



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.

*“Me parece que asisto a la formación de un infinito planeta,
cuyo frágil globo amaso entre mis manos.
Jamás he estado tan cerca de la vida.
Nunca he sentido tan intensamente que soy hermana de la tierra
con sus vegetaciones y sus savias”.*
Poeta Cécile Sauvage

*Para mi hijo Mario Balam,
en las celebraciones del año de tu llegada,
y a tus 8 meses de vida.*

*Gracias a tu fuerza e inspiración
en la última etapa del camino de este trabajo,
se que ¡contigo, todo!*

*Gracias a mi tutora y comité tutor por todo su gentil apoyo siempre,
gracias a la MADEMS, la UNAM y la Universidad de Granada, España
Instituciones y Personas por la cuales aprendí y conocí
más allá de lo que hubiera imaginado.*

*Gracias a mi sede de trabajo Instituto Francisco Possenti nivel Preparatoria,
en especial a la Dra. Guadalupe Juárez Cabañas
directora ejemplar e inspiradora de mi trayectoria profesional.
Y millones de gracias a todos mis chicos de prepa
que han pasado por mi camino de casi 9 generaciones
dejándome enseñanzas y aportaciones.*

Noviembre 2021

Propuesta de Intervención didáctica basada en proyectos para la enseñanza de Geografía en la Educación Media Superior

ÍNDICE DE CONTENIDOS

Introducción	3
 CAPÍTULO I. Marco teórico disciplinar y enfoque pedagógico	
1.1 El objeto de estudio de la Geografía: el espacio social.....	13
1.2 El enfoque educativo constructivista de aprendizajes significativos basado en proyectos.....	24
1.3 Espacio social para generar aprendizajes significativos geográficos.....	32
 Capítulo II. Contexto de la enseñanza de la Geografía general en la Escuela Nacional Preparatoria UNAM	
2.1 La enseñanza de la Geografía en la en la Educación Media Superior Escuela Nacional Preparatoria y el Sistema Incorporado (SI) UNAM.....	38
2.2 Descripción general del programa de Geografía 1996.....	42
2.3 Descripción de la práctica docente en el Sistema Incorporado UNAM Instituto Francisco Possenti.....	50
 Capítulo III. Propuesta didáctica para un tema del Programa de Geografía con base en el proyecto Conexiones del Sistema Incorporado UNAM. Eje temático Migración internacional.	
3.1 Estrategia de enseñanza-aprendizaje basada en proyectos. Secuencia didáctica.....	53
3.2 Análisis de resultados.....	61
Reflexiones finales	70
 ANEXO. Rúbricas de evaluación del proyecto	71
Fuentes de Información	77

INTRODUCCIÓN

El proceso de enseñanza-aprendizaje de la geografía, en el ámbito escolar inicia desde la educación básica en la primaria, continúa en la secundaria en el primer grado y en por lo menos un año del nivel medio superior de manera obligatoria. Este proceso está acompañado de aprendizajes empíricos de la vida cotidiana de los niños, adolescentes y jóvenes en relación con el medio natural y social que les rodea, y la influencia de los medios masivos de comunicación y el internet que brindan información relacionada con el contexto geográfico actual.

La ciencia geográfica tiene una sólida base de tradición teórica, contenidos, metodologías y técnicas que se han desarrollado desde su origen en la antigüedad del ser humano, pasando por todas los momentos históricos y han evolucionado hasta la época actual de avance tecnológico y globalización, aportando siempre argumentos y herramientas para comprender el mundo.

La geografía es y ha sido sin duda, de suma importancia para conocer y comprender el mundo. Su proceso de enseñanza ha pasado por distintas etapas y objetivos, sobre lo primero Fabián Araya (2013) describe:

Tres etapas en la evolución de las concepciones de la Geografía Escolar: la primera considera la Geografía como fuente de informaciones...una educación de tipo enciclopédico, en la segunda además de la información, la sistematización de la información y la formulación de teorías acompañadas de técnicas cartográficas y trabajo de campo. Y la tercera pone más énfasis en los procesos que en los resultados, y los objetivos sitúan en segundo término, los contenidos en beneficio del desarrollo de las claves del conocimiento, habilidades y valores adecuados para vivir en un mundo en cambio. Se corresponde con la ideología constructivista en la educación". (Araya 2013: 23).

A partir de la idea planeada por Araya (2013), y los enfoques educativos planteados por las recientes actualizaciones a los planes de estudio en México, se puede identificar la abierta invitación a los docentes en general para responder a la enseñanza bajo el modelo educativo enfocado en el constructivismo, el cual genera aprendizajes y valores en los alumnos que les puedan ser útiles en su vida cotidiana. En el caso de la geografía, aplicados a la comprensión del mundo del siglo XXI y para contribuir a generar un pensamiento crítico ante los problemas ambientales y sociales de la actualidad.

La educación media superior pretende ser la síntesis de los conocimientos acumulados durante las etapas escolares anteriores. De ahí la importancia de brindar en esta etapa aprendizajes y valores para la relación cotidiana con la naturaleza y las sociedades, independientemente del objetivo profesional de los alumnos.

En la actualidad, la enseñanza de la geografía se encuentra ante dos grandes retos: el primero es en cuanto a la forma de enseñar bajo el paradigma constructivista, que nos solicita ser profesores no sólo de temas, sino también de conocimientos y valores para la vida. El segundo reto de los profesores de la ciencia geográfica es en cuanto al objetivo, ¿Para qué enseñamos geografía? Al respecto considero que nuestro mayor objetivo es la formación de seres humanos que conozcan el mundo en que vivimos desde todos sus ámbitos naturales y sociales como saberes aplicados a las condiciones y problemáticas de la época actual.

Es por ello, que la propuesta de este proyecto es una intervención didáctica desde el punto de vista disciplinar y didáctico, con el propósito de contribuir a generar aprendizajes y valores que puedan ser aplicados a la vida cotidiana en la realidad actual.

Para lograrlo se desarrollará un fundamento teórico desde dos vertientes, una disciplinar con base en las discusiones al interior de la geografía que defienden que esta ciencia no estudia la superficie terrestre, inmutable y como contenedor de hechos y fenómenos naturales y humanos. Se toma en cuenta opinión de otros autores al respecto, planteada en la introducción del libro “Debates de la Geografía contemporánea”:

La Geografía debe ser una disciplina alejada de “una Geografía inventario referida a marcos naturales inmutables” y más atenta a intentar comprender el mundo que nos rodea así como los cambios probables del futuro”. Una disciplina que pueda ayudar al alumno a comprender por sí mismo las paradojas del lugar en el que vive y sus conexiones con el espacio globalizado, con las nuevas relaciones espacio temporales producidas por las nuevas tecnologías. Una disciplina, en suma, revitalizada ante el nuevo papel que desempeña el espacio entendido como lugar en los actuales procesos sociales”. (Estebañez (1996) en Téllez 2005: 39).

Para cumplir la meta de replantear el objeto de estudio en un sentido dinámico y más amplio, se retoma la propuesta de que nuestro objeto de estudio es el “espacio social”, a partir de la producción de este por ellos mismos tomando en cuenta las particularidades y la influencia del contexto en todas sus escalas.

El espacio social implica los ámbitos naturales, humanos, culturales, económicos y políticos y la relación entre todos estos aspectos a partir de la

transformación de la naturaleza por el ser humano. De esta manera, todos los seres humanos somos actores con capacidad de accionar sobre el espacio y no solo habitamos ahí.

La otra vertiente teórica, es la revisión y aplicación a la enseñanza de la geografía con base en el enfoque pedagógico de constructivismo y el aprendizaje significativo basado en proyectos, donde se plantea que “el aprendizaje se puede adquirir, retener y ser generador de nuevos conocimientos a partir de un proceso de transformación de aprendizajes en significados que implica la relación con aprendizajes previos y la aplicación a situaciones cercanas a la realidad”. (Ausubel, Novak y Hanesian 1981: 46-85).

El aprendizaje significativo es uno de los enfoques del constructivismo que retoma de manera fundamental la aportación del aspecto vivencial de los propios alumnos, ellos y su capacidad de acción y reflexión como centro del proceso educativo.

De esta manera, se retoma y diseña una propuesta donde los procesos de enseñanza-aprendizaje se construyen de manera conjunta con los alumnos a partir del desarrollo de un método reflexivo y activo¹; así como estrategias didácticas que trasciendan el objetivo inmediato de la calificación escolar y que

¹ “En la aplicación de métodos activos es necesario manifestarse en pro de una enseñanza selectiva de los temas geográficos, reemplazando los métodos memorísticos por el razonamiento, la resolución de situaciones problemáticas, e incluso el método de juego, mediante la estrategia pedagógica de aprender descubriendo. Es decir, que para el trabajo en el aula es necesario contar con recursos didácticos que denominamos *experiencias de aprendizaje*”. (Lara 1999: 27).

puedan ser integrados a la vida cotidiana de los alumnos independientemente de su objetivo profesional.

La intensión de estas dos propuestas, disciplinar del espacio social y enfoque pedagógico de aprendizaje significativo basado en proyectos, que dan sustento al marco teórico de la presente investigación, es aportar una nueva forma de construir los conocimientos geográficos con los jóvenes que cursan el nivel medio superior y saldar el objetivo antes planteado de conocer el mundo en sus condiciones y problemáticas actuales. El propósito más ambicioso es que la investigación para este proyecto, contribuya a que los alumnos puedan llevarse los aprendizajes de la asignatura de geografía como conocimientos y valores para su vida cotidiana.

El objetivo general de la investigación es una propuesta de intervención didáctica para un tema del Programa de la asignatura de Geografía Escuela Nacional Preparatoria y el Sistema Incorporado (SI) UNAM 1996, basada en el enfoque pedagógico del constructivismo y aprendizajes significativos y disciplinar del espacio social como objeto de estudio de la geografía, para orientar la enseñanza a partir de una visión social y aplicada a la realidad actual.

Para desarrollarla se tomará en cuenta el contexto general de enseñanza de Geografía y la situación social de México orientada al caso de los Procesos Migratorios en México y Centroamérica a Estados Unidos.

A modo de hipótesis, se considera que, desde las últimas décadas del siglo XX, a nivel global surge el cuestionamiento y revisionismo de las formas de

impartir la docencia en todos los niveles de la educación y de los contenidos y propósitos de los aprendizajes en general. Ocurre a nivel institucional y de prácticas individuales de los actores involucrados en la labor docente para atender a las necesidades pedagógicas y sociales actuales.

Como docente activo de la asignatura de geografía en el nivel medio superior e insertado en el contexto general de la educación del siglo XXI, retomo el paradigma constructivista en su vertiente de aprendizaje significativo basado en proyectos y el debate disciplinar del espacio social como objeto de estudio de la geografía bajo la consideración de que estos enfoques contribuyen a fortalecer la participación activa de los alumnos en el proceso de enseñanza-aprendizaje, a motivar el interés por los problemas ambientales y sociales de México y el mundo en la época actual, y a aplicar los conocimientos adquiridos para respetar y valorar la naturaleza y las sociedades.

La investigación surge de la propia práctica docente personal en el nivel Medio Superior Sistema Incorporado UNAM desde el ciclo escolar 2013-2014 en el Instituto Francisco Possenti y se refuerza con las ideas de distintas bibliografías sobre la enseñanza de geografía en la actualidad (*Sánchez 2003, Lara 1999, Graves 1989*). A continuación cito Pinchemel en Graves (1989):

Es necesario replantear dos cuestiones amplias ¿Cuál debe ser la naturaleza de la educación geográfica en el último cuarto del siglo XX y como contribuir a la educación de los alumnos que vivirán, trabajaran y asumirán responsabilidades entre los años 2000 y 2050?, ¿Cuáles son los fines y valores de esta enseñanza?" (Pinchemel en Graves 1989: 8).

Sobre el primer cuestionamiento planteado por los autores, pienso que la geografía comprendida como estudio del espacio social facilita la comprensión e intervención humana en los procesos actuales que ocurren en el mundo y de los cuales todos formamos parte. Por otro lado, los aprendizajes significativos ayudan a trascender el objetivo inmediato de la calificación escolar para tener un fin en la vida cotidiana de los alumnos.

Con relación al segundo cuestionamiento, pienso que los alumnos no son sólo receptores y concentradores de información, sino que esta es material para que ellos puedan analizar, opinar y crear alternativas creativas y críticas de los procesos naturales, sociales, culturales, económicos y políticos que ocurren en el contexto nacional e internacional que les rodea. De esta manera se puede transformar la impartición de la asignatura de una manera selectiva y aplicada a la realidad actual y donde el profesor sea un medio para que ellos construyan su propio conocimiento.

Este trabajo pretende contribuir en la reflexión de cómo enseñar geografía a los jóvenes del siglo XXI bajo los paradigmas educativos vigentes y a partir de la realidad actual cercana o de la cual puedan obtener información. Se busca colocar a los alumnos en un papel central en el proceso de enseñanza-aprendizaje y de esta manera motivar interés por una geografía aplicada.

En el primer capítulo se desarrolla un marco teórico disciplinar del espacio social como objeto de estudio de la geografía desde el proceso histórico de cómo surgió este concepto al interior de la ciencia, sus elementos integradores y

aspectos metodológicos. Y por el lado pedagógico, se explica el aprendizaje significativo derivado del enfoque constructivista y la propuesta de enseñanza basada en proyectos como fundamento didáctico para que los alumnos puedan generar aprendizajes que les sean útiles en su vida cotidiana.

Por último, se ligan ambos planteamientos teóricos como herramientas para lograr aprendizajes geográficos que trasciendan el ámbito escolar.

El segundo capítulo es una revisión crítica al programa de Geografía general de la Escuela Nacional Preparatoria y el Sistema Incorporado (SI) UNAM 1996, desde su impacto en la sociedad, sus contenidos, propósitos y aprendizajes esperados, para contextualizar la educación geográfica que se imparte en el Nivel Educativo Medio Superior y establecer una base para la presente propuesta didáctica.

En ese capítulo también se brinda una descripción de mi práctica docente en el Sistema Incorporado UNAM desde el año 2013 como contexto de ideas e interés para realizar este proyecto.

Y el tercer capítulo es la propuesta de intervención didáctica del tema elegido del plan de estudios de la asignatura Geografía (1405) del año 1996 de la Escuela Nacional Preparatoria. Incluye la planeación de clases con estrategia de enseñanza-aprendizaje, propuesta de experiencia, evidencias y evaluación de aprendizajes o resultados.

