



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE MÉXICO
FACULTAD DE GEOGRAFÍA



ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA
LA ENSEÑANZA DE LA GEOGRAFÍA EN LA EDUCACIÓN SECUNDARIA.
(CONSTRUYENDO UN MANUAL DE CONSULTA Y REFERENCIA DIDACTICA)

TESIS

QUE PRESENTA PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADO EN GEOGRAFÍA

P R E S E N T A:

GEORGINA MARTÍNEZ CUADROS

ASESOR:

Dr. AGUSTÍN OLMOS CRUZ

REVISORES:

Dr. BONIFACIO PÉREZ ALCÁNTARA

Dr. FERNANDO CARRETO BERNAL

Toluca, Méx., Noviembre de 2014

AGRADECIMIENTOS

El agradecimiento; es un sentimiento que está presente cuando nos sentimos en deuda con alguna persona, porque nos ha producido un bien o dado un generoso servicio. **Gracias Dr. Agustín Olmos** por su valioso tiempo, enseñanza y dedicación tanto en el aula como en la elaboración de mi tesis.

Agradezco a Dios todos los días por la vida que me dio, por lo nuevo que aprendo siempre, por la vida plena que tengo, por las personas que están conmigo y aquellas que encuentro en el camino, por llenar mi vida de bendiciones y abundancia, y hoy le agradezco por permitirme terminar esta tesis. ¡Gracias Dios!

A mis padres Irma y Enrique (donde quiera que estés +), por todas sus enseñanzas

A mis hermanos, por ser parte de mi familia y darme tanta lata cuando eran pequeños.

A mis revisores: Dr. Bonifacio Pérez y Dr. Fernando Carreto por sus valiosas observaciones a este trabajo

DEDICATORIAS

Dedico esta tesis a mi esposo Ángel, por su incansable apoyo y palabras de aliento durante todos estos años, por haber sido parte primordial en mis estudios universitarios, y por todas tus enseñanzas.

A mis hijos: Ángel y Sofy; por ser mi mayor felicidad y estímulo para seguir adelante en mi preparación profesional, así como por su valioso apoyo y ser unos hijos maravillosos. Los amo.

A mis suegros: Julio y Esperanza, por su generosidad y atención para con mi familia.

INDICE

INTRODUCCION.....	7
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	8
JUSTIFICACION.....	9
METODOLOGIA.....	10
HIPOTESIS.....	11

CAPITULO I

CORRIENTES PEDAGOGICAS EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA- APRENDIZAJE DE LA GEOGRAFIA EN LA EDUCACION SECUNDARIA

1.1	ANTECEDENTES DEL OBJETO DE ESTUDIO.....	12
1.1.1	Los temas de estudio a través del tiempo.....	12
1.1.2	Los métodos de enseñanza utilizados.....	13
1.2	CONCEPTOS BASICOS.....	15
1.2.1	Educación.....	15
1.2.2	Enseñanza.....	16
1.2.3	Enseñanza en Geografía.....	17
1.2.4	Aprendizaje.....	17
1.2.5	Aprendizaje en Geografía.....	17
1.2.6	Conductismo.....	18
1.3	CORRIENTES PEDÁGOGICAS CONTEMPORANEAS.....	22
1.4	APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO.....	22
1.4.1	Aprendizaje por descubrimiento y aprendizaje por recepción.....	23
1.4.2	Requisitos para el aprendizaje significativo.....	23
1.4.3	Los tipos de aprendizaje significativo en Geografía.....	24
1.4.4	El principio de asimilación.....	25
1.4.5	Asimilación obliteradora.....	25
1.4.6	Tipos de aprendizaje que permiten la asimilación.....	26
1.4.7	Diferenciación progresiva y reconciliación integradora.....	27
1.5	COGNITIVISMO.....	27
1.5.1	Ideas principales.....	28
1.5.2	Objetivos didácticos.....	29
1.5.3	Desarrollo del aprendizaje y los factores que influyen.....	29
1.5.4	Concepción del alumno.....	30
1.5.5	Concepción del docente.....	30
1.5.6	Evaluación.....	30
1.5.7	Aprendizajes que se explican mejor con esta teoría.....	31
1.5.8	Logros en el aprendizaje.....	31
1.6	CONSTRUCTIVISMO.....	31
1.6.1	Ideas principales.....	33
1.6.2	Objetivos didácticos.....	33
1.6.3	Desarrollo del aprendizaje y los factores que influyen.....	34
1.6.4	El papel de la memoria.....	35
1.6.5	Concepción del alumno.....	35

1.6.6	Concepción del docente	36
1.6.7	Evaluación	37
1.6.8	Aprendizajes que se explican mejor con esta teoría	37
1.7	AUTORES QUE HAN ESCRITO SOBRE LAS ESTRATEGIAS PARA LA EDUCACIÓN EN GEOGRAFÍA	38

CAPITULO II

SECUENCIAS PARA EL LOGRO DE LAS COMPETENCIAS GEOGRÁFICAS.

ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA, MÉTODOS Y TÉCNICAS

2.1	ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA	42
2.2	MÉTODO DE ENSEÑANZA	42
2.3	TÉCNICA DE ENSEÑANZA	43
2.4	MÉTODOS DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE EN LAS CIENCIAS SOCIALES	44
2.4.1	Métodos expositivos	44
2.4.2	Métodos interactivos	44
2.4.3	Métodos de aprendizaje individual	45
2.5	MÉTODOS DE ENSEÑANZA PARA LA GEOGRAFIA	45
2.6	TECNICAS DE ENSEÑANZA PARA LA GEOGRAFIA	48
2.7	INTRODUCCIÓN A LA EDUCACIÓN BASADA EN COMPETENCIAS ...	54
2.7.1	Los cuatro pilares de la educación	55
2.7.2	Las competencias clave y su concreción	57
2.7.3	Competencias para la vida	59
2.7.4	Competencias geográficas	60
2.8	LA PLANEACIÓN DIDÁCTICA EN LA ESCUELA SECUNDARIA	63
2.8.1	Ejemplo de una planeación didáctica para una escuela pública rural	64

CAPITULO III

ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA. METODOS Y TECNICAS; UNA PROPUESTA DE ESTRATEGIA DIDACTICA PARA LAS ESCUELAS PÚBLICAS DEL ÁREA RURAL.

3.1	DIDACTICA DE LA GEOGRAFIA EN LA EDUCACION BASICA	69
3.2	COMO SE REALIZA Y RETIENE EL APRENDIZAJE	70
3.3	LOS MATERIALES DIDACTICOS EN LA ENSEÑANZA DE GEOGRAFÍA DE MÉXICO Y DEL MUNDO	73

3.4	RECOMENDACIONES PARA LA UTILIZACION DE LOS MATERIALES DIDACTICOS EN LA ENSEÑANZA DE GEOGRAFÍA DE MÉXICO Y EL MUNDO.....	74
3.5	PROPUESTAS DE MATERIALES DIDACTICOS PARA LA ENSEÑANZA DE GEOGRAFÍA DE MÉXICO Y DEL MUNDO.....	75
3.5.1	Franelógrafo	75
3.5.2	Juego de la oca	76
3.5.3	Periódico geográfico	76
3.5.4	Mapas	78
3.5.5	Maquetas	79
3.5.6	Lotería Geográfica	80
3.6	PROPUESTAS DE ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA LA ENSEÑANZA DE GEOGRAFÍA DE MÉXICO Y DEL MUNDO.....	81
3.6.1	Estudios de caso	81
3.6.2	Proyectos geográficos	82
3.6.3	Secuencias didácticas	83
3.7	PROPUESTAS DE ESTRATEGIAS DIDACTICAS CON EL USO DE LAS TECNOLOGIAS DE LA INFORMACION PARA LA ENSEÑANZA DE LA GEOGRAFÍA DE MÉXICO Y DEL MUNDO.....	84
3.7.1	Representaciones cartográficas o imágenes	86
3.7.2	Chat	86
3.7.3	Foro	86
3.7.4	Wiki	86
3.7.5	“Caza del Tesoro”	86
	CONCLUSIONES.....	88
	BIBLIOGRAFIA.....	92

INTRODUCCIÓN

En las actuales condiciones históricas, la vigencia de la memorización, la repetición y la fijación de nociones y conceptos, constituye una situación preocupante en la enseñanza de la geografía, porque contrasta esta forma de aprender tan tradicional con el desenvolvimiento de emergentes circunstancias de escenarios geográficos complejos e inciertos. Significa entonces que los aprendizajes escolares resultan contradictorios con la forma como se dan a conocer en los medios de comunicación social y en la discusión cotidiana, de los nuevos temas geográficos.

La realización de este trabajo se basa en la convicción de que en el nivel secundaria, se debe, saber centrar la atención de los aspectos prácticos y aplicables de la ciencia geográfica, siendo importante adaptarlos a las características psicológicas de los estudiantes.

En el capítulo I, se abordara un breve contexto histórico de los temas de estudio de la Geografía en México, así como los métodos de enseñanza utilizados desde su inserción en la instrucción pública en 1869 hasta la actualidad. Así mismo se pretende dar a conocer las diferencias que existen entre los conceptos de: educación, enseñanza, aprendizaje y las teorías que se han desarrollado y aplicado en la educación sobre este último concepto.

El capítulo II, debido a la importancia que han cobrado en los últimos años el desarrollo de las competencias en la educación, se expone información sobre ellas, partiendo de los cuatro pilares básicos de la educación presentados en el informe Delors, así mismo se explican las competencias para la vida y las competencias geográficas propuestas en el plan de estudios 2011. Las competencias que son habilidades para la resolución de problemas y tareas, deben ser desarrolladas en el alumno a través de estrategias de enseñanza, con métodos y técnicas, planteando en el presente trabajo las diferencias que existen entre ellos y los más utilizados en la enseñanza de la Geografía.

En el capítulo III, después de haberse explicado en el capítulo anterior los métodos y técnicas de los que nos podemos auxiliar; y con el conocimiento, resultado de la observación en las aulas durante la práctica docente, que los alumnos aprenden mejor cuando son involucrados en su aprendizaje, es decir aprenden haciendo y generando el conocimiento a partir de sus experiencias tal y como lo plantea el constructivismo, se proponen materiales didácticos, así como estrategias con el uso de las TIC; que logren captar su atención y los involucre en su aprendizaje.

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

La Geografía ha tenido a lo largo del tiempo, un papel importante en la formación de sujetos, que ha proporcionado comportamiento éticos y actitudes de comprensión del medio natural, sus conocimientos nos ayudan a interpretar la configuración espacial, potenciando y sistematizando la percepción del entorno, creando identidad y arraigo, por lo que se torna como una asignatura importante, que busca sentar las bases para fomentar un aprendizaje permanente.

Al enseñar geografía se pretende que el alumno se apropie de conocimientos y desarrolle habilidades que le permitan comprender el mundo y buscar explicaciones. La enseñanza de esta disciplina no solo pretende la transmisión de datos. Esto no significa desechar toda la información, sino asegurar que no sea excesiva o de relevancia secundaria.

Es cierto que el alumno tendrá que aprenderse el nombre de países, cordilleras, etc. pero es necesaria una adecuada selección de lo principal que ha de recordarse. Estos datos deben de tener un porque el memorizarlos, luego para servirse de ellos en situaciones determinadas.

Es importante que el alumno construya una visión integral del espacio geográfico mediante el reconocimiento de las relaciones de sus componentes. La asignatura de Geografía tiene que abordar el estudio del espacio geográfico desde una perspectiva formativa y a partir de los procesos de aprendizaje construya conocimientos básicos, en relación con el espacio donde viven.

De igual forma, resulta necesario que desarrolle habilidades para el uso de fuentes de consulta como atlas, mapas, y tablas de población. Para que el aprendizaje sea significativo se requiere ciertas codificaciones:

- Tomar en cuenta los conocimientos adquiridos por los niños, ya sea en la propia materia o en otras asignaturas. Esto permite que comprendan mejor los temas nuevos.
- Relacionar los temas del programa con aspectos de la vida cotidiana de los niños, en forma directa o indirecta.
- Partir de las ideas previas de los niños. La mayoría tiene preguntas en relación a hechos naturales como las causas de la lluvia, la sucesión del día y la noche. Pero también tienen respuestas, las cuales elaborar a partir de sus experiencias y de la relación con otros niños, con adultos y los medios de comunicación.

En la actualidad son muchos los métodos renovadores de enseñanza y aprendizaje, pero nos inquieta la duda de si los resultados son los mejores o que está pasando con el aprendizaje de la Geografía en la escuela secundaria.

La memorización sigue siendo una estrategia didáctica, muy practicada por los docentes de educación secundaria sobre todo los que no tienen formación geográfica y cuyos conocimientos no les interesan.

JUSTIFICACIÓN

Al analizar la realidad educativa de la enseñanza de la geografía actual en la educación secundaria, derivado de los cambios de programas que están ocurriendo; permite la detección de los inconvenientes en los procesos formativos establecidos, los cuales se convierten en temas o aspectos a investigar a fin de mejorar su aplicación y con esto contribuir a elevar la calidad de la educación en México.

Es importante definir la posición de la geografía en el análisis de los hechos sociales y los problemas ambientales, pues es un conocimiento que nos permite percibir de manera concreta el mundo. Por eso es necesario que los profesores de geografía reflexionen previamente sobre qué tipo de geografía van a utilizar y cuáles son los intereses que aparecen reflejados en esta concepción geográfica del mundo. Y en la actualidad existen numerosas tendencias y escuelas geográficas que nos ofrecen claras diferencias no sólo en los objetos de conocimiento, sino también en sus presupuestos ideológicos y en sus procedimientos metodológicos.

El conocimiento y comprensión de la geografía, además de ser extraordinariamente importante desde el punto de vista cultural, contribuye a ubicar al hombre en el panorama de la naturaleza, dándole clara idea de sus múltiples posibilidades, pero también de sus limitaciones

Las actuales condiciones de aprendizaje dentro del aula, permiten detectar ineficiencias e ineficacias por las que el alumno va siendo conducido hacia un mundo cada día más complicado y donde las experiencias requieren mayor madurez, para facilitar su inserción en la sociedad.

Por lo cual es necesario que desarrollen conocimientos, habilidades y actitudes en la representación e interpretación del espacio geográfico, particularmente en mapas, a partir de reconocer los componentes espaciales y las diferentes categorías de análisis, así como la tecnología que genera información geográfica, para profundizar en el conocimiento del territorio nacional.

Reconozcan relaciones e interacciones entre la litosfera, hidrosfera, atmósfera y biosfera, a partir de analizar procesos naturales que suceden en la superficie terrestre, en relación con las condiciones de vida en el planeta, para valorar la diversidad natural y la biodiversidad en el mundo y en México.

Analicen la dinámica de la población mundial, a partir de su crecimiento, composición, distribución y movimiento, así como su diversidad cultural e interacciones entre el medio rural y urbano, y analicen los conflictos actuales entre naciones, para asumir una actitud consciente ante los problemas sociales, culturales y políticos de la población mundial, nacional y local.

La pregunta más importante que debemos de plantearnos: es considerar ¿Si la educación debe dedicarse a transmitir los saberes geográficos establecidos?, o bien, ¿debe preocuparse por desarrollar una nueva forma de concebir y representar el mundo, más allá de la forma en que inicialmente los alumnos lo ven?

METODOLOGÍA

OBJETIVO GENERAL

Sin lugar a dudas el conocimiento geográfico es tan necesario en la vida del ser humano que requiere de un aprendizaje a largo plazo, pues es una forma de tener conciencia del cuidado de su entorno por lo cual se persigue el siguiente propósito general, que consideramos podrá ayudar a resolver el problema.

Determinar cuáles son las estrategias didácticas que favorecen el aprendizaje de la ciencia geográfica en la educación secundaria.

OBJETIVOS ESPECIFICOS

- Reconocer la necesidad de proporcionar a los alumnos de secundaria el conocimiento geográfico, que le ayude a responder preguntas que hacen sobre su entorno y que surgen de su natural curiosidad e interés por explorar el mundo.
- Conocer cómo se ha generado la enseñanza de la geografía a través de los diversos planes de estudio
- Saber cuáles son las estrategias didácticas que los docentes utilizan más comúnmente, en el proceso enseñanza- aprendizaje.

- Propuesta de estrategias didácticas para la enseñanza de la Geografía en el aula, que propicien el interés de los alumnos y mejore el aprovechamiento escolar.

HIPÓTESIS

La Geografía ha tenido a lo largo del tiempo un papel importante en la formación de los alumnos, al transmitir la herencia cultural propia y distintiva del mundo, que le proporciona comportamientos éticos y actitudes de comprensión del medio, para evitar su degradación y buscar un mejor cuidado, sin embargo su enseñanza en la educación secundaria ha sido muy superficial y libresco, lo que ha influido en que los estudiantes no conozcan al medio con la profundidad necesaria, debido a las estrategias didácticas utilizadas que tienen bases conductistas.

CAPITULO I

CORRIENTES PEDAGOGICAS EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA- APRENDIZAJE DE LA GEOGRAFIA EN LA EDUCACION SECUNDARIA

1.1 ANTECEDENTES DEL OBJETO DE ESTUDIO

1.1.1 Los temas de estudio a través del tiempo

Las escuelas Lancasterianas, en los inicios del México Independiente, entre 1821-1881, sistematizaron su enseñanza en las primarias, secundarias y normales.

