress.educa.aragon.es/Selectividad/Competencias_basicas.htm): 8 de agosto de 2012