El trabajo y mi práctica profesional se encuentra influida y fortalecida por la estancia de investigación para este trabajo que me brindó la Universidad de

Granada, España, Facultad de Ciencias de la Educación de enero a junio de 2017; donde participe como alumna, profesora e investigadora con el inmenso apoyo de la Dra. María de la Encarnación Cambil Hernández Directora del Departamento de las Ciencias Sociales quien me brindó las facilidades y el acompañamiento del adorable Dr. Angel Liceras de quien recibí asesorías, realice trabajo de campo y tuve largas pláticas de geografía; Y de mi apreciada amiga la Dra. Yolanda Guash para recibir e impartir clases de herramientas educativas, y compartir experiencias y pláticas amenas sobre México y el arte.

Por último, aunque este trabajo se elaboró con fines académicos de obtener el grado de Maestría en Docencia para la Educación Media Superior especialidad Geografía por práctica docente, se considera que puede aportar reflexiones y herramientas disciplinares y pedagógicas a los aspirantes a docentes y docentes de la asignatura en la Escuela Nacional Preparatoria y el Sistema Incorporado UNAM.

CAPÍTULO I. Marco teórico disciplinar y pedagógico

Desde hace algunas décadas, los paradigmas vigentes en la educación para el siglo XXI dan un papel central al alumno y buscan generar aprendizajes que puedan ser aplicados a la realidad. El presente capítulo es un marco teórico disciplinar y pedagógico que pretende dar sustento a una propuesta para enseñar geografía a partir de revisar el propio objeto de estudio en un sentido que surge y desemboca en lo social. Por otra parte, un enfoque educativo que busca trasladar los aprendizajes académicos de la disciplina geográfica a la vida cotidiana por medio de resolución de problemáticas reales y vigentes.

1.1 El objeto de estudio de la Geografía: el espacio social

Como ya se mencionó en la introducción, “la geografía es una ciencia con una amplia base de tradición teórica, contenidos, metodologías y técnicas que se han desarrollado desde su origen en la antigüedad del ser humano hasta la época actual”. Sin embargo, su objeto de estudio y la forma de concebirlo es un tema presente en los debates geográficos casi de manera permanente.

Al respecto, para los fines de esta investigación y por la propia concepción que se tiene de la geografía en la teoría y la práctica, se considera la idea del espacio social como su objeto de estudio. Este apartado hace una revisión del concepto desde su origen, sus elementos integradores y aspectos metodológicos que lo ponen en relación con la realidad.

La concepción del espacio social como objeto de estudio, surge en la segunda mitad del siglo XX en la corriente de pensamiento de la geografía radical (Delgado, 2001) y en un contexto de cambios y revoluciones ideológicas en las ciencias sociales y la vida política mundial. Desde la década de los setenta se comienza a debatir ampliamente el sentido social del espacio, pero esto es la culminación de un proceso que surgió desde antes con la propia integración del concepto sólo de espacio.

Es Ortega Valcárcel (2000) quien brinda detalle de cómo surge la inquietud de tener un objeto de estudio más amplio y profundo que la simple idea de un espacio “base o contenedor”. El autor indaga en un origen etimológico derivado de la palabra *plaza de origen griego plateia odos y que significa calle ancha* como explica “Plaza constituye, desde esta perspectiva, un término puente con espacio, en que se pone de manifiesto el vínculo de uno y otro termino con la acción de ensanchar, y en relación con ella, la amplitud o apertura, inherente al término espacio”. (Ortega 2000: 340).

Así, el concepto espacio trasciende el ámbito puntual o de localización y/o ubicación que se tenía en la geografía tradicional para adquirir otras dimensiones más profundas que integran elementos sociales *de la experiencia y de la práctica humana*.

Esta idea se complementa con otro origen etimológico del latín y el alemán que aparece vinculado con el sentido de ordenar y organizar. De esta manera, se propone una relación en donde este espacio, más profundo, a su vez es

transformado y ordenado por sus elementos integradores sociales, estableciendo lo que denominó *relaciones espaciales*.

Para profundizar en el contenido social del concepto espacio, Ortega Valcárcel (2000) busca darle un sentido más filosófico con la idea de Heidegger del sujeto comprendido en el espacio “el ser ahí” y el espacio vivido de Durkheim. Así el espacio integra aspectos ideológicos y emocionales de individuos y grupos sociales.

Ortega Valcarcel, aporta elementos muy significativos para dar el paso de superar el espacio-localización al espacio-plaza donde que tiene un sentido más amplio e integra elementos vivos que aporta la sociedad. Entre estos elementos hay relaciones enmarcadas en el propio espacio y cada actor del espacio aporta contenidos simbólicos de su propio ser y sus vivencias.

Se convirtió en una tendencia de la geografía retomar ese espacio con contenido social, como el objeto de estudio y una nueva forma de hacer geografía que además ya no tendría que ser una sola, sino varias geografías. Esta es la corriente de la geografía crítica donde una vez decidido el espacio social como el objeto de estudio, era necesario definir claramente su contenido y su metodología, a partir de analizarlo profundamente, darle aplicación y relación con la realidad.

En cuestión de su definición y elementos, el geógrafo brasileño Milton Santos (1986, 1996, 2000) trabajo durante décadas para este fin, una primera idea es que el espacio social es una totalidad y una realidad relacional, es decir un todo donde todo lo que lo integra está relacionado e influido por el resto de elementos:

El espacio debe considerarse como el conjunto indisociable del que participan, por un lado, cierta disposición de objetos geográficos, objetos naturales y objetos sociales, y por otro, la vida que los llena y anima, la sociedad en movimiento. El contenido (de la sociedad) no es independiente de la forma (los objetos geográficos); cada forma encierra un conjunto de formas, que contienen fracciones de la sociedad en movimiento. Las formas, pues, tienen un papel de realización social". (Santos 1996: 27).

De esta explicación se desprenden ya algunos de sus elementos: los objetos naturales y sociales, y las formas y contenidos. Las formas son lo que denomina objetos geográficos, sujetos a acciones modificadoras que realiza la sociedad que es su contenido. Se relaciona con el espacio ensanchado, ordenado y cargado de vivencias que propone Ortega (2000), con sus elementos en transformación por medio de la sociedad.

Más adelante, Santos (2000) nos habla de que el espacio social está formado de un sistema de objetos y un sistema de acciones, y también por un conjunto de fijos y de flujos. Estos cuatro elementos en una relación finamente tejida en el espacio. "El espacio está formado por un conjunto indisoluble, solidario y también contradictorio, de sistema de objetos y sistema de acciones, no considerados aisladamente, sino como el contexto único en el que se realiza la historia" (Santos 2000: 54).

Se integra al análisis del espacio social el aspecto histórico por medio del cual el sistema de acciones del ser humano tienen un papel modificador sobre la naturaleza, con apoyo del sistema de objetos que son las técnicas y la tecnología que le facilita cada vez más la transformación a través del tiempo. Así, crea nuevas

configuraciones territoriales y sociales que son producciones históricas que a su vez niegan las condiciones originarias y humanizan el espacio.

Es necesario destacar que el sistema de acciones no sólo está encaminadas en un sentido técnico de relacionarse naturaleza y sociedad, sino también hay acciones con cargas ideológicas, simbólicas y filosóficas, sobre todo en sociedades más antiguas o de mayor vínculo con la naturaleza.

Sistema de objetos y sistema de acciones del espacio social, tienen una relación dinámica que el autor denominó conjunto de fijos y flujos:

Los elementos fijos, fijados en cada lugar, permiten acciones que modifican el propio lugar, flujos nuevos o renovados que recrean las condiciones ambientales y las condiciones sociales, y redefinen cada lugar. Los flujos son el resultado directo o indirecto de las acciones que atraviesan o se instalan en los fijos, modificando su significación y su valor, al mismo tiempo que ellos también se modifican". (Santos 2000:53).

Cada espacio tiene aspectos que permanecen, que se renuevan y otros que se transforman, en este sentido, es el carácter histórico de las acciones humanas lo que permite estas tres condiciones.

Santos brinda estos importantes elementos sobre el espacio social además de lo que él mismo denominó como una "definición operacional":

El espacio está formado por dos componentes que interactúan continuamente: a) la configuración territorial, es decir, el conjunto de datos naturales, más o menos modificados por la acción consciente del hombre, a través de sucesivos "sistemas de ingeniería"; b) la dinámica social o el conjunto de relaciones que definen una sociedad en un momento determinado.

La configuración territorial o configuración espacial está conformada tal como ya describimos, por la disposición de los elementos naturales y artificiales de uso social sobre el territorio (...) A cada momento histórico, varía la disposición de esos objetos sobre el territorio. El conjunto de objetos creados

forma el medio técnico, sobre el cual se basa la producción y evoluciona en función de ésta.

La dinámica social es planteada por el conjunto de variables económicas, culturales, políticas, etc., que a cada momento histórico dan un significado y unos valores específicos al medio técnico creado por el hombre, es decir a la configuración territorial". (Santos 1996:105-106).

A partir de estas ideas, podemos concluir que el espacio integra elementos naturales y sociales que tejen y modifican configuraciones y procesos. Es un factor histórico con objetos históricos, acciones humanas, formas resultantes y funciones específicas. Es un sistema, una totalidad y está en permanente evolución.

En el espacio social se crean formas territoriales, formas-contenido, que tienen acciones humanas y que en el proceso histórico adquieren funciones específicas en la totalidad, en primer lugar inmediato con sus elementos más cercanos y al mismo tiempo, trascendiendo escalas hasta alcanzar la totalidad global de la cual forman parte. Además de que cada elemento es importante en el conjunto, pero también de manera individual.

La revisión de Ortega Valcárcel y Milton Santos brinda un panorama de los aspectos integradores del espacio social que ayudan a comprenderlo más allá de solo una definición. A continuación y para complementar en el sentido ideológico y metodológico del espacio revisaremos otros autores.

En la misma línea conceptual del espacio social y cercano a los planteamientos filosóficos que retoma Ortega (2000) del espacio del "ser" y el "espacio vivido", el filósofo francés Henri Lefebvre propone que los procesos

humanos están relacionados con el contexto material en el cual se adquieren y crean de manera permanente significados.

En su obra *La producción del espacio* (1974) profundiza en el análisis de su contenido material-significativo desde la premisa: *y el espacio se hizo social*. A partir de esta idea explica que el espacio es producto, de la acción social de prácticas, relaciones y experiencias de las cuales es parte.

El espacio tiene un carácter histórico *el espacio social es un producto social con implicaciones y consecuencias*. La primera de estas implicaciones es que aunque el espacio-naturaleza original es transformado, siempre permanece intrínseco, su pasado material y temporal, y en el significados sociales.

La segunda consecuencia se deriva de la primera, pues como ya se mencionó el espacio es producto de la sociedad. Lo que se produce a partir de la transformación de la naturaleza por el hombre es un espacio particular para cada grupo humano, a partir de las propias condiciones naturales y técnicas que ha tenido durante su historia. La historia desde el punto de vista de la transformación de la naturaleza por el hombre es el modo de producción que cada grupo humano desarrolla a través del tiempo de acuerdo a las condiciones materiales presentes en el medio donde se desarrolla.

De esta manera el espacio yuxtapone distintos momentos de desarrollo del modo de producción y procesos sociales por medio de los cuales asigna a los lugares:

(1) las relaciones sociales de reproducción — a saber, las relaciones biofisiológicas entre los sexos, las edades, con la específica organización

familiar; (2) las relaciones de producción, la división del trabajo y su organización, y por tanto a las funciones sociales jerarquizadas.

Con el advenimiento del capitalismo y sobre todo con el neocapitalismo «moderno» la situación empieza a complicarse. Tres niveles son los que se imbrican: (1) el de la reproducción biológica (la familia); (2) el de la reproducción de la fuerza de trabajo (la clase obrera como tal); y (3) el de la reproducción de las relaciones sociales de producción, es decir, las relaciones constitutivas de la sociedad capitalista. (Lefebvre, 1974: 90).

El espacio es una producción social que integra todas las formas de organización social particulares y generales de cada lugar y momento histórico, desde las más básicas en una estructura familiar hasta las más avanzadas formas de organización en una sociedad.

Con el avance progresivo del modo de producción, las relaciones sociales que contiene el espacio se complejizan y trascienden todas las escalas, desde las más íntimas como la familia, toca todas las esferas del espacio social hasta las globales de la producción.

El espacio producido guarda testimonio de todos los procesos que integra el espacio social, donde destacan las relaciones sociales derivadas de la organización de la producción y la división del trabajo. Si realizamos una *lectura del espacio* como propone el autor, podemos darnos cuenta de la producción del espacio.

En un sentido metodológico, Lefebvre (1974) y más tarde Harvey (1990) desarrollaron la propuesta de las dimensiones del espacio para ayudar a comprender mejor el contenido integral de la producción espacio. En esta propuesta se inscriben los elementos, consecuencias y relaciones.

Prácticas espaciales	Las representaciones del espacio	Los espacios de representación
Espacio percibido	Espacio concebido	Espacio vivido
<ul style="list-style-type: none"> • Espacio de la experiencia material. • Engloba la producción y la reproducción social, así como los flujos, transferencias e interacciones físicas y materiales que los permiten. • Lugares específicos y conjuntos espaciales propios de cada formación social. 	<ul style="list-style-type: none"> • Espacio de los expertos, de los científicos, los planificadores. De las disciplinas académicas que se vinculan a las prácticas espaciales (la ingeniería, la arquitectura, la geografía, la planificación, la ecología social, etcétera). • El espacio de los signos, de los códigos de ordenación, fragmentación y restricción. 	<ul style="list-style-type: none"> • Espacio de la imaginación y de lo simbólico dentro de una existencia material. • Invenciones mentales como códigos, signos, discursos, proyectos utópicos, paisajes imaginarios que imaginan nuevos sentidos o nuevas posibilidades de las prácticas espaciales.

Elaboración propia a partir de Lefebvre (1974) y Harvey (1990).

El espacio material es lo primero que percibimos al relacionarnos seres humanos con la naturaleza y es modificado a través de prácticas espaciales en el modo de producción, es una creación única de cada sociedad y momento histórico.

Todas las sociedades profesionalizan la transformación de su espacio, de acuerdo a sus necesidades y grado de evolución, así se crea el espacio concebido. Por medio del proceso de las prácticas espaciales y la creación del espacio concebido cada grupo social asigna significados ideológicos sobre la forma de vivir el espacio.

Estas tres dimensiones integran la producción del espacio que incluye la expresión material, los procesos productivos profesionales o empíricos que se puedan dar en el espacio material y las significaciones simbólicas que surgen de la relación espacio-producción para crear finalmente un espacio social.

Las prácticas espaciales son la clave para la *producción de la espacialidad de cada formación social*, es la expresión social de la relación naturaleza-seres humanos en la producción. Dan origen a espacios de representación que incluyen elementos culturales y políticos derivados de las relaciones de producción y las estructuras de poder presentes en cada espacio.