El primer antecedente de la incorporación de la Geografía como asignatura escolar, en la entonces llamada instrucción pública, se dio en 1869, bajo la iniciativa de Benito Juárez, al conformar los planes de estudio de las escuelas primarias; y dos décadas después, en los congresos de instrucción pública de 1889 y 1890, cuando se consolidó su institucionalización, al incluirse en la escuela de párvulos de dos grados (actualmente preescolar), en la primaria elemental de cuatro grados y en la primaria superior de dos grados (hoy un ciclo de seis grados) (Castañeda, 2006).

En la escuela secundaria (ciclo de tres grados), la Geografía apareció en los Planes de estudio de 1925, en la recién creada Secretaría de Educación Pública, y desde entonces se ha mantenido como tal (con algunos cambios en su denominación) hasta hoy, que se imparte como Geografía de México y del Mundo.

Los temas de enseñanza han variado con el tiempo, porque al principio sólo eran listas de elementos naturales –ríos, sierras, mares o lagos– de la Tierra y de México, o de componentes de su división política –países, ciudades, capitales– que los alumnos debían reconocer y aprenderse (García, 1874).

Desde la independencia de México hasta la revolución, los temas geográficos se hicieron más extensos y se incorporaron trabajos con mapas. Se estudiaba la Geografía Patria o de México, la Geografía de América y la Geografía Universal. Se daba preferencia al estudio de la Geografía Física, la Política y la Cosmografía, pero todavía no se estudiaba la Humana (Ziga, 1979, 1980).

Al finalizar la revolución (1920) y luego hasta los años 80, los temas se volvieron más amplios y profundos, y abarcaban el estudio de la Geografía Estatal, la de México y la Universal. En esta etapa también se estudió la Geografía Física y se fortaleció la presencia de la Geografía Humana.

En los años 90 y la primera década del presente siglo, los cambios tienen que ver con la adopción del espacio terrestre como objeto de estudio desde una visión holística, además de temas relacionados con ambiente, globalización, desarrollo humano y cultura. Los cursos que se imparten son de Geografía e Historia de la Entidad, Geografía de México, Geografía de los Continentes y Geografía Mundial

(SEP, 2010).

1.1.2 Los métodos de enseñanza utilizados

Si los temas geográficos han cambiado a lo largo del tiempo, los métodos de enseñanza también, y se han dado en correspondencia con el desarrollo de propuestas pedagógicas y didácticas que se retomaron y adecuaron según la naturaleza de sus contenidos.

Inicialmente se enseñaba a partir de la repetición de listas de nombres de países, ciudades, capitales, sierras y ríos, hasta lograr su memorización. Fue Antonio García Cubas quien, en 1874, recomendó su localización en mapas, además de la descripción y el interrogatorio exhaustivo como forma de evaluación.

Con la llegada a México del positivismo, la enseñanza se tornó en favor del sistema objetivo de José Díaz Covarrubias que, en 1875, proponía partir de los objetos concretos para llegar a los principios abstractos, y recomendaba enseñar de lo conocido a lo desconocido y de lo cercano a lo lejano. Este auge llevó a Carlos A. Carrillo, en 1885, a criticar la memorización y proponer la descripción, relación e integración de elementos naturales y sociales del paisaje, así como la elaboración de mapas.

Sin embargo, no todos los métodos propuestos coincidían con el positivismo de la época; incluso Hugo Topf, en 1900, recomendaba el retorno al método mayéutico, que consiste en someter al alumno a un interrogatorio ordenado y sistemático para encontrar en sus respuestas el motivo de las siguientes preguntas y así llegar a las verdades que se deberían obtener (Curiel *et al.*, 1988).

Superada la influencia positivista en la enseñanza de la Geografía, en 1917 Galación Gómez propuso plantear preguntas y problemas, así como diferentes medios de representación, principalmente mapas. Esta propuesta, centrada en la causalidad de los hechos y fenómenos geográficos, tuvo su virtud principal en el estudio de los temas por medio de problemas, que superó la memorización de las sistemáticas y largas listas de contenidos. Sin embargo, esos cambios la hacían depender de otras ciencias específicas que ya atendían los tradicionales temas de la geografía, por lo que su condición de ciencia de síntesis y sus métodos de enseñanza centrados en la causalidad de hechos y fenómenos, que ya no eran propiamente geográficos sino geológicos, biológicos, físicos, económicos o antropológicos, la pusieron en franca desventaja y descrédito.

Para 1922, Elpidio López López hablaba ya del análisis cartográfico, la observación y el desarrollo de habilidades, actitudes y valores en torno al aprecio de la naturaleza y la civilización humana, anticipándose así a las propuestas metodológicas de las dos décadas más recientes (López, 1922).

Rafael Ramírez, en 1949, definió su propuesta metodológica a partir de los intereses de los niños y del “aprender haciendo”. Asimismo, propuso que la

geografía debía enseñarse en la escuela primaria, y así se ha mantenido hasta nuestros días.

Él precisaba que los niños del primer ciclo (primero y segundo grados) no debían estudiar la Geografía como ciencia formal sino iniciar el estudio formal de la materia en tercer grado, con la Geografía de la Entidad. De igual manera, proponía para cuarto grado el estudio de México, para quinto el estudio de América y para sexto el relativo a la Tierra (Jiménez, 1984).

Salvador Hermoso Nájera, en el mismo tenor de la propuesta de Rafael Ramírez, en 1955 recomendaba enseñar la Geografía a partir de la observación de la naturaleza, empezando por el entorno, la localidad, el municipio, la entidad, el país, el continente y el mundo; debía llevarse al alumno a la actividad; establecer relaciones entre los conocimientos; avanzar de lo conocido a lo desconocido, y apoyarse en los intereses infantiles (Hermoso, 1955).

Un importante cambio de método en la enseñanza de la Geografía se dio en 1963, a través de una obra de la Unión Tipográfica Editorial Hispano Americana (Uteha) que promovía el estudio geográfico por regiones. De igual manera, en 1966 la Unesco propuso la síntesis regional por medio de la observación directa e indirecta, el uso de mapas e imágenes, y el desarrollo del juicio y del razonamiento al analizar, comparar y ordenar hechos y fenómenos para encontrar, desde una perspectiva de ciencia aplicada, el porqué de sus relaciones. Los temas propuestos para la escuela primaria fueron el estudio básico de los fenómenos naturales y los hechos humanos, mientras que en la secundaria eran el estudio del medio local; las regiones naturales; el poblamiento y las zonas de civilización; la utilización y la organización del espacio por los hombres; las ciudades y las industrias; la vida económica del mundo; las regiones geográficas del mundo, y la organización política y económica del mundo. Cabe destacar que ya no se incluía en sus propuestas temáticas el estudio del Universo ni el del Sistema Solar.

Toda vez que la enseñanza de la Geografía en la escuela primaria y secundaria estuvo integrada a las Ciencias Naturales y Ciencias Sociales entre 1972 y 1993, hasta 1994 la SEP formuló una propuesta particular de la asignatura en que el énfasis ya no se daba en la enseñanza del docente sino en los conocimientos de los alumnos a partir de las **teorías constructivistas**.

Con la Reforma de la Educación Secundaria en 2006 se definió una nueva perspectiva de la enseñanza y del aprendizaje de la asignatura con base en el desarrollo integral de conceptos, habilidades y actitudes geográficos definidos para orientar el logro de los aprendizajes esperados de los alumnos y el desarrollo de **competencias para la vida**.

Sin embargo en la actualidad, pese a todas las metodologías propuestas a lo largo del tiempo, las personas suelen identificar a la geografía, como el estudio memorístico que nombra ríos, montañas, islas, capitales de países y otras características sociales (densidad de población, tasas de crecimiento poblacional,

estadísticas, etc.), generando un estereotipo de aprendizaje a manera de listado y descripciones de lugares. ¿Los métodos no han funcionado, o los docentes en su mayoría desconocen el carácter científico de la geografía y sus estrategias de enseñanza?

1.2 CONCEPTOS BASICOS

Un docente siempre debe considerar cómo lograr que los estudiantes participen de manera activa en el trabajo de la clase, es decir, que generen un estado de motivación para aprender; por otra parte pensar en cómo desarrollar en los alumnos la cualidad de estar motivados para aprender de modo que sean capaces "de educarse a sí mismos a lo largo de su vida" (Bandura, 1993).

Para adentrarnos en el fenómeno educativo, es necesario partir de la conceptualización de sus tres grandes dimensiones: la educación, la enseñanza y el aprendizaje.

El concepto de educación es más amplio que el de enseñanza y aprendizaje, y tiene fundamentalmente un sentido espiritual y moral, siendo su objeto la formación integral del individuo. Cuando ésta preparación se traduce en una alta capacitación en el plano intelectual, en el moral y en el espiritual, se trata de una educación auténtica, que alcanzará mayor perfección en la medida que el sujeto domine, autocontrole y autodirija sus potencialidades: deseos, tendencias, juicios, raciocinios y voluntad. (Navarro, 2004)

1.2.1 Educación.

La palabra educar proviene del latín **educere** "guiar, conducir" o **educare** "formar, instruir". Es el proceso por el cual el hombre se forma y define como persona.

La educación es el conjunto de conocimientos, órdenes y métodos por medio de los cuales se ayuda al individuo en el desarrollo y mejora de las facultades intelectuales, morales y físicas. La educación no crea facultades en el educando, sino que coopera en su desenvolvimiento y precisión (Ausubel, 1990).

Aparte de su concepto universal, la educación reviste características especiales según sean los rasgos peculiares del individuo y de la sociedad. En la situación actual, de una mayor libertad y soledad del hombre y de una acumulación de posibilidades y riesgos en la sociedad, se deriva que la Educación debe ser exigente, desde el punto de vista que el sujeto debe poner más de su parte para aprender y desarrollar todo su potencial.

1.2.2 Enseñanza.

Es el proceso mediante el cual se comunican o transmiten conocimientos especiales o generales sobre una materia. Este concepto es más restringido que el de educación, ya que ésta tiene por objeto *la formación integral de la persona humana*, mientras que la enseñanza se limita a transmitir, por medios diversos determinados conocimientos. En este sentido la educación comprende la enseñanza propiamente dicha.

Los métodos de enseñanza descansan sobre las teorías del proceso de aprendizaje y una de las grandes tareas de la pedagogía moderna ha sido estudiar de manera experimental la eficacia de dichos métodos, al mismo tiempo que intenta su formulación teórica. En este campo sobresale la teoría psicológica: la base fundamental de todo proceso de enseñanza-aprendizaje se halla representada por un reflejo condicionado, es decir, por la relación asociada que existe entre la respuesta y el estímulo que la provoca. El sujeto que enseña es el encargado de provocar dicho estímulo, con el fin de obtener la respuesta en el individuo que aprende. Esta teoría da lugar a la formulación del principio de la motivación, principio básico de todo proceso de enseñanza que consiste en estimular a un sujeto para que éste ponga en actividad sus facultades, el estudio de la motivación comprende el de los factores orgánicos de toda conducta, así como el de las condiciones que lo determinan. De aquí la importancia que en la enseñanza tiene el incentivo, no tangible, sino de acción, destinado a producir, mediante un estímulo en el sujeto que aprende (Arredondo, 1989). También, es necesario conocer las condiciones en las que se encuentra el individuo que aprende, es decir, su nivel de captación, de madurez y de cultura, entre otros.

El hombre es un ser eminentemente sociable, no crece aislado, sino bajo el influjo de los demás y está en constante reacción a esa influencia. La Enseñanza resulta así, no solo un deber, sino un efecto de la condición humana, ya que es el medio con que la sociedad perpetúa su existencia. Por tanto, como existe el deber de la enseñanza, también, existe el derecho de que se faciliten los medios para adquirirla, para facilitar estos medios se encuentran como principales protagonistas el Estado, que es quien facilita los medios, y los individuos, que son quienes ponen de su parte para adquirir todos los conocimientos necesarios en pos de su logro personal y el engrandecimiento de la sociedad.

La tendencia actual de la enseñanza se dirige hacia la disminución de la teoría, o complementarla con la práctica. En este campo, existen varios métodos, uno es los medios audiovisuales que normalmente son más accesibles de obtener económicamente y con los que se pretende suprimir las clásicas salas de clase, todo con el fin de lograr un beneficio en la autonomía del aprendizaje del individuo. Otra forma, un tanto más moderno, es la utilización de los multimedia, pero que económicamente por su infraestructura, no es tan fácil de adquirir en nuestro medio, pero que brinda grandes ventajas para los actuales procesos de enseñanza – aprendizaje (Navarro, 2004).

1.2.3 Enseñanza en Geografía

Es el proceso de formación permanente, personal cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona, de la sociedad y en sus relaciones con el entorno (De Moreno, 2010).

1.2.3 Aprendizaje.

Este concepto es parte de la estructura de la educación, por tanto, la educación comprende el sistema de aprendizaje. Es la acción de instruirse y el tiempo que dicha acción demora. También, es el proceso por el cual una persona es entrenada para dar una solución a situaciones; tal mecanismo va desde la adquisición de datos hasta la forma más compleja de recopilar y organizar la información.

El aprendizaje tiene una importancia fundamental para el hombre, ya que, cuando nace, se halla desprovisto de medios de adaptación intelectuales y motores. En consecuencia, durante los primeros años de vida, el aprendizaje es un proceso automático con poca participación de la voluntad, después el componente voluntario adquiere mayor importancia (aprender a leer, aprender conceptos, etc.), dándose un reflejo condicionado, es decir, una relación asociativa entre respuesta y estímulo. A veces, el aprendizaje es la consecuencia de pruebas y errores, hasta el logro de una solución válida. De acuerdo con Pérez (1992) el aprendizaje se produce también, por intuición, o sea, a través del repentino descubrimiento de la manera de resolver problemas.

Existe un factor determinante a la hora que un individuo aprende y es el hecho de que hay algunos alumnos que aprenden ciertos temas con más facilidad que otros, para entender esto, se debe trasladar el análisis del mecanismo de aprendizaje a los factores que influyen, los cuales se pueden dividir en dos grupos : los que dependen del sujeto que aprende (la inteligencia, la motivación, la participación activa, la edad y las experiencia previas) y los inherentes a las modalidades de presentación de los estímulos, es decir, se tienen modalidades favorables para el aprendizaje cuando la respuesta al estímulo va seguida de un premio o castigo, o cuando el individuo tiene conocimiento del resultado de su actividad y se siente guiado y controlado por una mano experta.

1.2.5 Aprendizaje en Geografía

Se tendrán diferentes tipos de aprendizaje:

- a).- Aprendizajes Conductuales, en el que se asocian sucesos a emociones, conductas y normas implícitas en el uso del espacio geográfico.
- b).- Sociales, habilidades sociales, representaciones sociales y actitudes ante el entorno cotidiano, espacios nacionales, regionales y mundiales

c).- Verbales, información verbal, aprendizaje de conceptos y cambio conceptual referidos a relaciones espaciales, sistemas y estructuras de organización espacial.

d).- Procedimentales, técnicas o secuencias de acciones para usar, representar y decidir sobre el espacio cotidiano.

e).- De estrategia para planificar y tomar decisiones (De Moreno, 2010).

1.2.6 Conductismo.

"El conductismo no es la ciencia del comportamiento humano, es la filosofía de esa ciencia" (Skinner).

Paradigma psicológico desarrollado fundamentalmente en Estados Unidos a partir de la obra de J. B. Watson y, según muchos autores, de E. L. Thorndike. La tesis esencial de esta corriente es que el objeto de la psicología no debe ser la mente sino la conducta (behavior), al declarar que los estados mentales no pueden ser objeto de investigación científica, a la vez que son irrelevantes para dar cuenta de la conducta.

El conductismo o behaviorismo ha sido la psicología que más se ha preocupado por hacer de la investigación psicológica una investigación objetiva y científica. Aunque en la actualidad la psicología dominante ya no es el conductismo, muchas de las investigaciones conductistas son ya patrimonio de la psicología, en particular en los dominios de la psicología del aprendizaje y de la terapia. Es habitual distinguir tres momentos en el desarrollo del conductismo: el conductismo clásico de principios de siglo con Watson, que pone el acento en el valor del condicionamiento clásico, los neoconductismos a partir de los años cuarenta con F. C. Tolman y C. L. Hull cuya nota distintiva es seguramente la referencia a las variables intermedias, y el conductismo radical que llega hasta los años ochenta con B. F. Skinner cuyas investigaciones se han centrado fundamentalmente en el condicionamiento operante.

Existen muchas corrientes en el seno del conductismo, pero todas comparten los siguientes cuatro elementos.

a) El objeto de estudio es la conducta, que dependerá de la situación, la respuesta y del organismo.

b) El método es absolutamente empírico, en ningún caso será subjetivo.

c) La conducta está sustentada por tres pilares: la situación, la respuesta y el organismo.

d) Se concibe la psicología como una ciencia aplicada cuyo fin es la predicción y modificación de la conducta.