Para complementar su explicación de la producción del espacio social, Lefebvre propone tres conceptos que se ligan de manera secuencial: forma, función y estructura; y que permiten darle aplicación y relación con la realidad espacial.

Las formas concretas en el espacio áreas, volúmenes, límites, etcétera; son el primer análisis del simple espacio, son el espacio formal. Al trasladar este análisis a una dimensión más profunda, se convierten en una estructura y nos permite inscribir el espacio en una totalidad que puede ser entendida así o en sus partes. De sus partes a la totalidad, o en ambos sentidos simultáneamente. Y dentro de cada estructura se encontrarán distintas funciones que favorecen la producción del espacio en su sentido material y social.

Entendido así, el espacio social se expresa en la organización territorial y la vida social, de ahí que el autor considere que el espacio no es “ni neutro, ni puro”, pues tiene implícita la cultura, la economía y la política en cada momento histórico, es producto de ella y aporta elementos para la evolución.

También es utilizado como un “instrumento político intencionalmente manipulado” en manos de las estructuras de mayor jerarquía de cada época

histórica o modo de producción para el control social y para perpetuar el sistema económico dominante. La producción del espacio social tiene intrínseco un sentido político y se relaciona directamente con la historia desde el punto de vista del modo de producción.

Con base en esta revisión teórica, las conclusiones generales del espacio social como objeto de estudio de la geografía, son en primer lugar que se trata del espacio donde ocurre la vida cotidiana de toda la humanidad y en el tiempo histórico, es un proceso y un resultado en evolución y cambio permanente. Los seres humanos lo producen y le integran aspectos ideológicos, económicos y políticos.

El espacio social integra distintas relaciones de los elementos que forman el espacio, por medio de influencias transformadoras materiales e ideológicas que se tejen, surgen, permanecen y evolucionan en el espacio. *El espacio social es una totalidad en movimiento.* (Santos, 2000).

El origen etimológico griego de la palabra geografía, sugiere como objeto de estudio *grabar, dibujar, describir la Tierra*. Sin embargo, se ha convertido en una necesidad teórica, metodológica y práctica de la ciencia geográfica dar volumen al origen del concepto y trascender una mera descripción con un análisis espacial más profundo: “El espacio es, en primer término, una noción vinculada a la dimensión espacial de la vida humana. Sólo a posteriori se transforma en un concepto construido. (...) Su expresión más elaborada se encuentra en la geografía”. (Ortega 2000:338).

Ningún espacio social de la humanidad permanece, son siempre sujeto de cambios y transformaciones, son espacios producidos con contradicciones y elementos que luchan por mantenerse vivos para dar significados ideológicos y simbólicos que dan sentido social y funcional.

Una enseñanza de la geografía que comprende, explica y da herramientas para transmitir la realidad a partir del estudio del espacio social como producción dinámica transformadora, necesita ir más allá de una simple descripción de los elementos geográficos presentes sobre la Tierra, para favorecer la reflexión de problemáticas presentes en el espacio actual para valorar y respetar a la naturaleza y las sociedades, es el objetivo de la presente investigación.

Para llevar a las aulas la propuesta teórica del espacio social como objeto de estudio de la geografía y la propuesta metodológica de la producción del espacio, es necesario relacionarla con una propuesta pedagógica que permita integrar el fundamento disciplinar con herramientas pedagógicas que trasciendan la enseñanza tradicional por memorización en un sentido aplicado. A continuación revisaremos una propuesta teórica pedagógica para intentar lograr este objetivo y más adelante relacionaremos la propuesta disciplinar y de enseñanza.

1.2 El enfoque educativo constructivista de aprendizajes significativos

El contexto de revoluciones ideológicas del siglo XX, también tocó al ámbito educativo y desarrolló una corriente de pensamiento crítico que buscó revolucionar la forma de enseñar en las escuelas. Esto como respuesta al paradigma educativo tradicional que se sintetizaba en un proceso de emisor-receptor donde el profesor

era quien enseñaba nuevos aprendizajes y el alumno recibe, repite y memoriza información.

La corriente educativa crítica, busco dar al estudiante un nuevo papel en el proceso educativo, que le permitiera participar de manera activa en el proceso de enseñanza- aprendizaje, a dicha corriente se le denomino constructivismo. Del constructivismo se derivaron diversas vertientes, de las cuales para la presente investigación retomaré la del *aprendizaje significativo* iniciado por Ausubel (1963) en su obra "The psychology of meaningful verbal learning".

El aprendizaje significativo plantea que es un proceso que se sustenta con aprendizajes previos como herramientas para arraigar nuevas ideas en el pensamiento, y este es un ciclo que se repite de manera permanente.

Para que el proceso se pueda concretar, es necesario recibir motivaciones desde el exterior, y destaca que no hay mejor motivación que una aplicación a la realidad concreta y para resolver problemas vigentes en el contexto de los propios alumnos. Entre más cercanas las problemáticas a su realidad, mayor será la empatía y motivación para el aprendizaje. Después de varias décadas de estudiar el contenido teórico del aprendizaje significativo, es el propio autor quien propone una definición más acabada:

El aprendizaje significativo es el proceso según el cual se relaciona un nuevo conocimiento o una nueva información con la estructura cognitiva de la persona que aprende de forma no arbitraria y sustantiva o no literal. Esa interacción con la estructura cognitiva no se produce considerándola como un todo, sino con aspectos relevantes presentes en la misma, que reciben el nombre de subsumidores o ideas de anclaje.

Pero no se trata de una simple unión o ligazón, sino que en este proceso los nuevos contenidos adquieren significado para el sujeto produciéndose una

transformación de los subsumidores o ideas de anclaje de su estructura cognitiva, que resultan así progresivamente más diferenciados, elaborados y estables.

El paso siguiente es su retención y/o el olvido de aquellos conocimientos –subsumidores- que van quedando en desuso por falta de funcionalidad. (Ausubel 2002 citado en Rodríguez Palmero 2004:18).

Para fortalecer la propuesta de los subsumidores o ideas de anclaje como base de nuevos aprendizajes, el autor desarrollo la *Teoría de la asimilación* (Ausubel, 2002) que consiste en diferenciar los aprendizajes adquiridos y ser comprensivo con relación a que algunos de ellos serán más asimilables y otro menos asimilables. Esto depende de los intereses del propio alumno y las estrategias que el profesor promueva para resaltar la importancia de cada nuevo aprendizaje.

De esta manera, habrá aprendizajes que serán incluso subsumidores enriquecidos que ayudarán a transformar y obtener nuevos conocimientos. Y otros que serán olvidados por los alumnos.

Al respecto, Moreira (2000) destaca los *criterios de organización jerárquica de la estructura cognitiva: el aprendizaje puede ser subordinado, superordenado o combinatorio*. Los primeros dependen de aprendizajes ya presentes en la estructura cognitiva, no podrían comprenderse sin esos aprendizajes previos. Los segundos ayudan a comprender mejor aprendizajes ya existentes, contribuyen a arraigarlos en la estructura cognitiva; los terceros son conexiones entre otros aprendizajes.

Entre las condiciones necesarias para que pueda darse el aprendizaje significativo está en primer lugar la predisposición para aprender de manera significativa por parte del alumno; y del profesor de enseñar de ese mismo modo. Esto será materializado a través de la preparación de materiales especiales para este fin, como ya se había mencionado, que impliquen al alumno de manera central en el proceso de enseñanza-aprendizaje, apegados a la realidad.

Será conveniente que los materiales subsumidores tengan un orden jerárquico como propone Moreira, para retomar aprendizajes previos, para refirmar aprendizajes existentes y para generar nuevos aprendizajes, y de esta manera integrar herramientas de anclaje en todo el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Díaz Barriga y Hernández Rojas (2002) agregan a la explicación del aprendizaje significativo una serie *Principios educativos asociados con una concepción constructivista del aprendizaje y la enseñanza* que incluyen el factor subjetivo personal y social a partir de elementos culturales, emocionales, experiencias, etcétera. Para sintetizarlo cito uno de esos principios “El aprendizaje tiene un importante componente afectivo, por lo que juega un papel crucial los siguientes factores: el autoconocimiento, el establecimiento de motivos y metas personales, la disposición por aprender, las atribuciones sobre el éxito y el fracaso”. (Díaz Barriga y Hernández rojas, 2006:10-11).

De esta idea se desprende la justificación para que las actividades para el proceso de enseñanza-aprendizaje sean situaciones y problemáticas cercanas a

la realidad cercana del alumno y/o pueda obtener información de ellas. También que se puedan incluir opiniones y acciones con base en emociones, sentimientos e intereses.

En esta misma vertiente del aprendizaje significativo McCombs y Vakili (2005) proponen tomar en cuenta aspectos de la propia cultura, contexto social y características individuales, centrarse en el aspecto humano de los alumnos. Explican este proceso a partir de principios agrupados en cuatro tipos de factores para una propuesta que se denomina *el aprendizaje centrado en el alumno*.

El aprendizaje centrado en el alumno propone que, para que el proceso educativo pueda trascender el ámbito escolar, y ser una herramienta social y base para otros aprendizajes no solo académicos, es necesario tomar en cuenta factores: cognitivos y metacognitivos, afectivos y emocionales, sociales y de desarrollo; e individuales y diferencias.

De estos factores se deriva la propuesta de aprender a partir de experiencias cercanas del alumno. Pensar herramientas didácticas estratégicas, creativas y críticas tomando en cuenta el contexto medioambiental, cultural, tecnológico y práctico. Por otro lado, para lograr un aprendizaje efectivo es importante tomar en cuenta el estado emocional, creencias, intereses, metas y diferencias de los alumnos. En este sentido se requiere conocer a los alumnos, grupos y contextos sociales escolares.

El docente asume nuevos roles para conectar al alumno con el conocimiento, la sociedad y la realidad. De esta manera, podemos apreciar el

sentido integral de la propuesta de dar un papel central al estudiante y todo lo que le construye como ser humano. Esto a su vez será la base para su proceso de formación cognitiva, académica-intelectual; y social.

El aprendizaje significativo se puede construir de distintas maneras a partir de la forma en que se imparte y la forma como se recibe por parte de los alumnos. Ausubel nos brinda una tipología de tres elementos donde cada uno tiene una función específica, estas formas pueden ser complementarias o individualizadas según los estilos de aprendizaje y/o de enseñanza.

Es importante conocerlas diseñar herramientas didácticas variadas con base en los contenidos de aprendizaje, las diferencias de los alumnos y los objetivos particulares y generales del profesor.

Tipos de aprendizaje significativo

Representacional	Simbólica	Proposicional
Función identificativa según la cual se establece una correspondencia entre el símbolo (en general, una palabra) y su referente.	Función simbólica que deriva de la relación de equivalencia que se establece esta vez entre el símbolo y los atributos definitorios, regularidades o criterios comunes de diferentes ejemplos del referente.	Función comunicativa de generalización, cuyo objeto es aprender ideas expresadas verbalmente con conceptos.

Elaboración propia a partir de Ausubel (2002).

Para lograr el aprendizaje significativo es clave tomar en cuenta las diferencias en los estilos de aprender, y también de enseñar. Se busca trascender la exclusividad del contenido conceptual, tradicionalmente originado por medio de la

memorización y repetición, por otras formas de generarlo, por ejemplo como una construcción a partir de una deducción por medio de una actividad. Otro tipo de aprendizaje es a partir de relacionar ideas con imágenes o símbolos, y por último asignarle contenidos teóricos a imágenes o símbolos.

La tipología del aprendizaje significativo también es un proceso por medio del cual se generan aprendizajes que a su vez son sustento de otros aprendizajes, pero durante el proceso se van desarrollando nuevas capacidades para el manejo de contenidos específicos, una estrategia de aprendizaje y desarrollo de la estructura cognitiva.

En un sentido metodológico, la propuesta del aprendizaje significativo sigue una estructura secuencial que inicia con la búsqueda de aprendizajes previos, actividades o acciones individuales y/o grupales guiadas por el profesor para construir aprendizajes y por último la deducción de conclusiones que pueden ser conceptos y reflexiones. Díaz Barriga y Hernández Rojas (2002), con base en ideas de Shuell (1990) proponen las fases del aprendizaje significativo:

Inicial	Intermedia	Final
<ul style="list-style-type: none"> -La información está aislada. -Utiliza esquemas preexistentes. -Se van acumulando aprendizajes. -Se debe partir de información concreta y vinculada a un contexto específico. 	<ul style="list-style-type: none"> -Se forman estructuras a partir de las partes de información aisladas. -Aplicación de los contenidos a situaciones concretas. -Reflexión y retroalimentación en la propia aplicación. -Estrategias de procesamiento más sofisticadas: organizadores gráficos. 	<ul style="list-style-type: none"> -Construcción de estructuras y esquemas. -Control del tema en la práctica y aplicación. -Capacidad de comprender nuevos hechos derivados del aprendizaje adquirido. -Interrelación entre los elementos de las estructuras.

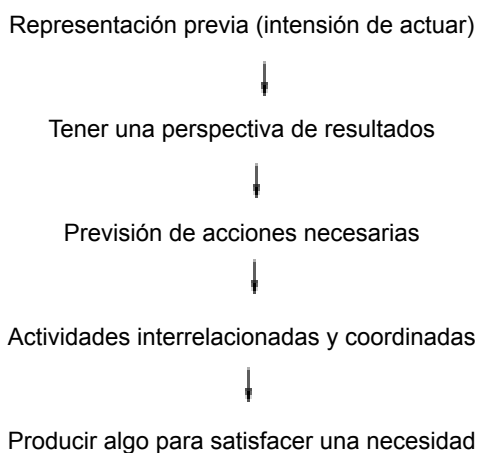
Elaboración propia a partir de Díaz Barriga y Hernández Rojas (2002).

Este proceso puede seguirse en la estructura del programa de estudio de lo particular a lo general, en cada unidad o bloque y/o en cada contenido de aprendizaje en particular. La propuesta de intervención didáctica de este trabajo se hará de esta manera para un contenido de aprendizaje a modo de ejemplo.

La propuesta del aprendizaje significativo permite una organización didáctica para retomar aprendizajes previos, darles un sentido con relación a los aprendizajes nuevos y retomar particularidades de los alumnos; también busca generar aprendizajes retomando contextos reales y darles un sentido en la realidad. Por su propuesta metodológica y búsqueda de aplicación a situaciones actuales y reales, considero que es una herramienta pedagógica útil para generar aprendizajes significativos geográficos.

En cuanto a la enseñanza mediante proyectos, esta se enmarca en la propuesta de enseñanza situada de Díaz Barriga (2006) y destaca que parte de los intereses, aprendizajes previos y el propio contexto de la vida cotidiana.

Para su desarrollo requiere que los alumnos investiguen, creen y analicen a partir de una ruta para resolver un problema:



En esta experiencia de aprendizaje, el profesor es solo un mediador entre el proceso y los alumnos para lograrlo. De esta manera se integran dimensiones de autoconocimiento, construcción de identidad y cambio de actitudes que lleva a los alumnos por un camino complejo, creativo y crítico.

Este tipo de aprendizaje se basa en la práctica y la gestión de proyectos por lo que se considera que tiene la capacidad de generar habilidades y competencias para la vida de manera grupal e individual.

En términos metodológicos los pasos a seguir para poner en marcha la enseñanza mediante proyectos implica los siguientes pasos:

1. Definición del problema
2. Preguntas de investigación
3. Hipótesis
4. Investigación
5. Resultados
6. Presentación/socialización del proyecto

1.3 Espacio social para generar aprendizajes significativos geográficos

En la introducción mencionada que, la enseñanza de la geografía se encuentra ante dos grandes retos: el primero es en cuanto a la forma de enseñar bajo el paradigma constructivista, que nos solicita ser profesores no sólo de temas, sino también de conocimientos y valores para la vida. El segundo reto de los profesores de la ciencia geográfica es en cuanto al objetivo, ¿Para qué

enseñamos geografía? A esto respondía que, el mayor objetivo de los profesores de geografía, debería ser la formación de seres humanos que conozcan el mundo en que vivimos desde todos sus ámbitos naturales y sociales como saberes aplicados a las condiciones y problemáticas de la época actual. También capaces de opinar y proponer.

El “espacio social” es una propuesta metodológica disciplinar que permite a los alumnos asumirse como agente activo de su entorno, seres humanos que habitan cada uno de los lugares del mundo, y son parte de la producción de este tomando en cuenta las particularidades y la influencia del contexto en todas sus escalas. Integra elementos naturales y sociales que tejen y modifican, es un factor histórico de acciones humanas, de formas resultantes y de funciones específicas. Es un sistema, una totalidad y está en permanente evolución.

Por su parte, la vertiente de la enseñanza de la geografía con base en el enfoque pedagógico de constructivismo y el aprendizaje significativo, retoma el aprendizaje con la capacidad de adquirir, retener y ser generador de nuevos conocimientos a partir de generar significados a partir de la aplicación a situaciones cercanas a la realidad. De esta manera, el aprendizaje significativo es uno de los enfoques del constructivismo que retoma de manera fundamental la aportación del aspecto vivencial de los propios alumnos, ellos y su capacidad de acción y reflexión como centro del proceso educativo.

El objetivo del enfoque educativo constructivista de aprendizajes significativos es estudiar problemas reales y generar aprendizajes que contribuyan

a comprender, accionar y de ser posible ayude a transformar la realidad. Por otro lado, Zarate (1995) aporta elementos de la ciencia geográfica que reflejan cercanía con los objetivos que persigue este enfoque pedagógico:

“El estudio de la geografía facilita el desarrollo de capacidades mentales y habilidades para comprender la realidad socioespacial del mundo en que vivimos, los procesos físicos que inciden en los paisajes, los fenómenos sociales y económicos que modelan las distribuciones espaciales y los conflictos que afectan a las sociedades de nuestro tiempo. La geografía permite el conocimiento y la reflexión sobre los fenómenos y procesos que tienen lugar en el territorio como consecuencia de las actividades humanas, al tiempo que potencia el desarrollo de habilidades, destrezas y sensibilidades relacionadas con la conceptualización, percepción y representación del espacio”. (Zarate 1995: 14).

La geografía es una ciencia que permite conocer la realidad geográfica y reflexionar sobre ella, pero también desarrolla capacidades de accionar y transformar. Desde el punto de vista del espacio social como su objeto de estudio, este toma un sentido más amplio que crea configuraciones territoriales a partir de dinámicas sociales. De manera similar, el aprendizaje significativo tiene como objetivo desarrollar aprendizajes y habilidades transformadoras a partir del estudio de la realidad.

Es por ello que se considera que el punto de coincidencia entre la propuesta pedagógica del aprendizaje significativo y disciplinar del espacio social es generar aprendizajes que surgen y pueden ser aplicados en la vida real. En este apartado se desarrollará una propuesta que retoma elementos de ambas propuestas teóricas para generar aprendizajes significativos geográficos.

Para el caso de la presente propuesta disciplinar y pedagógica, se propone aplicar la metodología del aprendizaje significativo y del espacio social a un tema del Programa de Geografía (1996) de la Escuela Nacional Preparatoria,

sometiendo ese contenido temático a una aplicación en la realidad actual de México o el mundo con base en el interés de los alumnos.

La propuesta de intervención didáctica se sustenta en la metodología de las fases del aprendizaje significativo que proponen Díaz Barriga y Hernández Rojas (2002) y que permite a los alumnos retomar aprendizajes previos, construir sus conocimientos con la guía del profesor, opinar, proponer acciones concretas y deducir conclusiones que pueden ser conceptos y reflexiones.

Para desarrollar esta metodología es necesario crear las herramientas didácticas para cada una de las fases, la inicial donde se indaga en los aprendizajes previos, la intermedia donde se crean los conocimientos nuevos o subsumidores y final donde se sintetizan las conclusiones por medio de conceptos, estructuras y reflexiones.

El proceso de construcción de conocimientos deberá partir de experiencias empíricas, investigación y aspectos ideológicos-significantes en los alumnos a partir de problematizar situaciones cercanas a su realidad o de las cuales puedan acceder a información. Para la aplicación de la metodología del espacio social se propone retomar la propuesta de las dimensiones del espacio de Lefebvre (1974) y Harvey (1990).

Como se había destacado antes, se busca proponer una geografía que permita reconocer y promover la importancia de la naturaleza y las sociedades a partir de integrar reflexiones ideológicas-significativas del espacio social. Para

integrarlo, se retoma la propuesta de Moreno (1995) que propone *valores de la geografía como materia educativa*:

Función informativa de reflexión genuinamente geográfica sobre los espacios concretos, en buena medida invadida hoy por los medios de comunicación, que propicia la comprensión del mundo y el entendimiento entre los pueblos, involucrando con ello no solo las relaciones políticas o económicas, sino también las culturales, afectivas y de solidaridad. (Moreno, 1995:28).

La propuesta de intervención didáctica busca no solo la aplicación a la realidad sino también la creación de valores con relación al espacio social, por ello se dará un lugar especial a la reflexión de la intervención humana de los diferentes actores sociales sobre el espacio en las situaciones y problemáticas de estudio. Se dará a los alumnos herramientas didácticas para retomar conocimientos previos y materiales subsumidores para aplicarlos a la resolución de problemáticas presentes en el medio y convertir al alumno *actor geográfico* (Zarate, 1995) de su realidad.

De esta manera, el proceso de enseñanza-aprendizaje de la geografía a partir del aprendizaje significativo y el espacio social, parte de una realidad material y social concreta, es aplicada a problemas reales y actuales que se sustentan en conocimientos previos de la geografía y otras ciencias, permite generar nuevos aprendizajes y reflexiones, y tienen sustento en la realidad del espacio cercano o del cual el alumno puede acceder a información. Por último, les da a los alumnos un papel activo para investigar, explicar y opinar.

Para lograr un efectivo aprendizaje geográfico significativo, es necesario revolucionar la forma de enseñar y aprender con *actitud significativa del aprendizaje* (Rodríguez Palmero, 2004). Y por otro lado, actualizar las metodologías contemplados en el sistema educativo para permitir la práctica y aplicación de los aprendizajes a la realidad.

Durante el siguiente capítulo se desarrollará una revisión crítica al Programa de la asignatura Geografía (1996) de la Escuela Nacional Preparatoria y Sistema Incorporado (SI) 1996 UNAM desde el punto de vista disciplinar y didáctico, así como la propia práctica docente con base en ese programa para establecer el contexto académico sobre el cual se desarrolla la propuesta de intervención didáctica de este proyecto.

CAPÍTULO II. Contexto de la enseñanza de la Geografía en la Escuela Nacional Preparatoria y Sistema Incorporado (SI) UNAM

Antes de iniciar la revisión del Programa de Geografía de la Escuela Nacional Preparatoria y Sistema Incorporado UNAM 1996 haré un breve recorrido del estudio de la ciencia geográfica en el sistema educativo mexicano del nivel básico a Medio Superior.

2.1 La enseñanza de la Geografía en la educación mexicana. Del nivel básico al Medio Superior.

En el sistema educativo mexicano, la Geografía se imparte desde el nivel básico seis años y secundaria un año bajo un plan de estudios y programas que contempla propósitos, enfoques, estándares curriculares y aprendizajes esperados acordes con las necesidades de las tendencias de educación por competencias predominantes a nivel mundial² a inicios del siglo XXI. Con base en esto, se establecen los siguientes propósitos del estudio de la geografía en la educación básica:

- Explicar relaciones entre componentes naturales, sociales, culturales, económicos y políticos del espacio geográfico para construir una visión integral del espacio en escalas local, estatal, nacional, continental y mundial.
- Movilizar conceptos, habilidades y actitudes en situaciones de la vida cotidiana para asumirse como parte del espacio geográfico, valorar la diversidad natural, social, cultural y económica y fortalecer la identidad nacional.

² Según un planteamiento de la UNESCO por medio de la Oficina internacional de educación sobre el enfoque por competencias, “el concepto de competencia es el pilar del desarrollo curricular y el incentivo tras el proceso de cambio”. Retoman una definición de Cecilia Braslavsky que explica las competencias como “el desarrollo de capacidades complejas que permiten a los estudiantes pensar y actuar en diversos ámbitos. Consiste en la adquisición de conocimiento a través de la acción”. (Educación por competencias www.ibe.unesco.org).

- Participar de manera informada, reflexiva y crítica en el espacio donde se habita para el cuidado y la conservación del ambiente, así como para contribuir a la prevención de desastres. (SEP 2011:13).

De esta manera, se considera que la enseñanza de la ciencia geográfica en el nivel básico genera una base conceptual, procedimental y actitudinal para el conocimiento y apreciación del espacio geográfico que rodea a los alumnos y que servirá como base para el estudio de la geografía en niveles académicos posteriores.

Este proceso se ve influido por diversos factores que van desde capacidades psicopedagógicas de los alumnos y de los profesores e intereses particulares de ambos actores educativos hasta condiciones que brinda la escuela y el sistema educativo para recibir la educación de manera integral como sugieren los planes de estudio.

Otra consideración importante de la educación geográfica del nivel básico al medio superior, es que en los planes de estudio vigentes, transcurren dos años académicos sin retomar estos conocimientos entre ambos niveles educativos. Dicho periodo contribuye a olvidar y desvalorar los conocimientos geográficos adquiridos en etapas educativas previas.

El principal factor complementario de los aprendizajes académicos por etapas, son los adquiridos fuera de la escuela. Estos también son muy variados con base en el contexto familiar y de curiosidad del propio alumno, así estos pueden ser muy amplios o nulos.

Es por ello que al llegar a la educación media superior, las bases académicas de la ciencia geográfica y las asignaturas en general son heterogéneas entre los alumnos.

La Escuela Nacional Preparatoria cuenta con una trayectoria de más de 150 años desde su fundación y con nueve planteles oficiales. Sus programas educativos también son eje académico de todo el bachillerato del Sistema Incorporado (SI) UNAM que abarca escuelas en la Ciudad de México y el resto del país. De esta manera, se incrementa el grado de influencia de los contenidos educativos propuestos por la ENP UNAM entre la población adscrita a ese nivel educativo.

La ENP se fundó en el año 1857 bajo la línea positivista de Augusto Comte, durante décadas fue el principal centro educativo del nivel medio superior. Desde sus inicios contempla en su plan de estudio las asignaturas de conocimientos académicos básicos, ciencias naturales, humanidades y artes.

En la actualidad la preparatoria UNAM cuenta con nueve planteles y una capacidad de ingreso de 36 800 estudiantes, sin embargo la demanda anual es de más de 114 mil personas³. Por otro lado, están las escuelas del Sistema Incorporado UNAM que integra escuelas en todo el país con diversas características, por lo que es muy complicado cuantificar los alumnos adscritos a

³ http://www.estadistica.unam.mx/series_inst/index.php (Fecha de consulta mayo 2018).

esta modalidad, pero que integra a muchos de los que no logran ingresar a la ENP.

Esta revisión de datos es para destacar la importancia de la ENP y su impacto en la sociedad, no sólo como centro escolar sino como fuente fundamental proveedora de conocimientos académicos de los jóvenes de México, y con ello, dimensionar la población que recibe el plan de estudios que se revisará en este apartado.

La estructura de asignaturas y los planes de estudio desde el inicio de la ENP se plantearon en línea positivista tradicionalista, y aunque con el paso del tiempo se fueron haciendo modificaciones, conservaron sus líneas generales hasta el año 1996 que se actualizaron los programas de la ENP en general. De esa fecha hasta el ciclo 2016-2017 se planteó una actualización paulatina para todas las asignaturas.

El nuevo plan de estudios de la asignatura Geografía se puso en marcha en modo de prueba en algunos planteles de la ENP desde el ciclo 2017-2018 y a nivel general en toda la ENP en el ciclo 2018 – 2019. A partir del ciclo 2019-2020 se inició su implementación en el Sistema Incorporado de manera paulatina y según la decisión de cada Escuela, en el caso del Instituto Francisco Possenti donde realizo mi práctica docente es a partir del ciclo escolar vigente en la modalidad virtual.

Cabe destacar que el nuevo plan de estudios contempla la mayoría de los contenidos del plan anterior pero en una estructura distinta y ha modificado la

forma de concebir la geografía desde un punto de vista más cercano al espacio social.