Entre los distintos autores, fue Skinner el que más aportó al proceso de enseñanza-aprendizaje a través de un nuevo comportamiento que denominó *conducta operante*. Esta engloba a toda conducta aparentemente espontánea, aunque no libre de regulación. Ahora ya no se concibe al alumno como un sujeto pasivo que reacciona al estímulo, sino que es un sujeto activo que busca introducir cambios en su medio. De este modo, Skinner transformó el esquema estímulo-respuesta del condicionamiento clásico de Pavlov por el esquema operación-respuesta-estímulo.

Ideas principales.

- a) Está basada en el modelo de “estímulo-respuesta”.
- b) La enseñanza está centrada en el resultado, logrando la respuesta adecuada ante el estímulo.
- c) Estudia el comportamiento humano y los problemas relacionados con la conducta humana.
- d) Es la precursora de la asignación de calificaciones, recompensas y/o castigos.
- e) Los principios de esta teoría pueden ser explicados con éxito en la adquisición de conocimientos memorísticos.

Objetivos didácticos

Los objetivos del conductismo consisten en lograr que el alumno adquiera destrezas, hábitos o habilidades específicas ante situaciones determinadas ("*saber hacer*"), es decir, se trata de objetivos funcionales y prácticos, o mejor dicho, los *objetivos son operativos*.

Este paradigma concibe que existe aprendizaje por parte del alumno cuando este memoriza y comprende la información, pero no se le exige en ningún momento que sea creativo o que elabore la información. El aprendizaje debe manifestarse a través de conductas medibles.

Desarrollo del aprendizaje y los factores que influyen

El conductismo iguala al aprendizaje con los cambios en la conducta observable, bien sea respecto a la forma o a la frecuencia de esas conductas. El aprendizaje se logra cuando se demuestra o se exhibe una respuesta apropiada a continuación de la presentación de un estímulo ambiental específico.

Aunque tanto el estudiante como los factores ambientales son considerados como importantes por los conductistas, son las condiciones ambientales las que reciben el mayor énfasis. Los conductistas evalúan los estudiantes para determinar en qué punto comenzar la instrucción, así como para determinar cuáles refuerzos son más efectivos para un estudiante en particular. El factor más crítico, sin embargo, es el ordenamiento del estímulo y sus consecuencias dentro del medio ambiente (Ertmer y Newby, 1993)

Concepción del alumno

El alumno es considerado como receptor pasivo, es decir sólo obedece. Su desempeño y aprendizaje dependerá del medio externo (método, técnicas, contenido, etc. Aplicado por el docente. Realiza el aprendizaje de memoria.

Concepción del docente.

El docente es el que tiene el control del conocimiento; es quien controla los estímulos, es el sujeto activo del proceso de aprendizaje, puesto que es quien diseña todos los objetivos de aprendizaje, así como los ejercicios y actividades encaminados a la repetición y la memorización para la realización de las conductas correctas, en base a un sistema de estímulo respuesta.

Evaluación

El aprendizaje se produce cuando hay un cambio en la conducta. Se evalúan aquellos fenómenos que son medibles y observables, resultado de un aprendizaje de estímulos y respuestas. No se tienen en cuenta durante el proceso de aprendizaje la motivación o el pensamiento, puesto que no son aspectos medibles ni observables.

La evaluación se basa en pruebas objetivas, como test y exámenes basados en los objetivos propuestos. El alumno habrá aprobado y obtendrá un premio por ello cuando se observe el cambio de conducta que se ha trabajado durante el curso.

Aprendizajes que se explican mejor con esta teoría.

Los conductistas intentan prescribir estrategias que sean más útiles para construir y reforzar asociaciones estímulo-respuesta, incluyendo el uso de "pistas" o "indicios" instruccionales ("cues"), práctica y refuerzo. Estas prescripciones, generalmente, han probado ser confiables y efectivas en la facilitación del aprendizaje que tiene que ver con discriminaciones (recuerdo de hechos), generalizaciones (definiendo e ilustrando conceptos), asociaciones (aplicando explicaciones), y encadenamiento (desempeño automático de un procedimiento especificado). Sin embargo, generalmente se acepta que los principios conductuales no pueden explicar adecuadamente la adquisición de habilidades de alto nivel o de aquellas que requieren mayor profundidad de procesamiento (por ejemplo, desarrollo del lenguaje, solución de problemas, generación de inferencias, pensamiento crítico).

Logros en el aprendizaje.

Esta teoría de aprendizaje, sólo vera frutos en aquellos alumnos en los que predomine la inteligencia lingüística-verbal, pues el alumno se limitara a "ver" y "escuchar" lo que el docente le transmite, para luego simplemente recordarlo de memoria y repetirlo.

La meta de la instrucción para los conductistas es lograr del estudiante la respuesta deseada cuando se le presenta un estímulo. Para obtener esto el estudiante debe saber cómo ejecutar la respuesta apropiada, así como también las condiciones bajo las cuales tal respuesta debe hacerse. Por consiguiente, la instrucción se estructura alrededor de la presentación del estímulo y de la provisión de oportunidades para que el estudiante practique la respuesta apropiada. Para facilitar la conexión de los pares estímulo-respuestas, la instrucción frecuentemente emplea "pistas" o "indicios" ("cues") para provocar inicialmente la "extracción" de la respuesta. También usa refuerzo para fortalecer respuestas correctas ante la presencia del estímulo (Ertmer y Newby, 1993).

1.3 CORRIENTES PEDAGÓGICAS CONTEMPORANEAS

Con la pretensión de rediseñar las prácticas pedagógicas y la naturaleza del proceso enseñanza - aprendizaje, se han fortalecido enérgicamente varias tendencias contemporáneas del área pedagógica. Estas son consideradas por Contreras, (1996) como: "Los campos, corrientes o discursos que expresan, a nuestro entender, líneas de fuerza en el pensamiento y/o en la práctica educativa". Es decir. Las "corrientes pedagógicas contemporáneas" se refieren a los movimientos y/o teorías que se caracterizan por tener una línea del pensamiento e

investigación definida sobre la cual se realizan aportes permanentemente, y que les dan coherencia, solidez y presencia en el tiempo a los discursos que la constituyen. Estas "corrientes" describen, explican, conducen y permiten la comprensión de lo pedagógico ante las exigencias del contexto y pasan a ser referentes que modifican los contextos sociales y pedagógicos de la escuela y las líneas de discurso o de la práctica en que se definen diversas pedagogías. (Cerezo, H.O. 2007)

Estas corrientes constituyen los discursos actuales, aquí y ahora, sobre el problema de la formación del hombre, objeto central de la acción pedagógica. La formación, según la perspectiva de Flórez (1994), "es el proceso de humanización que va caracterizando el desarrollo individual, según las propias posibilidades; la formación es la misión de la educación y de la enseñanza, facilitar la realización personal, cualificar lo que cada uno tiene de humano y personal, potenciarse como ser racional, autónomo y solidario".

Los paradigmas educativos no han tenido un desarrollo sencillo, de hecho su tránsito entre los actores educativos ha sido en cierto sentido tortuoso por las posturas polares siempre presentes en el campo pedagógico. Por una parte, se encuentran las instituciones escolares, que siguen observando hacia el pasado y que se erigen como defensoras de las tradiciones, con una manera segura y aceptada de hacer las cosas, y por otra, surgen precisamente estas corrientes innovadoras en diversos campos, direcciones y visiones, no obstante las prácticas y la investigación educativa no necesariamente avanzan a la par. (Cerezo, H. O. 2007)

1.4 EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO.

Ausubel plantea que el aprendizaje del alumno depende de la estructura cognitiva previa que se relaciona con la nueva información, debe entenderse por "estructura cognitiva", al conjunto de conceptos, ideas que un individuo posee en un determinado campo del conocimiento, así como su organización; es decir: en el aprendizaje significativo el conocimiento se centra en relacionar los aprendizajes previos con la nueva información, en oposición al aprendizaje por repetición o memorístico. Ausubel considera que no es únicamente el proceso de relacionar conocimientos sino de comprenderlos.

Un aprendizaje es significativo cuando los contenidos: Son relacionados de modo no arbitrario y sustancial (no al pie de la letra) con lo que el alumno ya sabe. Por relación sustancial y no arbitraria se debe entender que las ideas se relacionan con algún aspecto existente específicamente relevante de la estructura

cognoscitiva del alumno, como una imagen, un símbolo significativo, un concepto o una proposición (Ausubel, 1983).

La característica más importante del aprendizaje significativo es que, produce una interacción entre los conocimientos más relevantes de la estructura cognitiva y las nuevas informaciones (no es una simple asociación), de tal modo que éstas adquieren un significado y son integradas a la estructura cognitiva de manera no arbitraria y sustancial, favoreciendo la diferenciación, evolución y estabilidad de los subsunsores pre existentes y consecuentemente de toda la estructura cognitiva.

Para que exista una relación el aprendizaje es necesario tener en cuenta tres aspectos:

- a) Relacionar los nuevos aprendizajes con los saberes previos de los alumnos.
- b) Propiciar la memorización pero comprensiva, no por repetición.
- c) El alumno de tener comprensión de la funcionalidad de lo aprendido.

Esta corriente pedagógica aplicada a la enseñanza de la geografía, representa que los conocimientos que impartan tengan aplicabilidad inmediata.

1.4.1 Aprendizaje por descubrimiento y aprendizaje por recepción

En el aprendizaje por recepción, el contenido o motivo de aprendizaje se presenta al alumno en su forma final, sólo se le exige que internalice o incorpore el material (ciclo del agua, las características del clima en invierno, los meses de lluvia en el lugar donde vive, erosión, etc.), que se le presenta de tal modo que pueda recuperarlo o reproducirlo en un momento posterior.

En el aprendizaje por descubrimiento, lo que va a ser aprendido no se da en su forma final, sino que debe ser reconstruido por el alumno antes de ser aprendido e incorporado significativamente en la estructura cognitiva. El aprendizaje por descubrimiento involucra que el alumno debe reordenar la información, integrarla con la estructura cognitiva y reorganizar o transformar la combinación integrada de manera que se produzca el aprendizaje deseado.

1.4.2 Requisitos para el aprendizaje significativo

“El alumno debe manifestar una disposición para relacionar sustancial y no arbitrariamente el nuevo material con su estructura cognoscitiva, como que el material que aprende es potencialmente significativo para él, es decir, relacionable con su estructura de conocimiento sobre una base no arbitraria” (Ausubel, 1983).

Para que lo anterior se logre, se debe tomar en cuenta lo siguiente:

a) El material será potencialmente significativo; esto implica que el material de aprendizaje pueda relacionarse de manera no arbitraria y sustancial (no al pie de la letra) con alguna estructura cognoscitiva específica del alumno, la misma que debe poseer "significado lógico" es decir, ser relacionable de forma intencional y sustancial con las ideas correspondientes y pertinentes que se hallan disponibles en la estructura cognitiva del alumno, este significado se refiere a las características inherentes del material que se va aprender y a su naturaleza.

b) Adquirir un "significado psicológico". Cuando el significado potencial se convierte en contenido cognoscitivo nuevo, diferenciado e idiosincrático dentro de un individuo en particular como resultado del aprendizaje significativo, se puede decir que ha adquirido un "significado psicológico" de esta forma el emerger del significado psicológico no solo depende de la representación que el alumno haga del material lógicamente significativo, sino también que tal alumno posea realmente los antecedentes ideativos necesarios en su estructura cognitiva (Ausubel, 1983).

c) La disposición del alumno es importante para que relaciones los contenidos de manera sustantiva y no literal, ya que si al alumno no le interesa adquirir el nuevo conocimiento, sólo se va a centrar en memorizar los conceptos y no en la aplicabilidad del conocimiento geográfico

1.4.3 Los tipos de aprendizaje significativo en Geografía

a) *De representaciones*: Este tipo de aprendizaje está directamente relacionado con la Cartografía; consiste en la atribución de significados a determinados símbolos, "Ocurre cuando se igualan en significado símbolos arbitrarios con sus referentes (objetos, eventos, conceptos) y significan para el alumno cualquier significado al que sus referentes aludan" (Ausubel, 1983).

b) *De conceptos*: Considerado como el lenguaje particular de la Geografía, los conceptos esta definidos como: objetos, eventos, situaciones o propiedades de que posee atributos de criterios comunes y que se designan mediante algún símbolo o signos" (Ausubel, 1983).

Los conceptos se adquieren a través de dos procesos: Formación y asimilación. En la formación de conceptos, las características del concepto se adquieren a través de la experiencia directa, a través de sucesivas etapas y prueba de las hipótesis creadas. En tanto que en la asimilación el aprendizaje se produce a medida que el estudiante amplía su vocabulario, pues los atributos de criterio de

los conceptos se pueden definir usando las combinaciones disponibles en la estructura cognitiva.

c) *De proposiciones*: implica la combinación y relación de varias palabras, cada una de las cuales constituye un referente unitario, luego estas se combinan de tal forma que la idea resultante es más que la simple suma de los significados de las palabras componentes individuales, produciendo un nuevo significado que es asimilado a la estructura cognoscitiva, por ejemplo Hidrología, climatología, etc.

1.4.4 El principio de asimilación

Por asimilación se entiende al proceso mediante el cual la nueva información es vinculada con aspectos relevantes y preexistentes en la estructura cognoscitiva, el proceso en que se modifica la información recientemente adquirida y la estructura preexistente. Este proceso de interacción modifica tanto el significado de la nueva información como el significado del concepto o proposición al cual está afianzada (Ausubel, 1983); es decir todo el conocimiento adquirido por los alumnos debe ponerse en práctica, existiendo diversas estrategias para desarrollarlos como son los estudio de caso.

La asimilación, es un proceso en el que las ideas o conocimientos previos se modifican y desarrollan, por lo que se volviéndose cada vez más diferentes entre sí, por lo que adquieren nuevos significados.

La teoría de la asimilación considera también un proceso posterior de "olvido" y que consiste en la "reducción" gradual de los significados con respecto a los subsunores (conceptos que un individuo tiene asimilados y son la base para que otros conceptos de rango superior puedan ser comprendidos por ejemplo el día y la noche), olvidar representa así una pérdida progresiva de dissociabilidad de las ideas recién asimiladas respecto a la matriz ideativa a la que estén incorporadas en relación con la cual surgen sus significados (Ausubel, 1983)

1.4.5 Asimilación obliteradora.

Ocurre inmediatamente después de producirse el aprendizaje significativo, en esta etapa "las nuevas ideas" se vuelven espontánea y progresivamente menos dissociables de los subsunores. La asimilación obliteradora "sacrifica un cierto volumen de información detallada y específica de cualquier conocimiento.

A partir de este tipo de asimilación se explica el olvido que se produce cuando las nuevas ideas o conceptos, no pueden ser dissociados de las ideas o conceptos que han servido de anclaje, como es el caso de la población rural y urbana, el alumno

puede identificar diferencias entre ambas, pero le cuesta trabajo asimilar el proceso de las interacciones sociales, culturales y económicas que ocurren entre ellas.

La asimilación obliteradora, es una consecuencia natural de la asimilación, sin embargo, no significa que el aprendizaje vuelva a su forma y estado inicial, sino, que es el residuo de la antigua información, con la nueva información.

1.4.6 Tipos de aprendizaje que permiten la asimilación

a) *Aprendizaje subordinado*: Se produce cuando las nuevas ideas o conceptos se relacionan subordinadamente con las ideas relevantes previas de mayor nivel de abstracción Ausubel afirma que la estructura cognitiva tiende a una organización jerárquica en relación al nivel de abstracción, generalidad e inclusividad de las ideas, y que, la organización mental ejemplifica una pirámide en que las ideas más inclusivas se encuentran en el ápice, e incluyen ideas progresivamente menos amplias (Ausubel, 1983), mencionaremos al concepto de población, del que se derivan otros conceptos: crecimiento de la población, composición de la población, etc.

El aprendizaje subordinado puede a su vez ser de dos tipos: Derivativo y Correlativo. El primero ocurre cuando la nueva información representa un ejemplo específico de los conceptos ya existentes. Y el correlativo cuando los nuevos conocimientos son una extensión o elaboración de los ya existentes; este es el proceso mediante el cual un nuevo concepto es aprendido.

b) *Aprendizaje supraordinado*: Tienen lugar en el curso del razonamiento inductivo o cuando el material expuesto implica la síntesis de ideas componentes (Ausubel, 1983). Este tipo de aprendizaje supone que los conceptos ya existentes en la estructura cognitiva son de menor nivel de generalidad, abstracción e inclusividad que los nuevos conceptos por aprender, por ejemplo el uso de escalas en los mapas, para el alumno representa un conocimiento más abstracto que el concepto de mapa por sí sólo.

c) *Aprendizaje combinatorio*: Su característica principal es que la nueva información no se relaciona de manera subordinada, ni supraordinada con la estructura cognoscitiva previa, sino con ideas generales, porque es elaborada y diferenciada en función de aprendizajes derivativos y correlativos, por ejemplo la distribución de espacios agrícolas, ganaderos, forestales y pesqueros.

1.4.7 Diferenciación progresiva y reconciliación integradora

La primera se encuentra más relacionada con el aprendizaje subordinado, y la segunda con los aprendizajes supraordinado y combinatorio.