2.2 Descripción general del programa de Geografía 1996

La asignatura de Geografía forma parte del tronco común y es obligatoria en el primer grado del bachillerato. Se contempla su impartición en 90 horas. En el plan de estudios de 1996 se divide en ocho unidades y su estructura y contenidos son los siguientes:

UNIDAD	CONTENIDOS DE APRENDIZAJE
I. Introducción al campo de estudio de la geografía	1.1 Campo de estudio de la Geografía: pensamiento geográfico, definición de Geografía: De Martone y otros, principios metodológicos y divisiones de la Geografía. 1.2 Aplicaciones de la Geografía.
II. La tierra como astro	2.1 La Tierra en el Sistema Solar: Sistema Solar, Sol, Tierra y Luna. 2.2 El Planeta Tierra: Forma; líneas, puntos y círculos para su estudio y movimientos. 2.3 Representaciones de la superficie terrestre: mapas y sus elementos.
III. Dinámica de la corteza terrestre	3.1 Estructura de la Tierra. 3.2 Composición y evolución geológica: las rocas y las eras geológicas. 3.3 Procesos internos que crean el relieve: tectónica global, sismicidad y vulcanismo. 3.4 Procesos externos que modifican el relieve: erosión, intemperismo y tipos de relieve.
IV. Aguas oceánicas y continentales	4.1 Las aguas oceánicas: distribución, composición y propiedades físicas y químicas. Movimientos y su relación con el medio natural y la sociedad. 4.2 Las aguas continentales: ríos, lagos, aguas subterráneas y aguas congeladas. Relación con los seres humanos. 4.3 El ciclo hidrológico. 4.4 Problemáticas con el agua del mundo
V. El clima y su relación con los seres vivos	5.1 La atmósfera. 5.2 El tiempo y el clima. Tipos de climas en el mundo y en México. 5.3 El clima y su relación con los seres vivos. 5.4 Problemas globales de deterioro ambiental.
VI. Problemática de la población mundial	6.1 Evolución y estructura de la población: conceptos para el estudio de la población, contrastes poblacionales y políticas demográficas. 6.2 Movimientos de la población: migraciones. Medio rural y medio urbano. 6.3 Distribución de la población: áreas de concentración poblacional. 6.4 Relación población y deterioro ambiental.

VII. Tendencias económicas del mundo actual	7.1 La Geografía Económica: definición, campo de estudio y actividades económicas. 7.2 Tendencias actuales de la economía mundial.
VIII. Problemática política del mundo actual	8.1 La Geografía política: concepto y campo de estudio. 8.2 División política del mundo actual. 8.3 Transformación política territorial: la URSS, Yugoslavia y Checoslovaquia. Zonas de tensión política del mundo actual.

Elaboración propia a partir del Programa de estudios de la asignatura de Geografía, Clave (1405), ENP 1996.

Como se mencionó en la introducción, la ciencia geográfica cuenta con una amplia tradición teórica, contenidos, metodologías y técnicas que se han desarrollado desde su origen en la antigüedad del ser humano, pasando por todos los momentos históricos de la humanidad y han evolucionado hasta la época actual. Sin embargo, han predominado en los ámbitos teóricos y prácticos las propuestas de enseñanza bajo un enfoque de la geografía tradicional positivista. Este enfoque, por lo general integra un apartado de fundamentos geográficos de Geografía Física y otro de Geografía Social.

Así, desde el punto de vista disciplinar, los contenidos y estructura del programa de Geografía de la ENP lo colocan dentro del enfoque tradicional, y aunque en la presentación de la asignatura se destaca un enfoque dinámico e integrador, en la estructura y contenidos se observa que cada capítulo es inicio y conclusión de sí mismo. Capítulo I (Fundamentos metodológicos), Capítulos II, III, IV, V (área de Geografía Física) y Capítulos VI, VII y VIII (Geografía Social), no guardan vínculos y enlaces explícitos entre ellos, de manera general ni por áreas.

En relación a los propósitos del programa, se establecen generales y para cada una de las unidades del curso. A continuación se presentan los generales para su análisis:

El planteamiento de los contenidos del presente programa, no se limita a que la Geografía sea la descripción de los accidentes geográficos sino que, congruente con el enfoque, va más allá: se dirige al estudio de los grupos humanos, el origen e importancia del medio natural donde se desarrollan, su organización política, la forma en que aprovechan sus recursos naturales y su acción en el deterioro del ambiente. Por lo anterior, a lo largo del desarrollo del curso, se pretende que el alumno comprenda al planeta Tierra, como un gran sistema en donde hay una continua interacción entre la litosfera, hidrosfera y atmósfera, y de éstas con la biosfera, e identificar al hombre como un elemento modificador del entorno y determinante de su propio desarrollo. (ENP, 1996: 1)

Y más adelante en la presentación del curso se menciona que se busca que los alumnos: “desarrollen o reafirmen habilidades, actitudes y valores, que demuestren su compromiso ante la preservación del medio, (...) y en la solución de problemas del ámbito natural y social donde se desenvuelven”. (ENP 1996: 3).

Se pueden identificar propósitos comunes a los que plantea la educación geográfica en el nivel básico que implican estudiar y comprender procesos naturales, sociales, culturales, económicos y políticos presentes en el mundo y la importancia del ser humano como transformador de estos elementos. Por otro lado, estándares curriculares acordes a las tendencias de la educación de fines del siglo XX e inicios del siglo XXI bajo la línea del desarrollo de habilidades y actitudes.

Sin embargo, enmarcado en el enfoque disciplinar de la geografía tradicional propuesto en la primera unidad, y la estructura del curso en general,

este propósito queda limitado a la descripción y memorización de los elementos presentes en el espacio geográfico por medio de temas independientes.

En la parte de propuesta práctica del programa, en el enfoque de enseñanza, se propone la participación de los alumnos en la construcción de su aprendizaje a través de técnicas como socialización o aprendizaje colectivo, elaboración de materiales y expresión escrita y verbal. Bajo la consideración de que cada profesor, puede retomar las sugerencias didácticas del programa o debe crear sus propias estrategias para impartir la asignatura.

De esta manera, no se hace explícito un enfoque pedagógico-didáctico determinado, por ejemplo adentrado en los enfoques educativos vigentes en la educación actual. Y deja abierta la opción de mantener un enfoque educativo tradicional o una visión transformadora activa donde el alumno pueda participar en la construcción crítica y reflexiva de su propio aprendizaje y del entorno que le rodea.

En cuanto a los propósitos por unidad, se hará una revisión desde el punto de vista disciplinar y pedagógico con base en dos ideas expuestas anteriormente, en primer lugar que el fundamento geográfico propuesto en la primera unidad y la estructura por divisiones de la geografía física y social integran un contenido de carácter tradicional del curso; y en segundo lugar, la consideración de que cada unidad es inicio y conclusión de cada y con ello un límite para la integración entre los contenidos de aprendizaje entre dos o más unidades.

UNIDAD	PROPÓSITO	REVISIÓN CRÍTICA
<p>I. Introducción al campo de estudio de la geografía</p>	<p>Proporcionar una visión general del campo de acción de la Geografía, para que el alumno la identifique como una Ciencia y explique su naturaleza de Ciencia Mixta, donde una de sus tareas principales, es la de estudiar las relaciones que se dan entre el Hombre y la Naturaleza, por lo que sus aplicaciones se dan tanto en la vida cotidiana, como en planteamientos que ayuden a solucionar problemas del entorno y de la sociedad.</p>	<p>Era una revisión de la historia tradicional del pensamiento geográfico antiguo. Se podría enriquecer al retomar ideas del pensamiento geográfico de la historia moderna.</p> <p>Por otro lado, al tener una estructura de subramas y metodología tradicional de Emanuel de Martonne, limita la vinculación entre los procesos naturales y sociales interactuando a partir de una producción social como destaca la propuesta teórica del espacio social.</p>
<p>II. La tierra como astro</p>	<p>En esta unidad el alumno comprenderá de manera reflexiva que la ubicación de la Tierra en el Sistema Solar, su forma, movimientos e inclinación del eje terrestre, determinan condiciones que propician la existencia de la vida, así como fenómenos naturales que lo afectan día a día.</p> <p>Además, reafirmará su habilidad para leer e interpretar Cartas Geográficas, lo que le permitirá aplicarla a lo largo del curso, para comprender los acontecimientos actuales que repercuten en la organización del espacio geográfico.</p>	<p>Esta unidad se consideraba la materialización de la propuesta educativa de la geografía en líneas tradicionales, partir de un espacio exterior para describir y memorizar sus elementos, pero que de manera concreta es complejo vincular con procesos de producción social dados en el interior de la Tierra.</p> <p>*En la modificación del año 2016-2017 se eliminó este tema del programa de estudios.</p>
<p>III. Dinámica de la corteza terrestre</p>	<p>El enfoque de esta Unidad, debe tender a que el alumno comprenda la Dinámica de la Tierra, como un planeta vivo que funciona como un gran sistema (GAIA) donde se da una continua interacción entre los procesos que tiene lugar en el interior y exterior de la Tierra y, a partir de la tectónica global, se explique los múltiples fenómenos que afectan a la Corteza Terrestre y, en qué medida, éstos se relacionan con el origen y evolución de la vida, las actividades económicas y los asentamientos humanos, considerando las zonas de riesgo sísmico y volcánico.</p> <p>Debe enfatizarse que los fenómenos internos y externos son los que dan origen, respectivamente, a los recursos naturales no renovables (minerales-energéticos) y “renovables” (agua-suelos-bosques) y la</p>	<p>En este apartado se revisaba el bloque de unidades destinadas al estudio del área físico-natural del planeta: Corteza terrestre, Aguas del mundo y Climas y Regiones naturales.</p> <p>A pesar de que en el propósito de la unidad tres se enuncia que el alumno debe establecer relaciones entre los tres elementos del medio físico que se estudiarán en el programa, al revisar la estructura de contenidos de la unidad se hace explícito que está enfocada a aspectos de la corteza terrestre.</p> <p>El primer tema trata la estructura interna de la Tierra de manera general, lo cual es positivo para recordar la estructura interna del planeta pero complejo vincular con</p>

	<p>imperiosa necesidad de su explotación racional.</p> <p>Así mismo, el alumno apreciará la importancia de la relación que existe entre la litosfera, la hidrosfera y la atmósfera y de éstas con la biosfera donde el hombre, con sus acciones modifica los procesos naturales, causando alteraciones que rompen el equilibrio y ponen en riesgo la vida en el planeta.</p>	<p>los procesos externos que se relacionan directamente con los seres humanos.</p> <p>En los siguientes temas se estudia la evolución de la corteza terrestre y su estructura y procesos.</p> <p>Algunos libros de texto sugieren proyectos para relacionar procesos de modificación del relieve, de sismicidad y del vulcanismo con sus implicaciones humanas para establecer la relación naturaleza – seres humanos. Pero finalmente el capítulo es conclusión de sí mismo, y siempre entorno a procesos de la corteza terrestre.</p>
<p>IV. Aguas oceánicas y continentales</p>	<p>El enfoque de esta Unidad debe ser el eje conductor que guíe al alumno, a que comprenda el papel de las aguas oceánicas y continentales en el funcionamiento global del planeta ya que, mediante el ciclo de agua, ponen en relación a la atmósfera con la litosfera y la biosfera.</p> <p>Así mismo el alumno, al establecer la importancia de la dinámica de las aguas, así como su relación con el desarrollo económico de los pueblos, le permitirá comprender de manera reflexiva, la importancia del uso racional de los recursos hídricos del planeta, así como la necesidad de evitar su contaminación y desperdicio.</p>	<p>El siguiente capítulo, estudia las características de las aguas del mundo, oceánicas y continentales y la relación entre ellas con la corteza terrestre y la atmósfera, por medio del ciclo hidrológico. También propone establecer una relación entre las aguas del mundo y los seres humanos por medio de los problemas dados en las mismas. Pero de igual modo que el capítulo anterior, no señala los puentes entre este capítulo y el anterior ni el siguiente.</p>
<p>V. El clima y su relación con los seres vivos</p>	<p>En esta Unidad se pretende que, a partir de la comprensión de la dinámica de la atmósfera, mediante identificación de las capas que la constituyen y de sus características, como determinantes de distintos fenómenos meteorológicos, el alumno pueda valorar la importancia de esta delgada capa gaseosa, en el desarrollo de la vida en la Tierra.</p> <p>Así mismo, podrá establecer la relación e interacción de la atmósfera con la corteza, la hidrosfera y la biosfera y cómo las grandes Regiones Naturales están siendo impactadas por la acción del hombre, lo que está provocando un desajuste total que nos lleva a un cambio climático global, poniendo en riesgo la vida en todo el planeta.</p>	<p>En el capítulo 5 se revisan las características de la atmósfera, los climas y regiones de México y el mundo, y se propone concluir en los problemas de deterioro ambiental orientados hacia los derivados del cambio climático global y sus impactos humanos.</p> <p>Si bien los problemas de impacto ambiental afectan a la naturaleza y a los seres humanos en general, en la orientación del programa están enfocados a los relacionados con el clima y Regiones Naturales.</p> <p>De esta manera, aunque el profesor tiene la libertad y capacidad de crear las herramientas didácticas para relacionar todos los aspectos del medio físico revisados en el programa, la estructura de</p>

		contenidos no brinda esas herramientas.
VI. Problemática de la población mundial	<p>Esta Unidad tiende a promover en el alumno, una reflexión crítica sobre los problemas que presenta la población mundial, derivados de la evolución de su crecimiento, estructura, movimientos y distribución, así como sobre el manejo de los recursos naturales y sus repercusiones, por la desigual distribución de la riqueza y de la población.</p> <p>Por su enfoque integrador, es necesaria una continua relación con tópicos de la Unidad VII ya que para comprender en su magnitud los problemas de la población, hay que situarlos dentro del grado de desarrollo económico, lleno de contrastes, que prevalece en el Mundo actual.</p>	<p>En este apartado se revisaba el bloque de unidades destinadas al estudio del área social: la población, las tendencias económicas y las problemáticas políticas.</p> <p>En la unidad seis, la propuesta de contenidos señala el estudio de los conceptos demográficos, el medio rural y urbano, la concentración poblacional y la relación de las condiciones poblacionales actuales con el deterioro ambiental.</p> <p>En el capítulo siete y ocho se revisan los fundamentos teóricos de la geografía económica y política y las tendencias económicas y políticas del mundo actual.</p>
VII. Tendencias económicas del mundo actual	<p>El enfoque de esta Unidad, tiene la finalidad de que los alumnos integren una serie de conceptos que han sido tratados durante el curso y su tratamiento está estrechamente ligado tanto con la Unidad VI de población, como con la Unidad VIII de Geografía Política. Así, se pretende que los alumnos relacionen el uso de los recursos naturales con las actividades económicas, en los países desarrollados y en desarrollo a la par de que se percaten, de manera reflexiva, de las tendencias económicas del Mundo actual, representadas por la "globalización" de la economía, mediante la integración de los países en "bloques económicos regionales".</p>	<p>Se busca establecer una relación entre las condiciones de la naturaleza con los seres humanos en sus condiciones demográficas, económicas y políticas actuales, pero derivado del enfoque y metodología del programa, se encamina a una visión de causas y consecuencias, y no enmarcados en procesos integrales donde los seres humanos producen, bajo las condiciones del sistema económico y político, su espacio social.</p>
VIII. Problemática política del mundo actual	<p>En esta última Unidad se pretende que el alumno integre todos los contenidos del curso, con la finalidad de lograr una síntesis que reconstruya la realidad geográfica, ajustándola al momento actual.</p> <p>El enfoque tiende a inducir al alumno a valorar cómo el hombre, organizado en sociedad, ha ordenado políticamente el espacio geográfico y se percate de manera razonada, de que las diferencias étnicas y de poder económico y político, generan conflictos que enfrentan a los pueblos y fraccionan a los territorios del mundo.</p>	

	<p>Por todo lo anterior, el alumno será capaz de “entender el mundo en que vive”, así como de plantear juicios críticos ante los diversos problemas que presenta el mundo actual, comparándolos con los de nuestro país.</p>	
--	--	--

Elaboración propia a partir del Programa de estudios de la asignatura de Geografía, Clave (1405), ENP 1996.