La diferenciación progresiva ocurre cuando en el proceso de asimilación, las ideas previas existentes en la estructura cognitiva se modifican adquiriendo nuevos significados y la presencia sucesiva de este hecho produce una elaboración adicional jerárquica de los conceptos o proposiciones (Ausubel, 1983), como son las categorías de análisis espacial:

En cambio si durante la asimilación las ideas ya establecidas en la estructura cognitiva son reconocidas y relacionadas en el curso de un nuevo aprendizaje posibilitando una nueva organización y la atribución de un significado nuevo, a este proceso se le podrá denominar, según Ausubel, reconciliación integradora, este proceso se presentan durante los aprendizajes supraordinados y combinatorios, pues demandan de una recombinación de los elementos existentes en la estructura cognitiva (Moreira, 1993).

Los conceptos de diferenciación progresiva y reconciliación integradora pueden ser aprovechados en la labor educativa, puesto que la diferenciación progresiva puede provocarse presentando al inicio del proceso educativo, las ideas más generales e inclusivas que serán enseñadas, para diferenciarlos paulatinamente en términos de detalle y especificidad, por ello se puede afirmar que: “Es más fácil para los seres humanos captar aspectos diferenciados de un todo inclusivo previamente aprendido, que llegar al todo a partir de sus componentes diferenciados ya que la organización de los contenidos de una cierta disciplina en la mente de un individuo es una estructura jerárquica” (Ahumada, 1983).

1.5 EL COGNITIVISMO

A finales de los años 50, la teoría de aprendizaje comenzó a apartarse del uso de los modelos conductistas hacia un enfoque que descansaba en las teorías y modelos de aprendizaje provenientes de las ciencias cognitivas. Psicólogos y educadores iniciaron la desenfaticación del interés por las conductas observables y abiertas y en su lugar acentuaron procesos cognitivos más complejos como el del pensamiento, la solución de problemas, el lenguaje, la formación de conceptos y el procesamiento de la información (Snelbecker, 1983).

Durante la pasada década, numerosos autores en el campo del diseño de instrucción han rechazado abierta y conscientemente muchos de los supuestos de los diseñadores de instrucción tradicionalmente conductistas, en favor de un nuevo conjunto de supuestos psicológicos sobre el aprendizaje derivados de las ciencias cognitivas. Sea que se vea como una revolución o como un proceso de evolución gradual, parece que existiera un reconocimiento general que la teoría

cognitiva se ha trasladado al frente de las actuales teorías de aprendizaje. (Bednar, 1991). Este paso de la orientación conductista (en donde el énfasis se localiza a nivel de la promoción de un desempeño observable del estudiante mediante la manipulación de material de estímulo) hacia una orientación cognitiva (en donde el énfasis se localiza en promover el procesamiento mental) ha creado un cambio similar desde los procedimientos para manipular los materiales presentados por el sistema de instrucción, hacia los procedimientos para dirigir el procesamiento y la interacción de los estudiantes con el sistema de diseño de instrucción (Merril, Kowalis, y Wilson, 1981).

El cognitivismo se enfoca en el estudio de las representaciones mentales del sujeto, como resultado de las relaciones previas con su entorno físico y social; es decir se concentra en el estudio de las dimensiones de lo cognitivo (atención, percepción, memoria, inteligencia, lenguaje y pensamiento).

Este modelo de teorías asume que el aprendizaje se produce a partir de la experiencia, pero, a diferencia del conductismo, lo concibe no como un simple traslado de la realidad, sino como una representación de dicha realidad. Así pues, es de vital importancia descubrir el modo en que se adquieren tales representaciones del mundo, se almacenan y se recuperan de la memoria o estructura cognitiva. Las ideas fueron aportadas y enriquecidas por diferentes investigadores y teóricos, que han influido en la conformación de este paradigma. Algunos de ellos son: **Piaget** y “La Psicología Genética”; **Ausubel** y “El Aprendizaje Significativo”; “La teoría de la Gestalt”; **Bruner** y “El Aprendizaje por Descubrimiento” y las aportaciones de **Vygotsky**, sobre “La socialización en los procesos cognitivos superiores y la importancia de la Zona de Desarrollo Próximo” (ZDP).

1.5.1 Ideas principales

- a) El aprendizaje se produce a partir de la experiencia y saberes previos del alumno.
- b) Contribuye al conocimiento de algunas capacidades esenciales para el proceso de enseñanza y aprendizaje, como la atención, la memoria y el razonamiento.
- c) Considera que cada persona organiza, evalúa e interpreta la información de forma distinta, a través de estructuras o esquemas mentales y dependiendo de su interacción con la realidad.
- d) Estimula la creación de estrategias de aprendizaje por parte del alumno

1.5.2 Objetivos didácticos

- a) Lograr el aprendizaje significativo con sentido.
- b) Desarrollar habilidades estratégicas generales y específicas de aprendizaje.

1.5.3 Desarrollo del aprendizaje y los factores que influyen

Las teorías cognitivas enfatizan la adquisición del conocimiento y estructuras mentales internas y, como tales, están más cerca del extremo racionalista del continuum epistemológico (Bower y Hilgard, 1981). El aprendizaje se equipara a cambios discretos entre los estados del conocimiento más que con los cambios en la probabilidad de respuesta. Las teorías cognitivas se dedican a la conceptualización de los procesos del aprendizaje del estudiante y se ocupan de como la información es recibida, organizada, almacenada y localizada. *El aprendizaje se vincula, no tanto con lo que los estudiantes hacen, sino con que es lo que saben y cómo lo adquieren* (Jonassen, 1991). La adquisición del conocimiento se describe como una actividad mental que implica una codificación interna y una estructuración por parte del estudiante. El estudiante es visto como un participante muy activo del proceso de aprendizaje (Ertmer y Newby, 1993).

El cognitivismo, como el conductismo enfatiza el papel que juegan las condiciones ambientales en la facilitación del aprendizaje. Las explicaciones instruccionales, las demostraciones, los ejemplos demostrativos y la selección de contraejemplos correspondientes, se consideran instrumentos para guiar el aprendizaje del alumno. Igualmente, el énfasis se localiza en el papel que juega la práctica con retroalimentación correctiva. Hasta ahora, se pueden observar pocas diferencias entre estas dos teorías. Sin embargo, la naturaleza "activa" del estudiante se percibe muy diferente. El enfoque cognitivo se concentra en las actividades mentales del estudiante que conducen a una respuesta y reconocen los procesos de planificación mental, la formulación de metas y la organización de estrategias (Shuell, 1986). Las teorías cognitivas afirman que las "pistas" o "indicios" ("cues") del ambiente y los componentes de la instrucción por si solos no pueden explicar todo el aprendizaje que resulta de una situación instruccional. Elementos claves adicionales incluyen la manera como los estudiantes atienden a, codifican, transforman, ensayan, almacenan y localizan la información. Se considera que los pensamientos, las creencias, las actitudes y los valores también influyen en el proceso de aprendizaje (Winne, 1985). El verdadero centro del enfoque cognitivo se localiza en cambiar al estudiante animándolo para que utilice las estrategias instruccionales apropiadas.

1.5.4 Concepción del alumno

El alumno es el **protagonista**; se considera como una persona totalmente activa, capaz de resolver problemas, proyectos y situaciones reales, a través del procesamiento de la información por esquemas, planes o estrategias, posee competencia cognitiva para aprender y solucionar problemas; esta competencia, a

su vez, debe ser considerada y desarrollada usando nuevos aprendizajes y habilidades estratégicas.

Este paradigma considera la interacción entre los estudiantes un elemento básico en el proceso de aprendizaje ya que permite compartir, interactuar y observar al otro, de manera que la relación con el otro permite construir el propio conocimiento.

1.5.5 Concepción del docente

El docente es **facilitador** promueve la reflexión y el desarrollo de aptitudes. Adapta la enseñanza a la capacidad cognitiva de los alumnos; parte de la idea de que un alumno activo que aprende significativamente, que puede “aprender a aprender” y a pensar, para ello diseña las estrategias didácticas que lo promuevan. El docente se centra especialmente en la confección y la organización de experiencias didácticas para lograr esos fines.

No debe desempeñar el papel de protagonista en detrimento de la participación cognitiva de sus alumnos, debe crear oportunidades para ejercer el razonamiento matemático, relacionar distintas áreas de información y desarrollar aptitudes de resolución de problemas

1.5.6 Evaluación

Con la aparición del cognitivismo, la evaluación sufre algunos cambios importantes respecto al modelo conductista, aunque su función principal se mantiene: la evaluación formativa asegura la articulación entre las características de los alumnos y las características del sistema de formación.

A continuación se destacan algunos de los cambios más significativos:

a) El interés se centra en los procesos de aprendizaje, no en los resultados obtenidos, ya que lo que se pretende es comprender el funcionamiento mental del alumno ante la tarea, a través del conocimiento de sus representaciones y de las estrategias que utiliza.

b) Los datos recogidos son cualitativos: se utilizan cuestionarios, observación del comportamiento, observación de sus reflexiones y de las interacciones...

c) Se da mayor importancia a las estrategias que utiliza el alumno para alcanzar un objetivo, no al grado en que éste se alcanza.

1.5.7 Aprendizajes que se explican mejor con esta teoría.

Debido al énfasis en las estructuras mentales, se considera a las teorías cognitivas más apropiadas para explicar las formas complejas de aprendizaje (razonamiento, solución de problemas, procesamiento de información) que las teorías conductistas (Schunk, 1991). Sin embargo, es importante indicar que la meta real de instrucción para ambas perspectivas a menudo es la misma: comunicar o transferir conocimiento a los estudiantes en la forma más eficiente y efectiva posible (Bednar et al., 1991). Dos técnicas que usan ambas perspectivas para lograr esta eficiencia y efectividad en la transferencia de conocimientos son la simplificación y la estandarización. Esto es, el conocimiento puede ser analizado, desglosado y simplificado en bloques de construcción básicos. La transferencia de conocimientos se hace expedita si se elimina la información no pertinente (Ertmer y Newby, 1993).

1.5.8 Logros en el aprendizaje

Las teorías cognitivas enfatizan que el conocimiento sea significativo y que se ayude a los estudiantes a organizar y relacionar nueva información con el conocimiento existente en la memoria. La instrucción, para ser efectiva, debe basarse en las estructuras mentales, o esquemas, existentes en el estudiante. Debe organizarse la información de tal manera que los estudiantes sean capaces de conectar la nueva información con el conocimiento existente en alguna forma significativa (Ertmer y Newby, 1993).

Esta teoría llegaría a un mayor número de alumnos, pues no los encasilla por tipo de inteligencia, sino que le brinda al alumno la oportunidad de aprender haciendo uso de la inteligencia, experiencias y saberes previos.

1.6 EL CONSTRUCTIVISMO

El Constructivismo es la Teoría del Aprendizaje que destaca la importancia de la acción es decir del proceder activo en el PROCESO DE APRENDIZAJE .

El constructivismo es una corriente filosófica que tiene sus orígenes en los filósofos griegos: Sócrates y Platón; el primero con su mayéutica, y el segundo con su dialéctica (en el sentido de que es el sujeto el que construye el conocimiento). Pero, en términos psicológicos y educativos, se considera como el Padre del constructivismo a Piaget con su epistemología genética (que hace referencia a cuando el sujeto interactúa con el objeto de conocimiento). Otra postura

constructivista la aporta Vigotsky, al considerar un aprendizaje social del sujeto cuando éste realiza el aprendizaje en interacción con otros.

Inspirada en la psicología constructivista, se basa en que para que se produzca aprendizaje, el conocimiento debe ser construido o reconstruido por el propio sujeto que aprende a través de la acción, esto significa que el aprendizaje no es aquello que simplemente se pueda transmitir.

Así pues aunque el aprendizaje pueda facilitarse, cada persona (estudiante) reconstruye su propia experiencia interna, por lo que el aprendizaje no puede medirse, por ser único en cada uno de los sujetos destinatarios del aprendizaje.

Este puede realizarse en base a unos contenidos, un método y unos objetivos que son los que marcarían el proceso de enseñanza. La idea central es que el aprendizaje humano se construye, que la mente de las personas elabora nuevos conocimientos, a partir de la base de enseñanzas anteriores.

El constructivismo difiere con otros puntos de vista, en los que el aprendizaje se forja a través del paso de información entre personas (maestro-alumno), en este caso construir no es lo importante, sino recibir. EN EL CONSTRUCTIVISMO EL APRENDIZAJE ES ACTIVO, NO PASIVO.

Una suposición básica es que las personas aprenden cuándo pueden controlar su aprendizaje y están al corriente del control que poseen.

El modelo constructivista está centrado en los estudiantes, y sostiene que él o ella hacen una construcción propia de conocimientos que se van desarrollando día a día. La teoría constructivista postula que el conocimiento es una construcción del ser humano que realiza con los conocimientos previos que ya posee.

Tres son los representantes de esta teoría del aprendizaje centrada sobre todo en la persona en sí, sus experiencias previas que le llevan nuevas construcciones mentales, cada uno de ellos expresa la construcción del conocimiento dependiendo de:

- a).- Si el sujeto interactúa con el objeto del conocimiento, (Piaget).
- b).- Si lo realiza con otros (Vigotsky).
- c).- Si es significativo para el sujeto (Ausubel).

Semejanzas entre Vigotsky y Piaget:

1. Se acercan a la psicología desde otras disciplinas
2. Están interesados en el origen de la función semiótica
3. Enfoque genético e histórico para analizar la forma de pensar de los adultos
4. Se oponen al asociacionismo y al positivismo experimentalista
5. Adopción de una posición organicista respecto al problema del aprendizaje

Principales diferencias entre Vigotsky y Piaget:

1. Vigotsky estima que el aprendizaje puede actuar como facilitador de la reestructuración
2. Para Piaget los factores sociales pueden facilitar el desarrollo pero no determinan su curso.

1.6.1 Ideas principales

- 1) Proveer a las personas del contacto con múltiples representaciones de la realidad, que evaden las simplificaciones y representan la complejidad del mundo real.
- 2) Enfatizar al construir conocimiento dentro de la reproducción del mismo.
- 3) Resaltar tareas auténticas de una manera significativa en el contexto en lugar de instrucciones abstractas fuera del contexto.
- 4) Proporcionar entornos de aprendizaje constructivista fomentando la reflexión en la experiencia, permitiendo que el contexto y el contenido sean dependientes de la construcción del conocimiento, apoyando la «construcción colaborativa del aprendizaje, a través de la negociación social, no de la competición entre los estudiantes para obtener apreciación y conocimiento» (Jonassen, 1994).

1.6.2 Objetivos didácticos

Como en todo proceso de aprendizaje se va de lo general a lo específico así la TEORIA DEL APRENDIZAJE presenta como objetivo general: aprender mediante la construcción de conocimientos en base a las experiencias del alumno, por medio de la realización de actividades que son de utilidad en el mundo real. Para conseguir dicho objetivo se plantean los siguientes objetivos específicos:

- 1.- Lograr un aprendizaje activo, mediante la participación de los propios estudiantes de manera constante, en actividades de contexto.
- 2.- Fomentar la creatividad e innovación en el proceso enseñanza/ aprendizaje.
- 3.- Favorecer el desarrollo de los procesos cognitivos y creativos, para que el estudiante desarrolle su autonomía e independencia.

- 4.- Lograr la interacción con su entorno, enfrentando las teorías con los hechos.
- 5.- Conseguir que los sujetos sean los responsables de su propio aprendizaje mediante la construcción de significados.
- 6.- Conseguir que el resultado de la experiencia directa con el objeto de conocimiento sea su propio aprendizaje.
- 7.- Adecuar los contenidos a los procesos de aprendizaje del sujeto.
- 8.- Valorar los conocimientos previos del estudiante por su importancia como influencia en la construcción de nuevos conocimientos.
- 9.- Basar el aprendizaje en métodos que le ayuden a encontrar sentido al objeto de conocimiento mediante el establecimiento de relaciones entre los conceptos implicados.

1.6.3 Desarrollo del aprendizaje y los factores que influyen

¿Cómo ocurre el aprendizaje?

El constructivismo es una teoría que equipara al aprendizaje con la creación de significados a partir de experiencias (Bednar, 1991). Aun cuando el constructivismo se considera una rama del cognitivismo (ambas teorías conciben el aprendizaje como una actividad mental), se diferencia de las teorías cognitivas tradicionales en varias formas. *La mayoría de los psicólogos cognitivos consideran que la mente es una herramienta de referencia para el mundo real; los constructivistas creen que la mente filtra lo que nos llega del mundo para producir su propia y única realidad (Jonassen, 1991).*

Los constructivistas no niegan la existencia del mundo real, pero sostienen que lo que conocemos de él nace de la propia interpretación de nuestras experiencias. Los humanos crean significados, no los adquieren. Dado que de cualquier experiencia pueden derivarse muchos significados posibles, no podemos pretender lograr un significado predeterminado y “correcto”. Los estudiantes no transfieren el conocimiento del mundo externo hacia su memoria; más bien construyen interpretaciones personales del mundo basado en las experiencias e interacciones individuales.

El conocimiento emerge en contextos que le son significativos. Por lo tanto, para comprender el aprendizaje que ha tenido lugar en un individuo debe examinarse la experiencia en su totalidad (Bednar, 1991)

Tanto el estudiante como los factores ambientales son imprescindibles para el constructivismo, así como también lo es la interacción específica entre estas dos variables que crean el conocimiento. Los constructivistas consideran que la conducta está situacionalmente determinada (Jonassen, 1991). Igualmente es esencial que el conocimiento esté incorporado en la situación en la que se usa. Brown, Collins y Duguid (1989) sugieren que las situaciones realmente coproducen el conocimiento (junto con la cognición) a través de la actividad. Cada

acción se ve como "una interpretación de la situación actual basada en la historia completa de las interacciones previas" (Clancey, 1986).

Fundamental que el aprendizaje tenga lugar en ambientes reales y que las actividades de aprendizaje seleccionadas estén vinculadas con las experiencias vividas por los estudiantes.

1.6.4 El papel de la memoria

La meta de la instrucción no es asegurar que el individuo conozca hechos particulares sino más bien que pueda elaborar e interpretar la información. "La comprensión se desarrolla a través de la utilización continua y situacional, no se cristaliza en una definición categórica" que pueda evocarse desde la memoria (Brown, 1989).

En consecuencia, la memoria siempre estará "en construcción", como una historia acumulativa de interacciones.

El énfasis no es recuperar estructuras del conocimiento intactas, sino suministrar al estudiante los medios para crear comprensiones novedosas y situacionalmente específicas mediante el "ensamblaje" de conocimientos previos provenientes de diversas fuentes que se adecuen al problema que se esté enfrentando.

El interés del constructivismo se sitúa claramente en la creación de herramientas cognitivas que reflejan la sabiduría de la cultura en la cual se utilizan, así como los deseos y experiencias de los individuos. Es innecesaria la mera adquisición de conceptos o detalles fijos, abstractos o auto contenidos. Para ser exitoso, significativo y duradero, el aprendizaje debe incluir los tres factores cruciales siguientes: actividad (ejercitación), concepto (conocimiento) y cultura (contexto) (Bednaret, 1991)

1.6.5 Concepción del alumno

El papel del estudiante en esta teoría del aprendizaje, es un papel constructor tanto de esquemas como de estructuras operatorias.

Siendo el responsable último de su propio proceso de aprendizaje y el procesador activo de la información, construye el conocimiento por sí mismo y nadie puede sustituirle en esta tarea, ya que debe relacionar la información nueva con los conocimientos previos, para establecer relaciones entre elementos en base a la construcción del conocimiento y es así cuando da verdaderamente un significado a las informaciones que recibe. Esto le obliga a cumplir unas series de normas:

- 1.-Participar activamente en las actividades propuestas, mediante la puesta sobre la mesa de ideas y su posterior defensa.

- 2.-Enlazar sus ideas y las de los demás.
- 3.-Preguntar a otros para comprender y clarificar.
- 4.-Proponer soluciones.
- 5.-Escuchar tanto a sus compañeros como al coordinador o facilitador.
- 6.-Cumplir con las actividades propuestas y en los plazos estipulados.

1.6.6 Concepción del docente

El papel del docente debe ser de moderador, coordinador, facilitador, mediador y al mismo tiempo participativo, es decir debe contextualizar las distintas actividades del proceso de aprendizaje. Es el directo responsable de crear un clima afectivo, armónico, de mutua confianza entre docente y discente partiendo siempre de la situación en que se encuentra el alumno, valorando los intereses de estos y sus diferencias individuales. Además debe ser conocedor de sus necesidades evolutivas, y de los estímulos que reciba de los contextos donde se relaciona: familiares, educativos, sociales, etc.

Así este docente debe estimular y al mismo tiempo aceptar la iniciativa y la autonomía del estudiante. Su docencia se debe basar en el uso y manejo de terminología cognitiva tal como Clasificar, analizar, predecir, crear, inferir, deducir, estimar, elaborar, pensar. Para ello la materia prima y fuentes primarias deben ser materiales físicos, interactivos y manipulables. Fomenta la participación activa no solo individual sino grupal con el planteamiento de cuestiones que necesitan respuestas muy bien reflexionadas.

El diseñador constructivista (docente) especifica los métodos y estrategias instruccionales que ayudarán al estudiante explorar activamente tópicos/ambientes complejos y/o temas y lo conducirá a pensar en un área determinada como pensaría un experto de este campo. El conocimiento no es abstracto, está ligado al contexto en estudio y a las experiencias que el participante lleva al contexto. Como tales, a los estudiantes se les motiva a construir su propia comprensión y luego validar, a través de negociaciones sociales, esas nuevas perspectivas. El contenido no está preespecificado; la información producto de diversas fuentes es primordial.

1.6.7 Evaluación

a).- Énfasis en la evaluación de los procesos de aprendizaje. Considerar los aspectos cognitivos y afectivos que los estudiantes utilizan durante el proceso de construcción de los aprendizajes.

b).-Evalúa la significatividad de los aprendizajes. En qué grado los alumnos han construido interpretaciones significativas y valiosas de los contenidos revisados, debido a la ayuda pedagógica recibida y a sus propios recursos cognitivos y en qué grado los alumnos han sido capaces de atribuir un valor funcional a las interpretaciones significativas de los contenidos. No es una tarea simple, ya que aprender significativamente es una actividad progresiva que se valora cualitativamente que requiere seleccionar muy bien las tareas o instrumentos de evaluación pertinentes y acordes con los indicadores. Le interesa la funcionalidad de los aprendizajes, el uso funcional que los alumnos hacen de lo aprendido, ya sea para construir nuevos aprendizajes o para explorar, descubrir y solucionar problemas.

c).- Evaluación y regulación de la enseñanza. Conocer la utilidad o eficacia de las estrategias de enseñanza propuestas en clase, tales como: estrategias didácticas, condiciones motivacionales, clima socio-afectivo existente en el aula, naturaleza y adecuación de la relación docente-alumno o alumno-alumno.

d).- La autoevaluación del alumno. Busca el desarrollo de la capacidad de autorregulación y autoevaluación en los alumnos. Aprender a autoevaluarse. Se buscan situaciones y espacios para que los alumnos aprendan a evaluar el proceso y el resultado de sus propios aprendizajes.

e).- Evaluación diferencial de los contenidos de aprendizaje. Tomando en cuenta los diferentes contenidos de acuerdo a su naturaleza: “Conceptuales, procedimentales y actitudinales”, la evaluación de sus aprendizajes exige procedimientos y técnicas diferentes, coherencia entre las situaciones de evaluación y el progreso de la enseñanza-aprendizaje.

1.6.8 Aprendizajes que se explican mejor con esta teoría

La posición de los constructivistas no acepta el supuesto que los tipos de aprendizaje pueden identificarse independientemente del contenido y del contexto de aprendizaje (Bednar, 1991). Los constructivistas consideran que es imposible aislar unidades de información o dividir los dominios de conocimiento de acuerdo a un análisis jerárquico de relaciones. A pesar de que el énfasis en el desempeño y en la instrucción ha dado muestras de su efectividad en la enseñanza de las habilidades básicas en dominios de conocimiento relativamente estructurados, mucho de lo que se requiere aprender implica conocimiento avanzado en dominios muy poco estructurados (Jonassen, 1991), ha descrito tres etapas en la adquisición del conocimiento (introductorio, avanzado y experto) y argumenta que los ambientes de aprendizaje constructivo son más efectivos en las etapas de adquisición de conocimiento avanzado, donde los prejuicios y malinterpretaciones

iniciales adquiridas durante la etapa introductoria pueden ser descubiertos, negociados, y si es necesario, modificados o eliminados. Jonassen está de acuerdo en que la adquisición de conocimiento introductorio se logra mejor a través de enfoques más objetivistas (conductistas y/o cognitivos) pero sugiere una transición al enfoque constructivista en la medida que los estudiantes adquieran mayor conocimiento, lo que les proporciona el poder conceptual requerido para enfrentar los problemas complejos y poco estructurados.

1.7 AUTORES QUE HAN ESCRITO SOBRE ESTRATEGIAS PARA LA EDUCACION EN GEOGRAFIA.

AUTOR	ESTRATEGIA
Antonio García Cubas (1874)	Recomendó la localización en mapas, además de la descripción y el interrogatorio exhaustivo como forma de evaluación.
José Díaz Covarrubias (1875)	Proponía partir de los objetos concretos para llegar a los principios abstractos, y recomendaba enseñar de lo conocido a lo desconocido y de lo cercano a lo lejano.
Carlos A. Carrillo (1885)	Critico la memorización y propuso: la descripción, relación e integración de elementos naturales y sociales del paisaje, así como la elaboración de mapas.
Hugo Topf, (1900)	Recomendaba el retorno al método mayéutico, que consiste en someter al alumno a un interrogatorio ordenado y sistemático para encontrar en sus respuestas el motivo de las siguientes preguntas y así llegar a las verdades que se deberían obtener
Galación Gómez (1917)	Propuso plantear preguntas y problemas, así como diferentes medios de representación, principalmente mapas.
Elpidio López López (1922)	Sugería el análisis cartográfico, la observación y el desarrollo de habilidades, actitudes y valores en torno al aprecio de la naturaleza y la civilización humana,
Rafael Ramírez (1949)	Proponía partir de los intereses de los niños y del “aprender haciendo”. Asimismo, propuso que la geografía debía enseñarse en la escuela primaria.
Salvador Hermoso Nájera (1955)	Recomendaba enseñar la Geografía a partir de la observación de la naturaleza, empezando por el entorno, la localidad, el municipio, la entidad, el país, el continente y el mundo; debía llevarse al alumno a la actividad; establecer relaciones entre los conocimientos; avanzar de lo conocido a lo desconocido, y apoyarse en los intereses infantiles
Xose Manuel Souto González (1998)	Afirma que la didáctica de la geografía es el conjunto de saberes referidos a la disciplina, el contexto social y la comunicación con el alumnado, se debe partir de las ideas espontáneas y definir una meta configurada para interpretar

	<p>el medio donde se vive por medio de argumentos racionales, es decir debe partirse de la percepción antes de la observación y una vez que se percibe al mundo como un todo, ir de lo conocido a lo desconocido para posteriormente pasar a la abstracción de la realidad.</p> <p>También sugiere que se debe incluir en el objeto de estudio de la Geografía: la evolución de las fuerzas económicas, las innovaciones tecnológicas y las producciones culturales que condicionan las normas sociales y la regulación de los derechos e intereses de personas y colectivos.</p>
Elsa Rodríguez de Moreno (2000)	Propone aprender los conceptos geográficos en orden de complejidad en orden de complejidad: localización, distribución, asociación, interacción, estructura y organización espaciales
Diana Duran (2006)	<p>Afirma que la Geografía como asignatura en educación básica es sustancial para que los estudiantes comprendan el espacio global y los múltiples territorios en los que se desarrolla la vida humana, como escenario de consensos y conflictos territoriales mundiales, regionales y locales.</p> <p>De esta manera, los fines de la enseñanza de la Geografía se deben orientar hacia la formación de ciudadanos críticos, responsables y comprometidos con la realidad social. Aprender para la comprensión significa que los temas y problemas contemporáneos seleccionados en diversas categorías de análisis del espacio geográfico, se transformen en “tópicos generativos” –paradójicos, movilizantes y desequilibrantes, que comprometan la valoración de las percepciones y de las capacidades cognitivas de los estudiantes; sus comportamientos ante la explicación de los hechos espaciales, sociales y ambientales y su manera de comprender la naturaleza en relación con la sociedad, todo esto con el fin de desarrollar habilidades geográficas.</p>
Jesús Abraham Navarro (2007)	Propone entender y practicar la geografía como un conocimiento orientado a la transformación social de la realidad desde un punto de vista crítico que represente una visión sensible y abierta a las contradicciones de una región, de sus regímenes sociales que la sostiene, de sus desigualdades económicas, la degradación o protección del entorno natural, y el desarrollo que afecta a la sociedad y a los espacios en diferentes escalas.

	<p>Sugiere fortalecer esta asignatura de educación básica, a partir de un enfoque espacial que posibilite a niños y adolescentes el desarrollo de sus conocimientos en relación con los retos que enfrentan las diversas sociedades en el siglo XXI.</p>
<p>Margarita Sordo Ruíz (2010)</p>	<p>Menciona que las perspectivas que dan sustento didáctico a la geografía, corresponden al paradigma constructivista y a planteamientos que enfatizan el papel social del conocimiento desde un punto de vista crítico, por lo que: las situaciones didácticas que se propongan en clase deben llevar al alumno a que analice cuál es la mejor decisión para poder resolver la situación o problema planteado, aplicar sus conocimientos previos, así como los conceptos, habilidades y actitudes geográficos que le permitan construir nuevos conocimientos, realizar explicaciones más completas y argumentadas, y actuar en consecuencia.</p>
<p>Pilar Benejam Arguimbau</p>	<p>Sugiere que al enseñar Geografía se les ayude a los alumnos a desarrollar tres capacidades básicas (competencias): pensar por sí mismos, explicar el diálogo y participar; ya que saber a dónde se quiere llegar orienta e ilumina las acciones educativas, lo anterior lo explica de la siguiente manera:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Los alumnos <i>deben trabajar el conocimiento de manera que aprendan a pensar por sí mismos</i>, porque queremos ayudar a formar personas libres, críticas, que puedan decidir y que no se dejen engañar, seducir ni dominar, todo esto en virtud que vivimos en un mundo en cambio permanente que exige seguir aprendiendo a lo largo de toda la vida. - Los alumnos <i>deben trabajar el conocimiento en comunicación y diálogo con los demás</i>. La educación trata de ayudar a formar seres humanos que aprendan a convivir, aceptando la diversidad y la igualdad. - Los alumnos <i>deben aprender a participar de manera activa en su aprendizaje</i> y en todas las ocasiones en que son requeridos para colaborar en busca de respuestas o posibles soluciones.
<p>Javier Castañeda Rincón</p>	<p>Recomienda que los profesores de Geografía deben ser protagonistas en la generación, uso y transferencia de la información y el conocimiento, deben promover el trabajo inter y multidisciplinario, el desarrollo de nuevas estrategias de enseñanza y de aprendizaje, ser capaces de articular la teoría con la práctica y de contar con la habilidad de establecer relaciones transversales con las asignaturas del</p>

	<p>currículo escolar.</p> <p>Es necesario planear y diseñar actividades didácticas con el enfoque de la asignatura, propiciar que los alumnos investiguen y aborden los contenidos de forma atractiva, hagan adecuaciones según las necesidades del grupo, favorecer el trabajo en equipo, vincular los contenidos con otras asignaturas, desarrollar el trabajo por proyectos, entre otras actividades significativas y pertinentes en la construcción del aprendizaje, ya que este se construye a partir de las interacciones personales, donde el diálogo incluyente, igualitario, interactivo y solidario basado en una cultura geográfica colaborativa posibilita producir conocimiento, transmitirlo y usarlo para la vida cotidiana de los alumnos.</p>
<p>Agustín Olmos Cruz.</p>	<p>Enseñar Geografía en el nivel básico, permite formar ciudadanos responsables, capaces de analizar las diversas manifestaciones del territorio, que tengan la habilidad para “saber pensar en él y desde el espacio”, condición de un espíritu crítico que motive a conservar, ordenar y gestionar los recursos naturales, adoptando un actitud de compromiso con el desarrollo sustentable y otros valores.</p> <p>El punto de partida para la enseñanza de la materia, deben ser los saberes geográficos, considerandos como todas aquellas habilidades humanas que se desarrollan con la experiencia; esos saberes ayudarán al estudiante a tomar conciencia sobre su ubicación espacio-temporal, al enseñarle a percibir que está sujeto a cambios y que es apto para establecer la diferencia entre un momento y otro, permitiéndole así, desarrollar un conocimiento teórico-práctico de los diferentes procesos a los que están sujetos los espacios geográficos.</p> <p>De igual manera el compromiso del docente, deberá consistir en lograr que los alumnos piensen territorialmente los hechos y fenómenos que se estudian, despertando el interés por la diferenciación espacial de los recursos y actividades socioeconómicas, tanto a escala mundial, como nacional y local, esto con la perspectiva de que el aprendizaje sea significativo; alentando el análisis, la crítica y la reflexión sobre el saber geográfico.</p>

Cuadro 1.1 Fuente: elaboración propia tomada de los textos. De Moreno (2011), Duran, (1996), Souto, (1999), Castañeda, (2006), SEP, et al, (2011).

CAPITULO II

SECUENCIAS PARA EL LOGRO DE LAS COMPETENCIAS GEOGRÁFICAS

ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA, METODOS Y TECNICAS.

2.1 ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA

Las estrategias de enseñanza: son todas aquellas ayudas planteadas por el docente que se proporcionan al estudiante para facilitar un procesamiento más profundo de la información. A saber, todos aquellos procedimientos o recursos utilizados por quien enseña para promover aprendizajes significativos.

El énfasis se encuentra en el diseño, programación, elaboración y realización de los contenidos a aprender por vía verbal o escrita.