El programa revisado permaneció vigente en la propuesta educativa de la Escuela Nacional Preparatoria y el Sistema Incorporado UNAM desde el año 1996 hasta el ciclo 2017-2018, pero derivado de los debates disciplinares al interior del ámbito educativo y de la ciencia geográfica, fue modificado recientemente y puesto en marcha el nuevo plan de estudios, de manera paulatina durante los últimos ciclos escolares.

Es importante destacar que la ENP UNAM tiene otros dos cursos de Geografía en el tercer grado de preparatoria, cuando los alumnos se distribuyen por áreas académicas perfiladas a las carreras de interés universitario. El primero es la asignatura de Geografía Económica obligatoria para los alumnos del área III Ciencias sociales y el segundo es optativo para los alumnos de esa misma área, la asignatura de Geografía Política. Los programas de ambas asignaturas también han sido modificados recientemente. A continuación un análisis general de sus contenidos del plan de 1996:

La asignatura de Geografía Económica tiene como propósito profundizar en el campo de estudio de la subrama económica de la ciencia geográfica y características de países y regiones de relevancia en el mundo. Los “centros económicos” como destaca el programa: Estados Unidos, Alemania y la Unión

Europea y Japón, así como sus zonas de influencia: Canadá, México, América Latina, Rusia, China y las nuevas economías industrializadas del sureste de Asia. Se hace mención del carácter cambiante de los procesos económicos para tomarlos en cuenta al impartir el curso.

Por otro lado, el curso de Geografía Política se presenta como innovador en el momento de su creación a partir de los acontecimientos dados por el proceso de desintegración de la URSS a fines de la década de los ochenta, que tuvieron impacto político-territorial en Europa y Asia y en menor grado en otras zonas del mundo. La asignatura de Geografía política tiene como propósito brindar un panorama teórico y contextual de los fenómenos políticos del siglo XX e inicios del siglo XXI.

De esta manera, entre las instituciones de educación media superior, es sin duda la ENP UNAM la que tiene una mayor cobertura académica de la ciencia geográfica.

2.3 Descripción de la práctica docente en el Sistema Incorporado UNAM Instituto Francisco Possenti

El Instituto Francisco Possenti AC está ubicado al poniente de la Ciudad de México y tiene una trayectoria de más de 50 años en el nivel Preparatoria perteneciente al Sistema Incorporado (SI) UNAM. También cuenta con los niveles Primaria y Secundaria desde hace 20 años.

La propuesta educativa del Instituto es formar a los alumnos integralmente, desarrollando y potencializando sus capacidades físicas, intelectuales y espirituales para que aprendan a aprender, aprendan a hacer, aprendan a convivir como personas dignas de constituir y transformar nuestra sociedad:

- Libres
- Críticas
- Consientes
- Responsables
- Creativas
- Solidarias
- Maduras afectivamente

(Página web Instituto Francisco Possenti, presentación sección preparatoria).

En cuanto a la propuesta pedagógica esta es con base en el modelo constructivista para generar aprendizajes significativos y competencias de acuerdo a las propuestas de los modelos de educación actuales a nivel mundial y de la SEP y la UNAM a nivel nacional.

La práctica docente que se describe a continuación inició en el ciclo escolar 2013-2014 de manera continua hasta la fecha, sólo con una pausa de Enero a Julio de 2017 debido a la estancia de investigación internacional MADEMS en la

Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Granada, España. También se ha colaborado en el nivel Secundaria SEP, primer grado donde se imparte la asignatura Geografía de México y el Mundo.

Durante siete ciclos escolares (2013-2014 a 2019-2020) se impartió la asignatura Geografía en el primer grado de Preparatoria y Geografía Económica en el tercer grado de preparatoria con el programa 1996 o actualmente antiguo plan de estudios debido a que este fue actualizado en años recientes y se ha puesto en práctica de manera paulatina en las Escuela Nacional Preparatoria (ENP) y Sistema Incorporado (SI) UNAM. En el caso del Instituto Francisco Possenti se ha adoptado el Nuevo plan de estudios desde el ciclo escolar 2020-2021.

La asignatura Geografía se imparte cada ciclo escolar en dos grupos (4010, 4020), cada uno con 18 a 25 alumnos según el ciclo escolar. Mi práctica docente inició a partir de aprendizajes de enseñanza de Geografía dados en el nivel licenciatura y con cursos de capacitación que también brinda el Instituto, pero se fortaleció y enriqueció de manera cualitativa a partir del ingreso a la MADEMS en el año 2015 y la estancia internacional en la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Granada en 2017.

La iniciativa de trabajo profesional mediante proyectos parte de la inquietud de diseñar un proceso de Enseñanza-Aprendizaje que impliquen la práctica y la aplicación hacia la vida cotidiana, y también del requisito académico administrativo

de presentar evidencias de aprendizaje apegados a procesos similares. A partir de esta coincidencia se ha logrado llevar a cabo cada periodo de evaluación, tanto en el nivel Preparatoria como Secundaria, un rubro denominado Proyectos con valor 30%, acompañado de otro 30% Evaluación Continua y 40% Examen.

La experiencia de desarrollar proyectos, la realizan los alumnos desde el nivel primaria hasta Preparatoria, adaptados de acuerdo a la complejidad del nivel y asignaturas o asignaturas involucradas, se fomenta el trabajo colaborativo entre alumnos y entre asignaturas. Es por ello que en la Asignatura Geografía se aprovechó ese contexto académico en combinación con las bases pedagógicas adquiridas para realizar la propuesta que aquí se presenta.

CAPÍTULO III. Propuesta didáctica para un tema del Programa de Geografía con base en el proyecto Conexiones del Sistema Incorporado UNAM. Eje temático Migración internacional.

El tema que se trabajó pertenece a la Unidad VI. Problemática de la población mundial tema 6.1 Movimientos de la población: migraciones, del Plan de estudios 1996. La decisión del tema parte de ser una problemática real de la época actual ampliamente documentada por diversos medios de comunicación generando diversas opiniones y reflexiones de la sociedad. Esta propuesta se hace para obtener el grado de Maestra en Docencia para la Educación Media Superior por modalidad Práctica Docente.

3.1 Estrategia de enseñanza-aprendizaje basada en proyectos. Secuencia didáctica.

La propuesta se desarrolló en el marco de los requisitos del Proyecto Conexiones para las escuelas del Sistema Incorporado UNAM que incluye: trabajo colaborativo, establecer objetivo general y objetivos particulares; etapas de inicio, desarrollo y cierre con evidencias; y por último proceso de evaluación constructivista.

El proyecto se intituló “La Bestia: el riesgo del camino a un sueño” y se realizó con 6 equipos colaborativos de 5 alumnos cada uno, en total participaron 30 alumnos del grupo 4010 y 4020 de noviembre a diciembre de 2019.

El objetivo general fue el siguiente:

- Estimar el impacto socioeconómico de la migración en el México actual a través de mesas de diálogo con la finalidad de asumir una postura crítica ante este problema.

Los objetivos particulares fueron los siguientes:

- Contextualizar causas y consecuencias socioeconómicas del proceso migratorio de centroamericanos y población del sur de México a Estados Unidos para brindar elementos para tener una postura crítica ante ese proceso.

- Producir textos argumentativos en los cuales se asuma una postura crítica ante el proceso migratorio de centroamericanos hacia Estados Unidos, con el fin de exponerlos en mesas de diálogo.

Se desarrolló en tres etapas descritas a continuación:

Etapa	Fecha	Actividad
Inicio	15 de noviembre	(Detonador y Planeación) Proyección de videos sobre la migración centroamericana a Estados Unidos. Lineamientos generales del proyecto, definición de ejes temáticos y conformación de equipos.
Desarrollo	19 y 29 de noviembre	Investigación por equipos.
Cierre	6 de diciembre	(Presentación de resultados) Mesa de diálogo “La bestia: el riesgo del camino a un sueño” para presentar resultados de los equipos por parte de un miembro que cada equipo seleccionó, y ante la presencia de otros miembros de la comunidad escolar autoridades y alumnos.

Por requerimientos generales del proyecto Conexiones Sistema Incorporado UNAM fue necesario documentar todo el proceso del proyecto con resultados escritos y fotografías.

Valor del proyecto: 30% de la evaluación del segundo periodo a partir de una rúbrica de evaluación que se adjunta a continuación.

**Proyecto Conexiones Sistema Incorporado UNAM: “La bestia: el riesgo del camino a un sueño”
Rúbrica de evaluación**

Objetivo general: Estimar el impacto socioeconómico de la migración en el México actual a través de un texto argumentativo y una mesa de diálogo con la finalidad de asumir una postura crítica ante este problema.

Categoría	Excelente (3) El rubro queda claro y completo de acuerdo a los requerimientos.	Bueno (2) El rubro retoma elementos de lo requerido pero no lo abarca totalmente.	Regular (1) El rubro es poco claro con relación a los requerimientos.	Deficiente (0) El rubro no cubre los requerimientos.
1. Condiciones socioeconómicas en el lugar de origen y destino.				
2. Explicación detallada del eje temático elegido.				
3. Herramientas de apoyo: imágenes, mapas, gráficas.				
4. Tesis o idea principal.				
5. Argumentos.				
6. Conclusiones generales a partir de las consecuencias y opinión.				
7. Fuentes de información.				
8. Presentación en mesa de diálogo.				
TOTALES				

Puntaje máximo 24 puntos equivale a 10 de calificación. De acuerdo a ese referente se obtendrán las calificaciones.

EQUIPO: _____

Puntaje total: _____ Calificación: _____

3.1.1 Etapa de Inicio

Se llevó a los alumnos a una reflexión grupal sobre lo que significa el proceso migratorio de centroamericanos hacia Estados Unidos que se ha incrementado y visibilizado significativamente durante los últimos. Se contextualizó en ella que dicho proceso impacta social y económicamente no sólo en los migrantes, sino también en México, ya que pone de manifiesto situaciones de pobreza, discriminación, intolerancia, xenofobia y delincuencia, entre otras.

Dada esta situación, se dio oportunidad a los alumnos de opinar y reflexionar sobre otras consecuencias y sus causas, para iniciar el proceso de asumir una postura crítica y elegir un tema de investigación. Para lograrlo partimos de la siguiente pregunta: *¿Cuáles son las causas y consecuencias socioeconómicas del proceso migratorio de centroamericanos y población del sur de México a Estados Unidos?*

Una vez realizada esta actividad, los ejes de investigación propuestos por los alumnos fueron los siguientes:

1. Objetivos de la migración
2. Riesgos del trayecto en el tren “la bestia”
3. De que trabajan en Estados Unidos
4. Acceso a la educación en Estados Unidos

5. Legalidad y Derechos Humanos

6. Riesgos en el proceso migratorio

El detonador fueron las siguientes actividades:

1. Proyección de Videos:

- Migración centroamericana (3.02 min) [youtube.com/watch?v=94cpLjDnzo5](https://www.youtube.com/watch?v=94cpLjDnzo5). Fecha de consulta: 12 de noviembre de 2019.
- Somos migrantes, Polache & Nilo Espinal (4.11) [youtube.com/watch?v=HjOaZB0TJtc](https://www.youtube.com/watch?v=HjOaZB0TJtc). Fecha de consulta: 12 de noviembre de 2019.

2. Debate sobre los videos y establecimiento de subtemas – ejes temáticos.

3. Indicaciones del proyecto y conformación de equipos.



3.1.2 Etapa de Desarrollo

Se realizó en equipos colaborativos en las sesiones de clases del periodo señalado en la biblioteca escolar, bajo el acompañamiento y apoyo de la profesora. Además de que los alumnos invirtieron tiempo adicional para concluir su proyecto. Los requisitos para la investigación fueron los siguientes:

- Condiciones socioeconómicas en el lugar de origen y destino
- Explicación detallada del eje temático elegido
- Herramientas de apoyo: imágenes, mapas, gráficas
- Tesis o idea principal
- Argumentos
- Conclusiones generales a partir de las consecuencias y opinión
- Fuentes de información
- Conclusiones generales a partir de las causas y consecuencias



2. Preparativos para la mesa de diálogo:

- Establecer quiénes serán los expositores ante la comunidad escolar
- Redacción de textos argumentativos para la plenaria en la mesa de diálogo
- Definición de posturas.
- Organizar la logística del trabajo de exposición entre todos los participantes.

3.1.3 Etapa de Cierre

Mesa de diálogo “La Bestia: el riesgo del camino a un sueño” donde los alumnos compartieron su investigación a través de exponer las características geográficas y socioeconómicas, y su opinión del proceso migratorio centroamericano a Estados Unidos aplicados al eje temático que eligieron.



Se realizó de manera formal en las instalaciones del Aula Magna de la escuela ante la comunidad escolar: autoridades y otros alumnos del nivel preparatoria. A pesar de que sólo expuso un miembro de cada equipo todos los demás contribuyeron al desarrollo de los proyectos y los preparativos de la Mesa de Diálogo.



3.2 Análisis de resultados

La migración es un tema presente en el imaginario colectivo debido al papel de nuestro país como expulsor y paso de migrantes. La mesa contribuyó a analizar el proceso desde sus diversas vertientes con fundamento en la investigación para

así poder argumentar adecuadamente sobre el proceso. Fue un gran logro de los alumnos conjuntar distintas posturas e interés personales y académicos.

Considero que participaron con entusiasmo dada la relevancia de ser parte del proyecto “Conexiones” del Sistema Incorporado UNAM, y por la propia estructura de trabajo en etapas y para brindar un resultado hacia la comunidad escolar mayor.