Las estrategias de enseñanza deben ser diseñadas de tal manera que estimulen a los estudiantes a observar, analizar, opinar, formular hipótesis, buscar soluciones y descubrir el conocimiento por sí mismo, organizar las clases como ambientes para que los estudiantes aprendan a aprender (Díaz, 2002).

Una estrategia es, en un sentido estricto, un procedimiento organizado, formalizado y orientado a la obtención de una meta claramente establecida. Su aplicación en la práctica diaria requiere del perfeccionamiento de procedimientos y de técnicas cuya elección detallada y diseño son responsabilidad del docente.

La **estrategia** es, por lo tanto, un **sistema de planificación** aplicable a un conjunto articulado de acciones **para llegar a una meta**. De manera que no se puede hablar de que se usan estrategias cuando no hay una meta hacia donde se orienten las acciones. La estrategia debe estar **fundamentada en un método** pero a diferencia de éste, la estrategia es flexible y puede tomar forma con base en las metas a donde se quiere llegar. En su **aplicación**, la estrategia puede hacer **uso** de una serie de **técnicas** para conseguir los objetivos que persigue (Hernández, 2008)

2.2 MÉTODO DE ENSEÑANZA.

El término método se utiliza para designar aquellos procesos ordenados de acciones que se fundamentan en alguna área del conocimiento, o bien modelos de orden filosófico, psicológico, de carácter ideológico, etc. Por lo tanto, hablamos de método clínico, de método Montessori, de método de enseñanza activa, etc.

Método significa **camino para llegar a un lugar determinado**. Por lo tanto, el método indica el camino y la **técnica cómo recorrerlo**. Se puede decir que con base en un método se parte de una determinada postura para razonar y decidir el camino concreto que habrá de seguirse para llegar a una meta propuesta. Los pasos que se dan en el camino elegido no son en ningún modo arbitrarios, sino que han pasado por un proceso de razonamiento y se sostienen en un orden lógico fundamentado.

El mismo término se utiliza de modo común en la filosofía, en el proceso de investigación científica y para hacer referencia a la manera práctica y concreta de aplicar el pensamiento, es decir para definir y designar los pasos que se han de seguir para conducir a una interpretación de la realidad (Hernández, 2008).

2.3 TÉCNICA DE ENSEÑANZA.

Finalmente, con relación al concepto de técnica, ésta es considerada como un procedimiento didáctico que se presta a ayudar a realizar una parte del aprendizaje que se persigue con la estrategia. Mientras que la estrategia abarca aspectos más generales del curso o de un proceso de formación completo, la técnica se enfoca a la orientación del aprendizaje en áreas delimitadas del curso. Dicho de otra manera, la técnica didáctica .

Las técnicas son, en general, procedimientos que buscan obtener eficazmente, a través de una secuencia determinada de pasos o comportamientos, uno o varios productos precisos. Las técnicas determinan de manera ordenada la forma de llevar a cabo un proceso, sus pasos definen claramente cómo ha de ser guiado el curso de las acciones para conseguir los objetivos propuestos. Aplicando ese enfoque al ámbito educativo, diremos que una técnica didáctica es el procedimiento lógico y con fundamento psicológico destinado a orientar el aprendizaje del alumno.

A diferencia de la estrategia lo puntual de la técnica es que ésta incide en un sector específico o en una fase del curso o tema que se imparte, como la presentación al inicio del curso, el análisis de contenidos, la síntesis o la crítica del mismo.

Dentro del proceso de una técnica, puede haber diferentes actividades necesarias para la consecución de los resultados pretendidos por la técnica. Estas actividades son aún más parciales y específicas que la técnica y pueden variar según el tipo de técnica o el tipo de grupo con el que se trabaja. Las actividades pueden ser aisladas y estar definidas por las necesidades de aprendizaje del grupo (Hernández, 2008).

2.4 METODOS DE ENSEÑANZA- APRENDIZAJE EN LAS CIENCIAS SOCIALES

Cuando se habla de los métodos de enseñanza- aprendizaje en las ciencias sociales debe tenerse en cuenta que estos son el resultado de la concepción que se tenga sobre el aprendizaje y sobre las ciencias sociales; éstas concepciones determinan en el método didáctico, que tipo de contenidos disciplinares se abordan, la función del profesorado, las estrategias de aprendizaje, el tipo de evaluación y la gestión social que se realice en el aula (Quinquer, 1997)

Pese a la multiplicidad de clasificaciones que se realiza de los métodos didácticos, en especial en lo que atañe a la enseñanza, estos pueden ser descritos bajo tres grandes vertientes: métodos expositivos, métodos interactivos y métodos de aprendizaje individual.

2.4.1 Métodos expositivos.

Los métodos expositivos tienen como **protagonista** del proceso educativo al **docente** y tienen como objetivo central la comunicación de conocimientos para el aprendizaje desde emisiones verbales y posturas pasivas de recepción por parte de los estudiantes. En los métodos expositivos predomina la postura del docente quien vehicula el sentido de la información y la pone al servicio de su propia argumentación. El aprendizaje que tiende a privilegiarse es un **aprendizaje auditivo memorístico** que se recrea en la imagen arquetípica del maestro que detenta el poder con su conocimiento.

2.4.2 Métodos interactivos.

En los métodos interactivos los **protagonistas** del proceso son los **estudiantes** quienes a través de sus interacciones hacen emerger los conocimientos y ponerlos al servicio del aprendizaje. Estos métodos tienen como **objetivo** central nutrir el sentido comunitario de **la construcción de saberes** útiles a los procesos de aprendizaje, por ello se centran en acciones de reacción, recepción y análisis que son orientadas por el docente pero que se desarrollan desde los estudiantes como puntos de partida y de llegada. Asimismo, este tipo de métodos atiende a la reconstrucción social del conocimiento desde la explicitación de las ideas y su puesta en evaluación para reelabóralos en la perspectiva del conocimiento escolar y científico. Algunas de las estrategias más empleadas en esta perspectiva metódica son: estudio de caso, simulaciones y trabajo por proyectos.

1. *Estudio de caso*: esta estrategia se basa en la lectura y análisis de situaciones concretas que contienen los elementos básicos para la construcción de un conocimiento conceptual. En el estudio de caso los

estudiantes ponen en escena herramientas de diversa índole que explican los diferentes elementos que componen la situación o caso y la llevan a una perspectiva de abstracción que permite conectarla con el conocimiento científico- social inherente al conocimiento escolar.

2. *Simulaciones*: las simulaciones remiten como estrategia a la puesta en contexto de situaciones puntuales desde un proceso de empatía que supone una comprensión desde la recreación de lo explorado en la situación que sirve de marco a la construcción del conocimiento. En la simulación los estudiantes ponen a prueba su capacidad de reconfigurar las situaciones para ponerlas al servicio de elementos comprensivos que contextualizan y experimentan lo analizado.
3. *Proyecto*: esta estrategia invita a la formulación de procesos de indagación en los cuales toda construcción de conocimiento se realiza desde preguntas y objetivos claros que están vehiculados a través de procesos sistemáticos propios a la lógica de las ciencias que están presentes en la escuela. Desde los proyectos se privilegia la investigación como condición inherente a la consolidación de los aprendizajes y se integra la realidad a las perspectivas científicas que cruzan a la escuela.

2.4.3 Métodos de aprendizaje individual.

Los métodos de aprendizaje individual son procesos de diferenciación escolar que están relacionados con las particularidades de los estudiantes en sus aspectos cognitivos y situacionales, es decir, atienden a aspectos como el deseo, las fortalezas, las debilidades, los contextos, entre otros aspectos. En este tipo de métodos el **docente** desempeña un papel de **orientador pero también de regulador** de las actividades para que los estudiantes cumplan con una meta teleológica concreta: el desarrollo de capacidades de aprendizaje desde las posturas del sujeto pero en la perspectiva general de la ciencia.

2.5 METODOS DE ENSEÑANZA PARA LA GEOGRAFIA.

Cada una de las ciencias tiene su propia metodología para su investigación y estudio. De igual manera, dentro de las Ciencias Sociales, la Geografía tiene el privilegio de contar con un método específico denominado **Método Geográfico**, basado en cuatro principios: observación, localización, distribución y análisis regional; estructurados en tres pasos didácticos fundamentales: la **observación, el análisis y la síntesis**.

Método de observación

La observación como método, consiste en la utilización de los sentidos, para obtener de forma consciente y dirigida, datos que nos proporcionen elementos para nuestra investigación. Constituye el primer paso del método científico, que nos permite, a partir de ello, elaborar una hipótesis, y luego vuelve a aplicarse la observación, para verificar si dicha hipótesis se cumple (EDUKAVITAL, 2013). Una de las principales razones para utilizar un método de observación reside en que este puede decirnos mucho acerca de los modelos de comportamiento.

Dentro de la observación hay dos alternativas para estudiar la Geografía, a través de la observación directa y de la indirecta. La observación directa hace uso de una técnica muy importante que es el *trabajo de campo*. Y la observación indirecta combinada con el recurso analítico, utilizan técnicas de aprendizaje como: *la cartografía, la fotointerpretación, el análisis estadístico aplicado a la geografía, la geomática, y el análisis de documentos audiovisuales*. El tercer paso del método que es *la síntesis*, trabaja con la simulación y distintas dinámicas de socialización (Dávila, 2004)

- *Método de observación directa. el trabajo de campo*

Se considera que es uno de los mejores métodos para enseñar la Geografía. Es la experiencia vivida del hecho geográfico, es el trabajo *in situ*. La fijación de los aprendizajes logrados por esta técnica y método, son más fuertes y duraderos que las otros. Lo que un profesor puede hacerlo con varias clases teóricas dentro del aula, se suman en una sola sesión de trabajo con alto grado de eficiencia.

Hay diferentes tipos de trabajos de campo, que van desde el hecho de sacar a los alumnos al patio del establecimiento para observar un hecho geográfico significativo, hasta la realización de una prospección de más un día en algún lugar lejano. Entre estos dos tipos de trabajos de campo pueden enumerarse los siguientes: recorrido por las calles de una manzana; un recorrido por los lugares más importantes de una ciudad, sin bajarse del transporte; la visita a una fábrica o las oficinas de un organismo público; excursión geográfica a un río, a un valle o a la cima de una montaña, aplicación de un cuestionario de encuesta o entrevista fuera del aula o fuera de la institución educativa, y una visita a un museo, exposición o a un archivo.

Para todo tipo de trabajo de campo, el profesor preparará con sus estudiantes una guía de observación que contenga: actividades previas, instrucciones precisas para las actividades a realizarse durante la salida e instructivos para la preparación del informe del trabajo realizado.

Los beneficios que trae consigo el uso de este método son múltiples, entre ellos están: la visualización de la realidad, la comparación de la teoría con la práctica, el ejercicio de múltiples valores, el desarrollo de destrezas estéticas, la práctica de buenas relaciones humanas con el grupo y otras más (Dávila, 2004)

- *Método de observación indirecta. la cartografía*

La cartografía es el lenguaje propio de la Geografía, es una técnica y arte de leer y dibujar mapas. Hay dos clases de cartografías: la topográfica (del griego topos: lugar) y la temática.

El profesor hace uso de esta técnica cuando interpreta el hecho geográfico en una esfera o en un mapa de cualquier naturaleza o clase. En cualquiera de los dos casos, el profesor debe observar ciertas condiciones de manejo de la esfera o de un mapa. Cuando se presenta la esfera a los estudiantes, debe inmovilizarse manualmente la misma, buscando la coincidencia estática entre la línea imaginaria de Greenwich con el arco que une los dos ejes polares de la esfera. Y sin moverla se identificará el hecho geográfico, objeto del estudio, hacia uno u otro hemisferio de longitud este u oeste. De lo contrario se prestará a múltiples confusiones.

De igual manera, cuando se maneje un mapa, en lo posible se lo expondrá a los alumnos sobre el escritorio o sobre el piso, tratando de orientarle con los puntos cardinales del entorno. Cuando se lo expone sobre la pared, los alumnos pueden confundir el norte con el concepto de *arriba*, el sur con el de *abajo*, el este con el de *derecha* y el oeste con el de *izquierda*, todo lo cual sale del contexto de la Geografía.

Es importante enseñar a los alumnos a usar las coordenadas geográficas del mapa para ubicar, relativa y astronómicamente, un accidente geográfico cualquiera. Así mismo, es recomendable que dominen nuestros estudiantes el uso de la escala gráfica y numérica, haciendo ejercicios simples y de mediana complejidad. Cuando se desea leer el relieve hay que conocer las características más importantes de las curvas de nivel.

Cuando necesitamos dibujar un mapa sencillo o de mayor grado de complejidad, es bueno que nuestros estudiantes se acostumbren a calcar los perfiles y las líneas fundamentales del mapa base, y luego se puede completar la información deseada. No se recomienda que el profesor obligue a dibujar las líneas fundamentales a mano alzada. Pues las distorsiones que se hagan pueden ser tan grandes, que el aprendizaje de la geografía fracase. Para dibujar un mapa hay que seguir ciertas normas básicas, hay medios estéticos y técnicos de expresión que debe conocer el profesor. Un mapa no es un adorno o pura ilustración del contenido, es parte de él y debe ser utilizado como tal, no se puede improvisar. Es una técnica que ayuda al aprendizaje, no es un obstáculo (Dávila, 2004).

2.6 TECNICAS DE ENSEÑANZA PARA LA GEOGRAFIA.

Entendemos que una técnica de enseñanza es un tipo de acción concreta, planificada por el docente y llevada a cabo por el propio docente y/o sus estudiantes con la finalidad de alcanzar objetivos de aprendizaje.

En el aprendizaje de la Geografía, se conciben como el conjunto de actividades que el maestro estructura para que el alumno construya el conocimiento, lo transforme, lo problematice, y lo evalúe; además de participar junto con el alumno en la recuperación de su propio proceso. De este modo las técnicas didácticas ocupan un lugar medular en el proceso de enseñanza aprendizaje de esta ciencia, entendiéndose finalmente que: son las actividades que el docente planea y realiza para facilitar la construcción del conocimiento geográfico.

En la enseñanza de Geografía en Secundaria, se pueden considerar dos tipos de técnicas:

1.- Técnica: modelos de simulación.

Un modelo de simulación es una representación simplificada de la realidad en la que aparecen algunas de sus propiedades (Joly, 1988).

Un modelo es un objeto, concepto o conjunto de relaciones que se utiliza para representar y estudiar de forma simple y comprensible una porción de la realidad empírica (Ríos, 1995).

La construcción de un modelo es un proceso denominado modelado o modelización.

De la definición se deduce que un modelo pretende reproducir solamente algunas propiedades del objeto o sistema original que queda representado por otro objeto o sistema de menor complejidad.

La aplicación de los modelos de simulación permite al alumno conocer la realidad representándola de forma más simple, ya que se construyen para representar, conocer (estudiar) o predecir propiedades de un fenómeno real.

2.- Técnicas grupales: dinámicas de socialización.

Todas las técnicas de dinámica de grupos pueden ser aplicadas en educación. Hay que salvar no obstante las características de los alumnos en cada caso y nivel, el grado de adiestramiento en la técnica que posean los alumnos y sobre todo para qué van a utilizarse, ya que hay técnicas muy útiles para conseguir información, otras para favorecer la creatividad, otras para lograr objetivos de tipo afectivo-social, etc.

Por otra parte hay que decir que estas técnicas casi nunca se utilizan solas, sino que se mezclan y se alternan unas con otras, logrando así integrar varias técnicas en una sola con vistas al trabajo de aprendizaje o de investigación.

De todas las técnicas, pueden además desprenderse juegos, ejercicios, presentaciones y recursos que permiten dar vitalidad, animación y creatividad a una clase.

I.- Técnicas de grupo en las que intervienen expertos. Tienen como finalidad recabar información de expertos.

a).-Panel

Cuando varios expertos, o alumnos que han estudiado o trabajado un tema, exponen sucesivamente desde determinados puntos de vista sobre un tema común. La finalidad es recabar información desde posiciones variadas.

b).-Mesa redonda

Cuando un grupo de expertos discute un tema, ante el grupo. Es importante que las visiones sean distintas y que se genere debate, con el fin de que los alumnos saquen su propia información y conclusiones.

Si la mesa redonda la realizan los mismos alumnos, es conveniente que el resto de la clase plantee interrogantes con el fin de profundizar en la situación.

Cuando el debate se hace entre dos personas, ante auditorio, se le suele denominar 'diálogo en público'.

II.- Técnicas de discusión y debate.

Sirven para que los alumnos realicen prácticas de debate, ejerciten su vocalización y expresión, valoren el respeto a las opiniones de los demás y en definitiva sean capaces de comportarse en situaciones complicadas.

a).- Discusión guiada

Cuando a partir de una guía de trabajo, el profesor o algún alumno que actúa como director de la reunión modera el debate orientando al grupo hacia la consecución de determinados objetivos. Esta técnica, aún en su aparente rigidez, es conveniente tenerla en cuenta cuando se pretende la discusión sobre temas técnicos, científicos o artísticos sobre los que se pretende llamar la atención de los alumnos.

b).- Debate en pequeño grupo

Cuando un grupo de trabajo, cinco o seis alumnos, tratan un tema libre o sugerido, y los resultados no están previstos de antemano sino que responden a decisiones del grupo. El grupo debe ser siempre coordinado por un moderador, el propio profesor o cualquiera de los alumnos.

c).- Foro

Cuando el grupo, normalmente bastantes alumnos, debaten un tema, bajo la dirección de un coordinador. El coordinador lleva las pautas de trabajo, que pueden ser fijadas previamente por todos. Las resoluciones finales, deben partir del grupo. El foro es asimilable a cualquier otra técnica, ya que no tiene limitaciones de tiempo ni espacio. En circunstancias en las que el alumno es reacio a hablar en público, se compagina con trabajos previos en pequeño grupo, donde la participación oral del alumno se hace posible. Poco a poco, se irán acostumbrando a la participación generalizada que exige el foro. Al ser en grupo grande, esta técnica requiere que el coordinador sea un verdadero experto sobre el tema que se trate, para poder dar información o reorientar la situación.

d).- Cuchicheo

El cuchicheo es un debate o diálogo de a dos, que se realiza simultáneamente con toda la clase. Es eficaz para recabar información rápida sobre las opiniones de un grupo, para distender un ambiente en clase y para hacer participar en un momento, en tres o cuatro minutos, a toda la clase.

c).- Phillips 6-6

Se trabaja en grupos de seis personas durante seis minutos, para lograr objetivos propuestos. Se intenta la participación de todos y un resultado definido en tan breve plazo. Se realiza normalmente dividiendo el grupo grande en varios grupos con las características arriba expresadas. Su principal ventaja es ser técnica de iniciación en la dinámica de grupos, para aprender a lograr conclusiones rápidas sin divagaciones, y por la rapidez en su puesta en práctica en todo tipo de situaciones de clase.

III.- Técnicas de investigación.

Tienen como finalidad llegar a conclusiones de cierta importancia. Son técnicas más profesionales y necesitan de ciertos conocimientos de investigación análisis de documentos y textos, consultas a expertos y la elaboración de dossier que sintetice el trabajo del grupo.

a).- Seminario

El seminario es una técnica típica de la universidad, pero que debe empezarse a aplicar gradualmente en todo el sistema educativo, con el fin de aprenderla desde la infancia. Se trabaja en grupos reducidos, durante períodos largos de tiempo, sobre temas previstos y planificados con anterioridad, recurriendo a fuentes diversas de información y bajo el control de un profesor, que es el que orienta y dirige el trabajo. Por ejemplo, durante varios días recortar de los periódicos todo lo que tenga que ver con empleo, noticias, recortes de anuncios, etc. Clasificarlos, realizar síntesis y un dossier general. Interpretar datos, realizar perfiles profesionales, etc.

b).- Estudio de casos

Se plantea un caso, que normalmente dispone de gran cantidad de información y detalle, con el fin de que se estudie en grupo de trabajo. La solución, en la mayoría de las situaciones debe ser la misma, aunque puede tener varias alternativas. En situación de alumnos desempleados o en reciclaje profesional, es conveniente la búsqueda de casos reales, experiencias personales, muy cercanas o que sean muy comunes. Para su elaboración se puede recurrir a casuística de los participantes o a hechos sucedidos.

Es una técnica que dispone al alumno al aprendizaje de la investigación, ya que le inicia en la búsqueda de detalles y de datos significativos con el fin de encontrar el resultado. En ciencias sociales debe dar lugar a debates que pueden favorecer la experiencia de tipo humano o social.

La utilización del estudio de casos tiene mucho que ver con otras técnicas expuestas en este mismo trabajo, y es conveniente aplicarla integrada a las mismas.

El periódico y los medios de comunicación, los casos profesionales, experiencias vividas por el alumno en su propia familia o amistades, son cantera inagotable de casos para analizar en el aula. Imprescindible es, no obstante, trabajarlos de manera rigurosa para que no queden en simple tertulia.

En algunas situaciones, realizar un escrito con el fin de formar una sociedad, solicitar una subvención o pensión, elaborar una nómina o declaración fiscal, puede, por la cantidad de datos que se requieren convertirse en un verdadero caso a solucionar. El caso puede ser real o ficticio.

La técnica de estudio de casos, es una técnica sumamente eficaz en los procesos de aprendizaje para la Formación Profesional Ocupacional. No debe olvidarse, y el profesor realizar los esfuerzos necesarios para prepararse para ella. Aporta actividad e interés a las clases y es eficaz como técnica de solución y de toma de decisiones.

IV.- Técnicas de cambio de conducta.

A partir del debate y el análisis de situaciones complejas, normalmente reales, provocar en los alumnos situaciones de reflexión que faciliten cambio de comportamiento, quiten el miedo, reduzcan la ansiedad y logren una mejor comunicación con sus semejantes.

a).- Técnica del riesgo

Cuando un grupo analiza a partir de su propia experiencia los riesgos que se pueden generar en determinadas actuaciones, es más fácil que el alumno acepte la posibilidad de cambio, interesándose por la superación de los escollos, que cuando el profesor se lo plantea verbalmente.

- Los riesgos pueden ser de dos tipos:

-Riesgos físicos: seguridad del propio individuo, en el hogar, en la calle, en el taller, etc.

-Riesgos psicológicos: temores, miedo o vergüenza a intervenir en público, etc.

- Análisis de incidentes

Cuando el grupo analiza hechos reales sucedidos en el mismo entorno del alumno o que repercutan de alguna forma sobre ellos. También se pueden plantear hechos supuestos, pero que tengan que ver con la realidad del alumno. El objetivo principal debe ser el análisis de lo ocurrido realmente o la presentación hipotética de una situación que pudo ocurrir, con el fin de llegar a conclusiones sobre el hecho en general o sobre formas de actuación en particular.

b).- Role-playing

Aunque puede en algunos casos coincidir con la dramatización, lo importante de esta técnica es que el asumir papeles, ya sean propios o ajenos, obliga al alumno a reflexionar sobre su actuación y por lo tanto hacia comportamientos sociales. Esto en la mayoría de los casos supone una conciencia de lo que debe hacerse, y en muchos de ellos el cambio de conducta.

La dramatización puede ser base, de cara a la investigación, de estudio de documentación sobre hechos históricos, de situaciones sociales y humanas, o de comportamientos de personas, sociedades o estructuras.

V.- Técnicas para desarrollar la creatividad.

Habituarse al alumno a desarrollar sus propios esquemas creativos, con el fin de procurar en el futuro transferencias de los mismos a otras situaciones vitales, familiares o laborales.

a).- Brainstorming o torbellino de ideas

Es una técnica que se basa en la asociación de ideas y que se realiza a partir de las opiniones o ideas de todos los integrantes del grupo, sin que se admita la discusión sobre los mismos. Las ideas de muchos, suelen lograr en la mayoría de los casos la solución definitiva o el consenso. En caso contrario, siempre se puede entrar en otras técnicas de debate para llegar a la toma en grupo de decisiones.

b).- Técnicas de visión futura

Es una derivación de la técnica de Estudio de casos. En ella se propone un caso hipotético, futuro o no, en el que se plantea al alumno situaciones irreales en el momento, pero a la que deben dar solución con los conocimientos e información de que disponen. La eficacia de esta técnica depende del caso propuesto y de la investigación que realicen los alumnos para dar respuesta al caso.

VI.- Experiencias en grupo.

Poner en comunicación al alumno con la realidad de algunas circunstancias que le pueden ocurrir en su vida real, social o profesional, y la posibilidad de reflexionarlas con la finalidad de prepararse para la toma de decisiones.

a).- Análisis del rumor

Cuando se presenta un caso, texto, dibujo o mensaje gestual, y se analiza su transformación o distorsión, consciente o inconsciente, por parte de un grupo.

Se realiza transmitiendo el mensaje de unos a otros, analizando el resultado final y cada paso de transmisión, con el fin de apreciar donde cómo y porqué se ha distorsionado, aumentado o disminuido la información.

b).- La pecera

Se utiliza para analizar el comportamiento de un grupo. Actúan dos grupos de los que uno es observado por el otro, a partir de una guía preestablecida de trabajo que el grupo inicial no conoce. Tras la actividad en grupo del primer equipo, el segundo realiza la crítica. Este último análisis se realiza a veces pasando el segundo grupo a ser observado por el primero, y repitiendo la experiencia de observación, generándose al final un debate entre los dos grupos y extrayendo las conclusiones.

Desde el punto de vista didáctico, el enfoque de la asignatura considera que el aprendizaje es un proceso que se construye y desarrolla a lo largo de la vida, a partir de la participación de los alumnos, la recuperación y movilización de sus experiencias previas e intereses, la interacción con el espacio y el trabajo colaborativo.

Los métodos y las técnicas de enseñanza en Geografía, permiten el intercambio de puntos de vista, la participación abierta y flexible, la cooperación y la construcción colectiva de conocimientos, así como las interacciones con los demás, por medio del diálogo, favoreciendo así: la reflexión, la argumentación y el interés de los alumnos por el aprendizaje en la materia.

Por ello, los métodos y técnicas se deben centrar en los procesos de aprendizaje, los intereses y las necesidades de los alumnos, propiciando de esta manera la integración de conceptos, habilidades y actitudes geográficas que permitirán el *desarrollo de las competencias geográficas*.

2.7 INTRODUCCIÓN A LA EDUCACIÓN BASADA EN COMPETENCIAS

En los modelos educativos actuales se plantea una educación basada en competencias a partir de un enfoque holístico que hace énfasis en el desarrollo constructivo de habilidades y destrezas de las y los estudiantes.

El término competencia viene del latín *competere* que significa «responder a». Actualmente se entiende como cualificación (Granero, 2005). En una competencia personal hay un enlace de saberes, conceptos, habilidades, destrezas, actitudes, valores y estrategias, a fin de enfrentar de manera adecuada los diversos retos que la cotidianidad nos presenta (Bonilla *et al*, 1999).

Según el sociólogo suizo Philippe Perrenoud, las competencias permiten hacer frente a una situación compleja, construir una respuesta adaptada. Se trata de que el estudiante sea capaz de producir una respuesta que no ha sido previamente memorizada. Por lo anterior, las competencias son construcciones resultantes de la persona que sabe actuar de manera pertinente en un determinado contexto, movilizandando sus recursos personales tales como: conocimientos, actuaciones, cualidades, cultura y emotividad.

En el proyecto DeSeCo (Definición y Selección de Competencias) realizado por la OCDE, se define competencia como la habilidad de cumplir con éxito las exigencias complejas, mediante la movilización de los prerrequisitos psicosociales. De modo que se enfatizan los resultados que el individuo consigue a través de la acción, selección o forma de comportarse según las exigencias (OCDE, 2002)

De acuerdo al Informe de la Comisión Internacional para la Educación del siglo XXI, conocido como **informe Delors**, los cuatro pilares para la educación son: «aprender a saber o conocer», «aprender a hacer», «aprender a ser» y «aprender a convivir» (Delors, *et al*, 1997).

2.7.1 Los cuatro pilares de la educación

Para cumplir el conjunto de las misiones que les son propias, la educación debe estructurarse en torno a cuatro aprendizajes fundamentales que en el transcurso de la vida serán para cada persona, en cierto sentido, los pilares del conocimiento.

1.- *Aprender a conocer (saber)*

Este tipo de aprendizaje, que tiende menos a la adquisición de conocimientos clasificados y codificados que al dominio de los instrumentos mismos del saber, puede considerarse a la vez medio y finalidad de la vida humana.

En cuanto a medio, consiste para cada persona en aprender a comprender el mundo que la rodea, al menos suficientemente para vivir con dignidad, desarrollar sus capacidades profesionales y comunicarse con los demás. Como fin, su justificación es el placer de comprender, conocer, de descubrir.

Aprender para conocer supone, en primer término, aprender a aprender, ejercitando la ATENCIÓN, LA MEMORIA Y EL PENSAMIENTO.

Este aprendizaje de la ATENCIÓN puede adoptar formas diversas y sacar provecho de múltiples ocasiones de la vida (juegos, visitas a empresas, viajes, trabajos prácticos, asignaturas científicas, etc.).

El ejercicio de la MEMORIA, por otra parte, es un antídoto necesario contra la invasión de las informaciones instantáneas que difunden los medios de comunicación masiva. Todos los especialistas coinciden en afirmar la necesidad de entrenar la memoria desde la infancia y estiman inadecuado suprimir de la práctica escolar algunos ejercicios tradicionales considerados tediosos.

Por último, el ejercicio del PENSAMIENTO, en el que el niño es iniciado primero por sus padres y más tarde por sus maestros, debe entrañar una articulación entre lo concreto y lo abstracto. Asimismo, convendría combinar tanto en la enseñanza como en la investigación los dos métodos, el deductivo y el inductivo, a menudo presentados como opuestos. Según las disciplinas que se enseñen, uno resultará más pertinente que el otro, pero en la mayoría de los casos la concatenación del pensamiento requiere combinar ambos.

El proceso de adquisición del conocimiento no concluye nunca y puede nutrirse de todo tipo de experiencias. En ese sentido, se entrelaza de manera creciente con la experiencia del trabajo, a medida que éste pierde su aspecto rutinario. Puede considerarse que la enseñanza básica tiene éxito si aporta el impulso y las bases que permitirán seguir aprendiendo durante toda la vida, no sólo en el empleo sino también al margen de él (Delors, 1997).

Saber: es el dominio de conocimientos teórico-prácticos, incluyendo la gestión de los conocimientos.

2.- Aprender a hacer (saber hacer)

Aprender a conocer y aprender a hacer son en gran medida, indisolubles. Pero lo segundo está más estrechamente vinculado a la cuestión de la forma profesional: ¿cómo enseñar al alumno a poner en práctica sus conocimientos y, al mismo tiempo, como adaptar la enseñanza al futuro mercado del trabajo, cuya evolución no es totalmente previsible? (Delors, 1997).

Saber hacer: son las habilidades y destrezas que garantizan la alta calidad productiva del individuo vida

3.- Aprender a vivir juntos, aprender a vivir con los demás (saber estar)

Sin duda, este aprendizaje constituye una de las principales empresas de la educación contemporánea. Demasiado a menudo, la violencia que impera en el mundo contradice la esperanza que algunos habían depositado en el progreso de la humanidad. La historia humana siempre ha sido conflictiva, pero hay elementos nuevos que acentúan el riesgo, en particular el extraordinario potencial de autodestrucción que la humanidad misma ha creado durante el siglo XX.

La idea de enseñar la no-violencia en la escuela es loable, aunque solo sea un instrumento entre varios para combatir los prejuicios que llevan al enfrentamiento. Es una tarea ardua, ya que, como es natural, los seres humanos tienden a valorar en exceso sus cualidades y las del grupo al que pertenecen y a alimentar prejuicios desfavorables hacia los demás

Parecería entonces adecuado dar a la educación dos orientaciones complementarias. En el primer nivel, el descubrimiento gradual del otro. En el segundo, y durante toda la vida, la participación en proyectos comunes vida (Delors, 1997).

Saber estar es: el dominio de la cultura del trabajo y de su participación positiva en el entorno social.

4.- Aprender a ser

Desde su primera reunión, la comisión ha reafirmado enérgicamente un principio fundamental: la educación debe contribuir al desarrollo global de cada persona: cuerpo y mente, inteligencia, sensibilidad, sentido estético, responsabilidad individual, espiritualidad. Todos los seres humanos deben estar en condiciones, en

particular gracias a la educación recibida en su juventud, de dotarse de un pensamiento autónomo y crítico y de elaborar un juicio propio, para determinar por sí mismos qué deben hacer en las diferentes circunstancias de la vida (Delors, 1997).

Saber ser: son las actitudes, los altos valores y los comportamientos que tendrá al actuar el individuo dentro de la sociedad.

2.7.2 Las competencias clave y su concreción

A partir de los cuatro pilares básicos de la educación (aprender a ser, aprender a conocer, aprender a aprender y aprender a vivir juntos), pueden extraerse tres áreas fundamentales en torno a las cuales se articularán las competencias básicas que son aquellas que debe haber desarrollado un joven al finalizar la enseñanza obligatoria para poder lograr su realización personal, ejercer la ciudadanía activa, incorporarse a la vida adulta de manera satisfactoria y ser capaz de desarrollar un aprendizaje permanente a lo largo de la vida.

Estas áreas fundamentales se denominaron “competencias clave”, y serían las actitudes, conocimientos, hábitos y destrezas que un individuo necesita para atender las demandas complejas de la realidad que tendrá que enfrentar a lo largo de la vida. Las competencias clave se organizan en tres campos:

1. Competencias que permiten dominar los instrumentos necesarios para interactuar con el conocimiento (lenguaje, números, información, computadores, etc.).
2. Competencias que permiten relacionarse bien con otros, cooperar y trabajar en equipo, administrar y resolver conflictos.
3. Competencias que permiten actuar autónoma y reflexivamente (comprender el contexto, crear y administrar proyectos personales, defender los propios derechos...).

Estos serían los tres campos generales a partir de los que concretar las distintas competencias básicas. En la Ley Orgánica de Educación (LOE) de 2006 quedaron recogidas de esta manera:

1.- Competencia en comunicación lingüística

Hace referencia a la utilización el lenguaje como instrumento de comunicación oral y escrita. Su objetivo es organizar el propio pensamiento, comprender lo que oímos y leemos y saber comunicar nuestras ideas, pensamientos y sentimientos de forma oral y escrita.