El análisis de resultados se realizó de manera cuantitativa y cualitativa como se explicará a continuación. La evaluación cuantitativa partió de la rúbrica y los requisitos para la investigación para establecer una calificación de reprobatorio a 10 de acuerdo al siguiente rango:

Rango	Calificación
Menor a 13 puntos	Reprobatorio
De 13.1 a 15 puntos	6
De 15.1 a 17 puntos	7
De 17.1 a 19 puntos	8
De 19.1 a 22 puntos	9
De 22.1 a 24 puntos	10

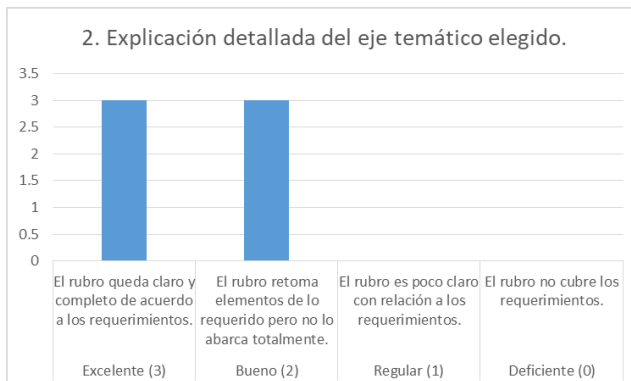
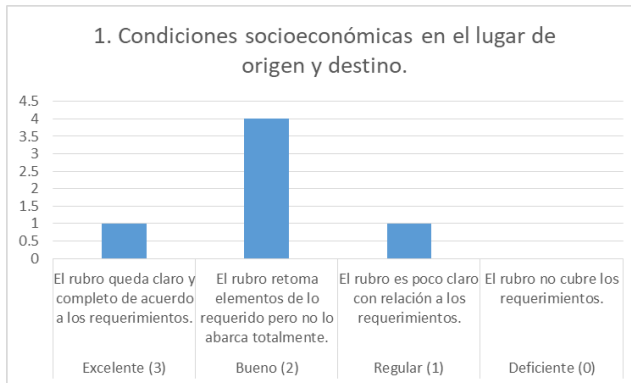
De esta manera los resultados fueron los siguientes por equipo:

1. Objetivos de la migración = Calificación 8
2. Riesgos del trayecto en el tren “la bestia” = Calificación 7

- 3. De que trabajan en Estados Unidos = Calificación 8
- 4. Acceso a la educación en Estados Unidos = Calificación 7
- 5. Legalidad y Derechos Humanos = Calificación 7
- 6. Riesgos en el proceso migratorio = Calificación 6

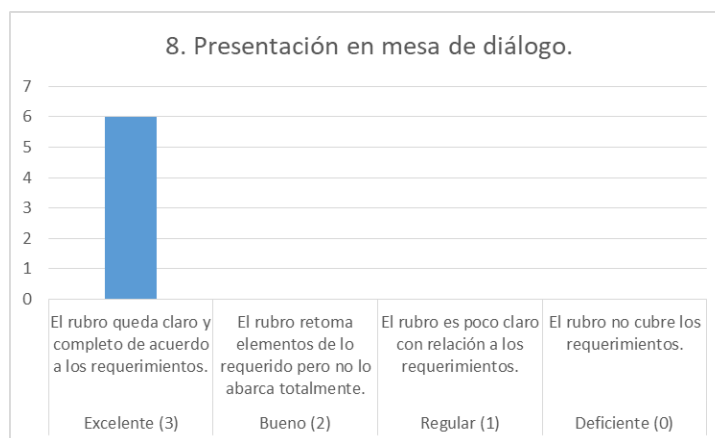
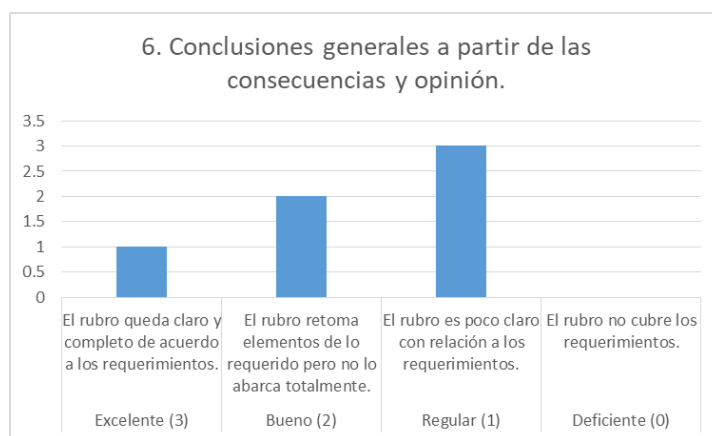
En la rúbrica de evaluación se tomaron en cuenta aspectos de contenido y forma, por lo que a continuación se brindan gráficas de resultados por rubro que permiten apreciar el grado de profundidad alcanzado en cada requisito de la investigación:

El primer y segundo requisito de la investigación tenía como objetivo brindar un contexto del tema elegido por cada equipo, y lo que podemos ver en los resultados obtenidos es que salvo un equipo, el resto queda en buen y excelente nivel de claridad por lo que se concluye que comprenden y explican en grado positivo y aceptable su tema.



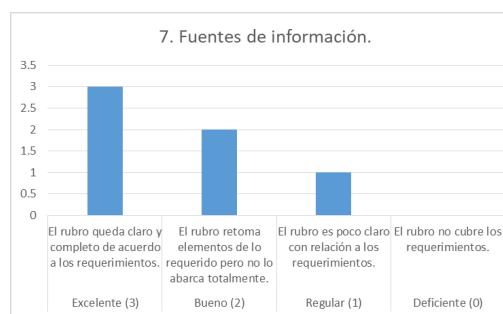
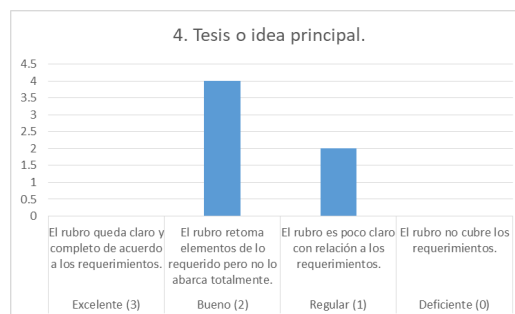
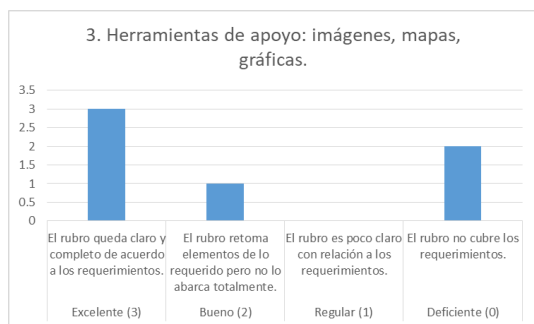
El sexto y octavo requisito son muy valiosos ya que son los que les permitieron brindar el análisis de resultados cualitativos de los proyectos, Ahí los alumnos pudieron dar a conocer sus reflexiones y opiniones de la investigación y para la comunidad escolar.

Sin embargo, la mitad de los equipos aún puede profundizar en sus conclusiones y opiniones. Y en cuanto a la presentación en la Mesa de Diálogo todos los alumnos expositores pusieron su mayor esfuerzo en desarrollar todos los requisitos académicos, atender las observaciones a los proyectos escritos y cuidar la forma de exponer con calidad ante la comunidad escolar.



El tercer, cuarto, quinto y séptimo requisito se consideran aspectos de forma que debía incluir el proyecto, pero que también son formativos en cuanto al cómo se debe de realizar un proyecto de investigación de manera profesional.

Las herramientas visuales que se solicitaban en el tercer requisito son un valioso apoyo que carecieron dos proyectos. El cuarto y quinto requisito contribuyen a la clara y correcta explicación del problema y son habilidades que aún deben trabajar todos los equipos. Por último, las fuentes de información son imprescindibles para verificar la veracidad y actualidad, además de que deben cumplir con una normatividad, la mitad de los equipos ya lo tienen dominado y el resto debe mejorarlo.




La evaluación cualitativa parte del análisis de las conclusiones y opiniones de los alumnos, y que independientemente de la calificación obtenida reflejan el grado de reflexión actitudinal que obtuvieron derivado de realizar su investigación y el proyecto. A continuación un breve fragmento significativo del trabajo que expusieron por equipo:

1. Objetivos de la migración

El equipo comprende que el inicio del propósito migratorio está en el país de origen y que tiene diversas causas, con lo que logran cumplir la meta de brindar una explicación correcta del problema.

1. Económico:
 - Mejores condiciones agrarias
 - Empleos regulares
 - Mejores condiciones laborales
 - SALir de su pobreza estacional
2. Sociodemográfico:
 - Mejores grupos sociales a los cuales pertenecer
 - Otorgar mejor nivel de vida a sus hijos
 - Educación con nuevos y mejores ideales
 - Llegar con sus familias nucleares
 - Nuevos idiomas
3. Político:
 - Regular y cambiar sus ideologías políticas
 - Igualdad de derechos
4. Ambiental:
 - Mores condiciones climáticas.



Los objetivos de los migrantes nace de la falta de resolución de conflictos en su país de origen generando nuevos problemas en el país de origen.

El 60% vive en pobreza y en años recientes se han registrado situaciones de hambruna estacional, y los migrantes salen de sus hogares persiguiendo el ideal de mejoras ingresos laborales.

2. Riesgos del trayecto en el tren “la bestia”

El trayecto de “La Bestia”

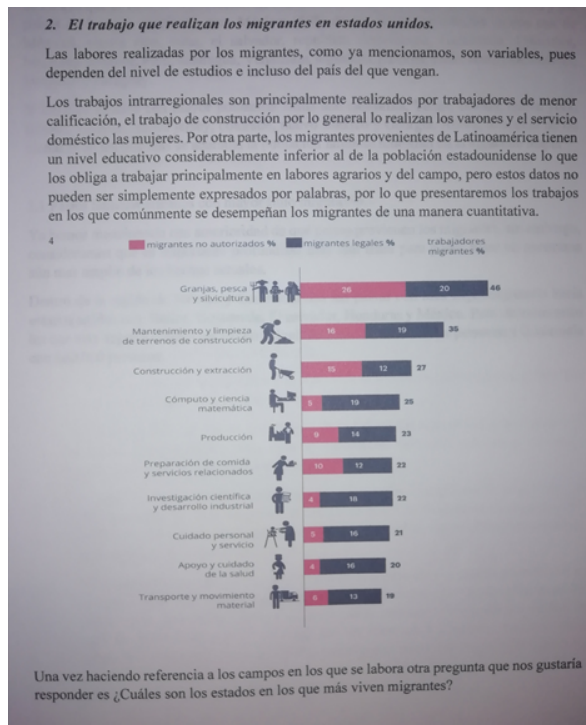
La travesía comienza con las dos rutas del tren, Tenosique en Tabasco y Tapachula en Chiapas. En su trayecto pasa por poblaciones en los estados de Puebla y Veracruz.

La primera parada final de La Bestia finaliza en el Tamaulipas para después llegar a Reynosa, mientras que la otra ruta es hacia la frontera con Estados Unidos por medio de paradas como: Guanajuato, Querétaro, Estado de México, Jalisco, Nayarit, Sinaloa, Sonora y Baja California.

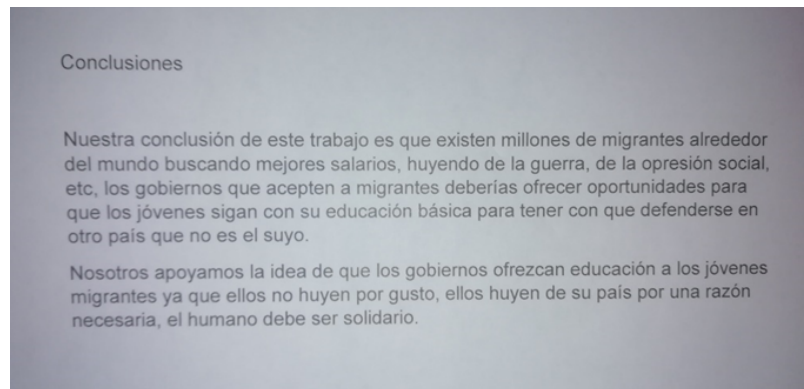
El equipo trabajó de manera muy descriptiva brindando datos importantes para comprender el problema pero faltó desarrollar el eje temático.

3. De que trabajan en Estados Unidos

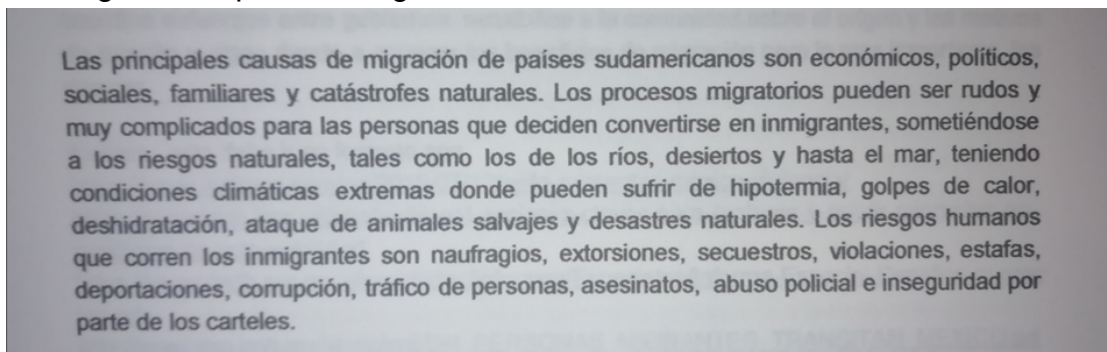
Los alumnos logran de una manera gráfica y muy clara desarrollar su eje temático, y cumplir el objetivo de su proyecto.



4. Acceso a la educación en Estados Unidos



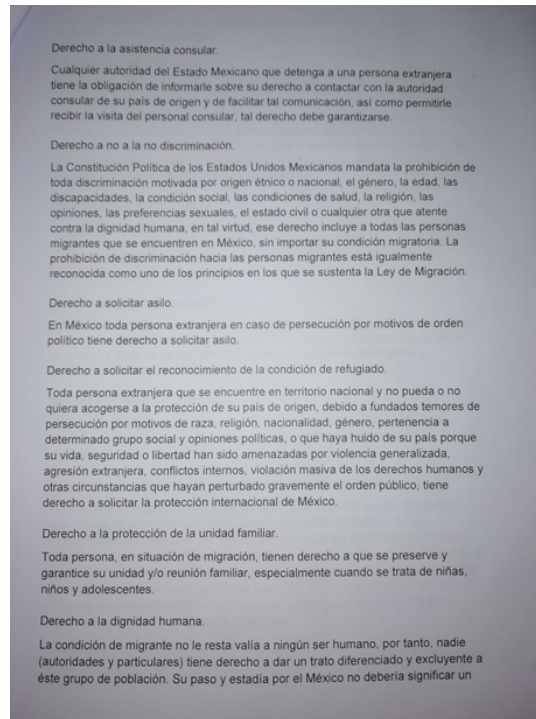
5. Riesgos en el proceso migratorio



Los equipos 4 y 5 comparten una visión crítica social, que nos permite percibir un alcance actitudinal significativo de cada uno de los temas en particular, y del proyecto “La Bestia: el riesgo del camino a un sueño” en general que motiva a seguir trabajando de esta manera para obtener resultados parecidos con los alumnos.

6. Legalidad y Derechos Humanos

El equipo brindó información de un aspecto poco explorado del tema migratorio en la educación.



De esta manera, independientemente de los resultados cuantitativos obtenidos por los equipos, en términos cualitativos hay avances importantes en el logro de habilidades de distinta índole, que pasan por todo el proceso de desarrollo del proyecto desde la etapa inicial hasta el cierre.

Reflexiones finales

La propuesta de intervención didáctica basada en proyectos facilita el logro de los objetivos pedagógicos y disciplinares planteados en el primer capítulo ya que al partir de problemas reales y actuales, y una metodología específica conduce el proceso de enseñanza-aprendizaje a trascender el ámbito escolar y la calificación cuantitativa para desarrollar habilidades y aprendizajes significativos que surgen y son aplicables al análisis de problemáticas del mundo actual.

Entre las habilidades académicas destaca la metodología de investigación tomando en cuenta aspectos de contenido y de forma de trabajo y exposición. Por otra parte, se fortalece la habilidad social del trabajo colaborativo entre alumnos y ante la comunidad escolar

Se logran aspectos conceptuales desde el detonador, las investigaciones y la socialización de todos los trabajos al escuchar y complementar su propio trabajo con el trabajo de sus compañeros, y hacer juntos un gran proyecto de investigación desde distintas vertientes.

Y desde mi punto de vista lo más valioso son los aspectos actitudinales que logran los alumnos a través de sus reflexiones, opiniones y conclusiones que les permite construir juntos puntos de vista críticos sociales.

ANEXO. Rúbricas de evaluación del proyecto

1. Objetivos de la migración

Proyecto Conexiones Sistema Incorporado UNAM: "La bestia: el riesgo del camino a un sueño"
Rúbrica de evaluación

Objetivo general: Estimar el impacto socioeconómico de la migración en el México actual a través de un texto argumentativo y una mesa de diálogo con la finalidad de asumir una postura crítica ante este problema.


Categoría	Excelente (3) El rubro queda claro y completo de acuerdo a los requerimientos.	Bueno (2) El rubro retoma elementos de lo requerido pero no lo abarca totalmente.	Regular (1) El rubro es poco claro con relación a los requerimientos.	Deficiente (0) El rubro no cubre los requerimientos.
1. Condiciones socioeconómicas en el lugar de origen y destino.	3			
2. Explicación detallada del eje temático elegido.	3			
3. Herramientas de apoyo: imágenes, mapas, gráficas.	3			
4. Tesis o idea principal.		2		
5. Argumentos.		2		
6. Conclusiones generales a partir de las consecuencias y opinión.			1	
7. Fuentes de información.		2		
8. Presentación en mesa de diálogo.	3			
TOTALES				

Puntaje máximo 24 puntos equivale a 10 de calificación. De acuerdo a ese referente se obtendrán las calificaciones.

EQUIPO: ① Objetivos de la migración

Puntaje total: 19 Calificación: 8

Gaby Pereyra



2. Riesgos del trayecto en el tren "la bestia"

Proyecto Conexiones Sistema Incorporado UNAM: "La bestia: el riesgo del camino a un sueño"
Rúbrica de evaluación

Objetivo general: Estimar el impacto socioeconómico de la migración en el México actual a través de un texto argumentativo y una mesa de diálogo con la finalidad de asumir una postura crítica ante este problema.

Categoría	Excelente (3) El rubro queda claro y completo de acuerdo a los requerimientos.	Bueno (2) El rubro retoma elementos de lo requerido pero no lo abarca totalmente.	Regular (1) El rubro es poco claro con relación a los requerimientos.	Deficiente (0) El rubro no cubre los requerimientos.
1. Condiciones socioeconómicas en el lugar de origen y destino.			1	
2. Explicación detallada del eje temático elegido.		2		
3. Herramientas de apoyo: imágenes, mapas, gráficas.		2		
4. Tesis o idea principal.			1	
5. Argumentos.			1	
6. Conclusiones generales a partir de las consecuencias y opinión.		2		
7. Fuentes de información.	3			
8. Presentación en mesa de diálogo.	3			
TOTALES				


Puntaje máximo 24 puntos equivale a 10 de calificación. De acuerdo a ese referente se obtendrán las calificaciones.

EQUIPO: ② Riesgos en el trayecto de "la Bestia"

Puntaje total: 15

Calificación: ⑦

Gaby
Pereyra



3. De que trabajan en Estados Unidos

Proyecto Conexiones Sistema Incorporado UNAM: "La bestia: el riesgo del camino a un sueño"
Rúbrica de evaluación

Objetivo general: Estimar el impacto socioeconómico de la migración en el México actual a través de un texto argumentativo y una mesa de diálogo con la finalidad de asumir una postura crítica ante este problema.

Categoría	Excelente (3) El rubro queda claro y completo de acuerdo a los requerimientos.	Bueno (2) El rubro retoma elementos de lo requerido pero no lo abarca totalmente.	Regular (1) El rubro es poco claro con relación a los requerimientos.	Deficiente (0) El rubro no cubre los requerimientos.
1. Condiciones socioeconómicas en el lugar de origen y destino.		2		
2. Explicación detallada del eje temático elegido.		2		
3. Herramientas de apoyo: imágenes, mapas, gráficas.	3			
4. Tesis o idea principal.		2		
5. Argumentos.			1	
6. Conclusiones generales a partir de las consecuencias y opinión.		2		
7. Fuentes de información.	3			
8. Presentación en mesa de diálogo.	3			
TOTALES				

Puntaje máximo 24 puntos equivale a 10 de calificación. De acuerdo a ese referente se obtendrán las calificaciones.

EQUIPO: ③ Trabajo en Estados Unidos.

Puntaje total: 18 Calificación: ⑧

Gaby Pereyra

4. Acceso a la educación en Estados Unidos

Proyecto Conexiones Sistema Incorporado UNAM: "La bestia: el riesgo del camino a un sueño"
Rúbrica de evaluación

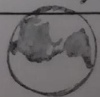
Objetivo general: Estimar el impacto socioeconómico de la migración en el México actual a través de un texto argumentativo y una mesa de diálogo con la finalidad de asumir una postura crítica ante este problema.

Categoría	Excelente (3) El rubro queda claro y completo de acuerdo a los requerimientos.	Bueno (2) El rubro retoma elementos de lo requerido pero no lo abarca totalmente.	Regular (1) El rubro es poco claro con relación a los requerimientos.	Deficiente (0) El rubro no cubre los requerimientos.
1. Condiciones socioeconómicas en el lugar de origen y destino.		2		
2. Explicación detallada del eje temático elegido.		2		
3. Herramientas de apoyo: imágenes, mapas, gráficas.				0
4. Tesis o idea principal.		2		
5. Argumentos.			1	
6. Conclusiones generales a partir de las consecuencias y opinión.	3			
7. Fuentes de información.	3			
8. Presentación en mesa de diálogo.	3			
TOTALES				

Puntaje máximo 24 puntos equivale a 10 de calificación. De acuerdo a ese referente se obtendrán las calificaciones.

EQUIPO: (1) Acceso a la Educación en Estados Unidos

Puntaje total: 16 Calificación: (7)

Gaby Pereyra


5. Legalidad y Derechos Humanos

Proyecto Conexiones Sistema Incorporado UNAM: "La bestia: el riesgo del camino a un sueño"
Rúbrica de evaluación

Objetivo general: Estimar el impacto socioeconómico de la migración en el México actual a través de un texto argumentativo y una mesa de diálogo con la finalidad de asumir una postura crítica ante este problema.

Categoría	Excelente (3) El rubro queda claro y completo de acuerdo a los requerimientos.	Bueno (2) El rubro retoma elementos de lo requerido pero no lo abarca totalmente.	Regular (1) El rubro es poco claro con relación a los requerimientos.	Deficiente (0) El rubro no cubre los requerimientos.
1. Condiciones socioeconómicas en el lugar de origen y destino.		2		
2. Explicación detallada del eje temático elegido.	3			
3. Herramientas de apoyo: imágenes, mapas, gráficas.	3			
4. Tesis o idea principal.			1	
5. Argumentos.			1	
6. Conclusiones generales a partir de las consecuencias y opinión.			1	
7. Fuentes de información.			1	
8. Presentación en mesa de diálogo.	3			
TOTALES				

Puntaje máximo 24 puntos equivale a 10 de calificación. De acuerdo a ese referente se obtendrán las calificaciones.

EQUIPO: ⑤ Legalidad y Derechos Humanos

Puntaje total: 15 Calificación: ⑦

Gaby
Pereyra

6. Riesgos en el proceso migratorio

Proyecto Conexiones Sistema Incorporado UNAM: "La bestia: el riesgo del camino a un sueño"
Rúbrica de evaluación

Objetivo general: Estimar el impacto socioeconómico de la migración en el México actual a través de un texto argumentativo y una mesa de diálogo con la finalidad de asumir una postura crítica ante este problema.

Categoría	Excelente (3) El rubro queda claro y completo de acuerdo a los requerimientos.	Bueno (2) El rubro retoma elementos de lo requerido pero no lo abarca totalmente.	Regular (1) El rubro es poco claro con relación a los requerimientos.	Deficiente (0) El rubro no cubre los requerimientos.
1. Condiciones socioeconómicas en el lugar de origen y destino.		2		
2. Explicación detallada del eje temático elegido.	3			
3. Herramientas de apoyo: imágenes, mapas, gráficas.				0
4. Tesis o idea principal.		2		
5. Argumentos.			1	
6. Conclusiones generales a partir de las consecuencias y opinión.			1	
7. Fuentes de información.		2		
8. Presentación en mesa de diálogo.	3			
TOTALES				

Puntaje máximo 24 puntos equivale a 10 de calificación. De acuerdo a ese referente se obtendrán las calificaciones.

EQUIPO: 6) Riesgos en el proceso migratorio

Puntaje total: 14 Calificación: 6

Gaby Pereyra

Fuentes de Información

Araya Palacios, Fabián (2013). *Formación ciudadana desde la educación geográfica*, Editorial Universidad de la Serena, Chile.

Ausubel, David, Novak, Joseph y Hanesian Helen (1981). *Psicología educativa, un punto de vista Cognoscitivo*, Editorial Trillas, México.

Ausubel, David (2002). *Adquisición y retención del conocimiento. Una perspectiva cognitiva*, Editorial Paidós, Barcelona.

Delgado, Ovidio (2001). "Geografía, espacio y teoría social", en: Montañez, Gustavo, *Espacio y territorios. Razón, pasión e imaginarios*. Universidad Nacional de Colombia. Bogotá. Pp. 39-66.

Díaz Barriga, Frida (2006). *Enseñanza situada: vínculo entre la escuela y la vida*, McGraw-Hill, México.

Díaz Barriga, Frida y Gerardo Hernández Rojas (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo una interpretación constructivista*, McGraw-Hill, México.

Dollfus, Oliver (1982). *El espacio geográfico*, Editorial Oikos Tau, España.

ESCUELA NACIONAL PREPARATORIA

1996 *Programa de estudios de la asignatura de Geografía*. UNAM, México.

1996 *Programa de estudios de la asignatura de Geografía Económica*. UNAM, México.

1996 *Programa de estudios de la asignatura de Geografía Política*. UNAM, México.

Graves, Norman (Coord.) (1989). *Nuevo método para la enseñanza de la geografía*, Editorial Teide, Barcelona.

Harvey, David (1990). *La condición de la posmodernidad investigación sobre los orígenes del cambio cultural*, Amorrortu editores, Argentina.

Lara, Alvino; Durán, Diana y Daguerre, Celia (1999). *Los cambios mundiales y la enseñanza de la geografía*. Troquel Educación, Argentina.

Lefebvre, Henri (1971). *La producción del espacio*, Capitán Swing, España.

Lefebvre, Henri (1976). *Espacio y política*. Editorial Península, Barcelona.

McCombs, Bárbara y Vakili, Donna (2005). *A lerned-centered framework for e-learning*, Teachers College Record, Columbia University, vol. 107, núm. 8, August, pp. 1582-1600.

Moreira, Marco (2000). *Aprendizaje significativo: teoría y práctica*, Editorial Visor, Madrid.

Moreno, María y Jesús Marrón (1996). *Enseñar geografía: de la teoría a la práctica*, editorial Síntesis, España.

Ortega Valcárcel, José (2000). *Los horizontes de la geografía Teoría de la Geografía*, Ariel Geografía, Barcelona.

Rodríguez Palmero, María (2004). "Aprendizaje significativo e interacción personal" en: Moreira M., Caballero, C. (Coords.), *Aprendizaje significativo: interacción personal, progresividad y Lenguaje*, Universidad de Burgos, España.

Santos, Milton (1986). *Espacio y método*, Revista Geocrítica, Universidad de Barcelona, España.

Santos, Milton (1996). *Metamorfosis del espacio habitado*. Editorial Oikos Tau, España.

Santos, Milton (2000). *La naturaleza del espacio: técnica y tiempo, razón y emoción*, Editorial Ariel, Barcelona.

SECRETARIA DE EDUCACIÓN PÚBLICA (SEP)

2011 *Programas de estudio 2011 Guía para el maestro. Educación Básica Secundaria. Geografía de México y el mundo*. SEP, México.

Téllez, Carlos y Patricia, Olivera (Coords.) (2005). *Debates de la Geografía contemporánea. Homenaje a Milton Santos*, El Colegio de Michoacán, México.

Zarate, Antonio (1995), *Estrategias para un aprendizaje significativo de la geografía en la ESO*, Universidad Nacional de Educación a Distancia, España.

Fuentes electrónicas

http://www.estadistica.unam.mx/series_inst/index.php

Educación por competencias:

<http://www.ibe.unesco.org/es/temas/enfoque-por-competencias>

Fecha de consulta: 2 de abril de 2016.

Instituto Francisco Possenti, Sección Preparatoria.

<https://ifp.mx/preparatoria/>

Fecha de consulta: 2 de febrero de 2021