2.- Competencia matemática

Consiste en el uso de elementos (números, operaciones, medidas, símbolos...) o razonamientos matemáticos para producir e interpretar informaciones, para conocer aspectos cuantitativos y espaciales de la realidad y para resolver problemas cotidianos.

3.- Competencia en el conocimiento y la interacción del mundo físico

Comprende la capacidad de analizar y conocer mejor la naturaleza y de interactuar con ella de una manera respetuosa, responsable y saludable, así como el uso de procesos de investigación científica y análisis de resultado

4.- Tratamiento de la información y competencia digital (tic)

Se trata de todas aquellas habilidades necesarias para buscar, obtener, procesar y comunicar la información y transformarla en conocimiento, mediante el uso de las tecnologías de la información y la comunicación.

5.- Competencia social y ciudadana

Incorpora comportamientos individuales que permiten a las personas convivir, relacionarse, cooperar, comprometerse y prevenir los conflictos o afrontarlos y resolverlos de forma pacífica. Requiere respeto, tolerancia y empatía.

6.- Competencia cultural y artística

Supone el conocimiento de técnicas, corrientes y expresiones artísticas, y el desarrollo de la creatividad y la imaginación necesarias para hacer creaciones personales o dar con soluciones ingeniosas para resolver problemas cotidianos.

7.- Competencia para aprender a aprender

Se vincula a la toma de conciencia de las propias capacidades intelectuales para adquirir conocimiento de forma autónoma o con la ayuda de otras personas, y el desarrollo de diversas técnicas, herramientas y procesos de aprendizaje. Requiere autoconocimiento, curiosidad y esfuerzo.

8.-Autonomía e iniciativa personal

Persigue el desarrollo del criterio propio, valores personales, la capacidad de emprender, de transformar las ideas en actos y asumir aciertos y errores con sentido de la responsabilidad. Supone una actitud positiva hacia el cambio, la innovación y la búsqueda de soluciones.



2.1 CEIDE, Las competencias clave y su concreción [en línea]: Centro de estudios sobre innovación y dinámicas educativas.2010 [fecha de consulta: 27 abril 2014]. Disponible en: <http://enlaescuela.aprenderapensar.net/2010/05/04/las-competencias-clave-y-su-concrecion/>

2.7.3 Competencias para la vida (Plan de estudios de educación básica 2011)

La mayor aspiración del citado plan de estudios 2011 es el desarrollo de las cinco competencias para la vida las cuales se enuncian y describen en el citado documento de la siguiente manera:

1.- Competencias para el aprendizaje permanente.

Para su desarrollo se requiere: habilidad lectora, integrarse a la cultura escrita, comunicarse en más de una lengua, habilidades digitales y aprender a aprender.

2.- Competencias para el manejo de la información.

Su desarrollo requiere: identificar lo que se necesita saber; aprender a buscar; identificar, evaluar, seleccionar, organizar y sistematizar información; apropiarse de la información de manera crítica, utilizar y compartir información con sentido ético

3- Competencias para el manejo de situaciones.

Para su desarrollo se requiere: enfrentar el riesgo, la incertidumbre, plantear y llevar a buen término procedimientos; administrar el tiempo, propiciar cambios y afrontar los que se presenten; tomar decisiones y asumir sus consecuencias; manejar el fracaso, la frustración y la desilusión; actuar con autonomía en el diseño y desarrollo de proyectos de vida.

4.- Competencias para la convivencia.

Su desarrollo requiere: empatía, relacionarse armónicamente con otros y la naturaleza; ser asertivo; trabajar de manera colaborativa; tomar acuerdos y negociar con otros; crecer con los demás; reconocer y valorar la diversidad social, cultural y lingüísticas y afrontar los que se presenten; tomar decisiones y asumir sus consecuencias; manejar el fracaso, la frustración y la desilusión; actuar con autonomía en el diseño y desarrollo de proyectos de vida.

2.7.4 Competencias geográficas

Para contribuir al logro de las competencias para la vida y de los rasgos del perfil de egreso, la asignatura de Geografía presenta cinco competencias que hay que desarrollar a lo largo de la Educación Básica. Las competencias geográficas son un medio para la formación de los alumnos, dado que se orientan a que éstos actúen con base en sus experiencias, de forma consciente, razonada, reflexiva, autónoma y creativa en situaciones que se les presenten dentro y fuera de la escuela, permitiéndoles desenvolverse de mejor manera en el espacio donde viven (Geografía de México y el Mundo, Programa de estudios, 2011).

1.- Manejo de información geográfica.

Implica que los alumnos analicen, representen e interpreten información, particularmente en planos y mapas, para adquirir conciencia del espacio geográfico.

Con su desarrollo, los alumnos pueden orientarse, localizar sitios de interés, conocer nuevos lugares, representar e interpretar información de tablas, gráficas, planos, mapas, entre otros. Contribuye a que continúen aprendiendo y manejen diferente información en las escalas local, estatal, nacional, continental y mundial.

2.- Valoración de la diversidad natural.

Posibilita que los alumnos analicen las relaciones espaciales de los componentes y procesos naturales de la Tierra, para apreciar su distribución e importancia en las condiciones de vida en la superficie terrestre. Con su desarrollo, reconocen las condiciones naturales del espacio en las escalas local, estatal, nacional, continental y mundial, y participan en el cuidado y la conservación del lugar donde viven.

Contribuye a que valoren la diversidad natural, a partir de reconocer las interacciones de los componentes naturales en la superficie terrestre y promover una relación compatible, armónica y respetuosa de los seres humanos con la naturaleza.

3.- Aprecio de la diversidad social y cultural.

Implica que los alumnos analicen el crecimiento, la composición, la distribución, la concentración y el movimiento de la población, así como su diversidad, para reconocer características y problemas sociales específicos de diversos territorios y culturas. Con su desarrollo, los alumnos fortalecen la construcción de su identidad, a partir del reconocimiento y la valoración de la diversidad cultural y la importancia de una convivencia intercultural.

4.- Reflexión de las diferencias socioeconómicas.

Contribuye a que los alumnos relacionen los componentes del espacio geográfico que inciden en la conformación de espacios económicos, para reconocer la desigualdad socioeconómica en las sociedades actuales. Coadyuva a que los alumnos analicen las condiciones socioeconómicas del contexto local y tomen decisiones en la vida cotidiana para el desarrollo personal, familiar y comunitario, así como para el consumo inteligente y responsable.

5.- Participación en el espacio donde se vive.

Posibilita que los alumnos integren las relaciones entre los componentes del espacio geográfico que inciden en la calidad de vida, el ambiente, la sustentabilidad y la prevención de desastres, para identificar posibles soluciones a problemas locales.

Contribuye a que los alumnos participen de manera informada y activa en el lugar donde viven, para cuidar y conservar el ambiente y saber actuar ante riesgos locales, con plena conciencia del papel que ocupan en la sociedad.

En el documento consultado (SEP, 2009) se opta por el desarrollo de competencias geográficas y se hace referencia al manejo de la información geográfica, en especial el análisis y la representación de la información geográfica.

Aquí es necesario hacer dos precisiones:

a) La información geográfica se presenta, al menos, en cuatro códigos diferentes: lingüístico (oral, escrito), simbólico (cartográfico), estadístico (matemático) e icónico (imágenes de paisajes). Todo este trabajo supone una labor de codificar la información y de volver a conceptualarla para poder expresar sus resultados.

b) La información geográfica es cada vez más abundante, tanto en los medios de comunicación de masas, como en los nodos de internet. Por eso un alumno debe saber seleccionar dicha información y actuar con autonomía de criterio; es decir, ser crítico ante la información que recibe y, a veces, le satura. Además, debe de considerarse que, en caso de seleccionar algunas competencias básicas, es más fácil diseñar actividades interdisciplinarias. Por ello, el alumno, al aprender geografía, tiene la oportunidad de desarrollar otras competencias, como se muestra a continuación (Souto, 2011):

Competencias básicas de la OCDE	Propuesta de competencias específicas para Geografía
Comunicación Lingüística	Analiza, representa e interpreta información geográfica.
Competencia Matemática	Transforma las magnitudes absolutas en números relativos.
Competencia Digital en el proceso de la Información	Selecciona con criterios los documentos que va a relacionar con las tareas escolares.
Competencia de Interacción con el Medio Físico	Se relaciona con la diversidad natural, que promueve una relación compatible con la naturaleza (desarrollo sostenible).
Competencia Cultural y Artística	Valora la diversidad cultural en la interpretación del espacio.
Competencia de Aprender a Aprender	Maneja la información geográfica en un proceso de continuo conocimiento.
Competencia Social y Ciudadana	Promueve el desarrollo de su identidad en tolerancia con otras formas de vivir (diversidad cultural).
Competencia de Autonomía de criterio para adoptar decisiones	Sabe vivir en el espacio, siendo capaz de identificar soluciones a los problemas analizados.

2.2 Fuente: Souto, 2011

2.8 LA PLANEACION DIDACTICA EN LA ESCUELA SECUNDARIA

La planificación docente ayuda a definir el diseño de las actividades que se implementarán para el logro de los aprendizajes esperados, el desarrollo de las competencias geográficas y de las competencias para la vida que se proponen en el Programa de estudios. En la planificación es indispensable analizar de antemano el Plan de estudios de la Educación Básica y el programa de Geografía de México y del Mundo.

Es importante aclarar que en el caso de la educación secundaria no existe un formato universal para la estructura de la planeación didáctica, este es libre de ser elaborada por el propio docente, la escuela, la zona escolar, etc, sin que tenga una estructura fija, pero sí es necesario en el caso de la asignatura de Geografía que la planeación considere los siguientes aspectos:

- a).- Los propósitos de la asignatura para la Educación Básica.
- b).- Los propósitos de estudio de la Geografía de México y del Mundo para la escuela secundaria.
- c).- El enfoque de la asignatura que considera:
- d).- La definición de las competencias didácticas con las que se trabajará (manejo de información geográfica, valoración de la diversidad natural, aprecio de la diversidad social y cultural, reflexión de las diferencias socioeconómicas y participación en el espacio donde se vive).
- e).- Los aprendizajes esperados.
- f).- Los temas transversales de la propia asignatura que se trabajarán, sobre todo en el caso de los proyectos.
- g).- El nivel de complejidad que tendrán las secuencias didácticas, los proyectos y estudios de caso a desarrollar en cada bimestre.
- h).- Organización de las secuencias didácticas.

Las secuencias didácticas son un conjunto de actividades organizadas, sistematizadas y jerarquizadas que posibilitan el desarrollo de uno o varios aprendizajes esperados de un mismo bloque, en un tiempo determinado y con un nivel de complejidad progresivo en tres fases: *inicio*, *desarrollo* y *cierre*. Presentan de manera ordenada, estructurada y articulada que concreta los conceptos, las habilidades y las actitudes geográficas que el alumno debe desarrollar.

- i).- Los recursos didácticos que se necesitarán en cada actividad, tales como materiales impresos, audiovisuales, informáticos, experimentales, entre otros. El libro de texto, atlas y álbum cartográfico que se utilizarán durante el curso.

j).- El tiempo que se requerirá para el desarrollo de las secuencias didácticas.

k).- Las diferentes fuentes de consulta.

NOTA: En el caso de los proyectos y estudios de caso, el docente podrá sugerir una relación de temas que se pueden abordar en cada caso, a fin de convenir con sus alumnos las que se aplicarán, o bien retomar aquellas que se proponen en los libros de texto y demás materiales educativos que se utilicen en el aula.

2.8.1 Ejemplo de una planeación didáctica para una escuela pública rural

ESCUELA SECUNDARIA OF. No. _____

TURNO: _____ **CICLO ESCOLAR:** _____

ASIGNATURA: GEOGRAFÍA DE MÉXICO Y EL MUNDO
BLOQUE: II **TIEMPO: 1 AL 15 DE NOVIEMBRE** _____

PROPOSITOS:

- 1.- Explicar relaciones entre componentes naturales, sociales, culturales, económicos y políticos del espacio geográfico para construir una visión integral del espacio en las escalas local, estatal, nacional, continental y mundial.
- 2.- 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.
- 3.- 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.

ENFOQUE DIDACTICO:

La asignatura de Geografía aborda el estudio del espacio geográfico desde una perspectiva *formativa*, a partir del desarrollo *integral* de conceptos, habilidades y actitudes.

COMPETENCIAS QUE SE FAVORECEN:

- **MANEJO DE INFORMACIÓN GEOGRÁFICA.** Implica que los alumnos analicen, representen e interpreten información, particularmente en planos y mapas, para adquirir conciencia del espacio geográfico.
- **VALORACIÓN DE LA DIVERSIDAD NATURAL.** Posibilita que los alumnos analicen las relaciones espaciales de los componentes y procesos naturales de la Tierra, para apreciar su distribución e importancia en las condiciones de vida en la superficie terrestre.
- **APRECIO DE LA DIVERSIDAD SOCIAL Y CULTURAL.** Implica que los alumnos analicen el crecimiento, la composición, la distribución, la concentración y el movimiento de la población, así como su diversidad, para reconocer características y problemas sociales específicos de diversos territorios y culturas
- **REFLEXIÓN DE LAS DIFERENCIAS SOCIOECONÓMICAS.** Contribuye a que los alumnos relacionen los componentes del espacio geográfico que inciden en la conformación de espacios económicos, para reconocer la desigualdad socioeconómica en las sociedades actuales.
- **PARTICIPACIÓN EN EL ESPACIO DONDE SE VIVE.** Posibilita que los alumnos integren las relaciones entre los componentes del espacio geográfico que inciden en la calidad de vida, el ambiente, la sustentabilidad y la prevención de desastres, para identificar posibles soluciones a problemas locales.

CONCEPTOS, HABILIDADES Y ACTITUDES GEOGRAFICAS QUE FAVORECEN EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS DESDE UN APERSPECTIVA GEOGRAFICA INTEGRAL

CONCEPTOS	HABILIDADES	ACTITUDES
Localización	Observación	Adquirir conciencia del espacio
Distribución	Análisis	Reconocer la identidad espacial
Diversidad	Integración	Valorar la diversidad del espacio
Cambio	Representación	Asumir los cambios del espacio
Relación	Interpretación	Saber vivir en el espacio

2.3

EJES TEMÁTICOS

Con la intención de integrar y vincular los contenidos de Geografía, se definieron cinco ejes temáticos que contribuyen al tratamiento de los contenidos geográficos de forma organizada y sistemática.

- Espacio geográfico y mapas.
- Componentes naturales.
- Componentes sociales y culturales.
- Componentes económicos.
- Calidad de vida, ambiente y prevención de desastres.

ORGANIZACIÓN DEL TRABAJO PARA ESTE PERIÓDO

EJE TEMÁTICO: Componentes naturales

TEMAS	COMPETENCIA QUE SE FAVORECE	CONCEPTOS, HABILIDADES Y ACTITUDES	APRENDIZAJES ESPERADOS
<ul style="list-style-type: none"> • Dinámica de las capas internas de la Tierra. • Localización de las placas tectónicas de la Tierra en mapas. • Distribución de regiones sísmicas y volcánicas de la Tierra. 	Valoración de la diversidad natural	<p>CONCEPTO: Distribución</p> <p>HABILIDADES: Análisis</p> <p>ACTITUDES: Reconocer la identidad espacial</p>	Relaciona la distribución de regiones sísmicas y volcánicas en el mundo y en México con las placas tectónicas de la Tierra.

2.4

RECURSOS DIDACTICOS: Pizarrón, plumones, hojas bond, cuaderno de apuntes, portafolio de evidencias, colores, tijeras, pegamento, regla, laminas, libro de texto, internet, periódico, revistas, imágenes.

SECUENCIAS DIDACTICAS		
INICIO	DESARROLLO	CIERRE
<p>Solicitar a los alumnos investigar sobre las capas internas de la tierra, la información deberá contener, el número de capas, su distribución y características individuales.</p> <p>Llevar a clase imágenes de las capas de la tierra</p> <p>Investigar ¿Qué es una placa tectónica?, ¿Cuál</p>	<p>En colectivo los alumnos expondrán los resultados de su investigación.</p> <p>En el pizarrón se elaborara con el grupo un cuadro de las capas de la tierra, y se pegaran las imágenes correspondientes a cada capa.</p> <p>Utilizando los recursos didácticos del centro</p>	<p>De manera individual se elaborara una maqueta de las capas de la tierra</p> <p>En el cuaderno el alumno elaborara el apunte</p>

<p>es la distribución de las placas tectónicas en la corteza terrestre?</p>	<p>escolar, en este caso el planisferio, se solicitara a los alumnos que de acuerdo a lo investigado, y de forma voluntaria, realicen en el mapa la distribución de las placas tectónicas en la corteza terrestre, colocando el nombre que corresponde a cada una de ellas. (El mapa deberá guardarse sin borrar los datos plasmados por los alumnos)</p>	<p>correspondiente y el mapa de distribución de las placas tectónicas</p>
<p>Investigar los conceptos de: sismo y volcán Llevar a clase imágenes de diferentes tipos de volcanes. Investigar las escalas para medir la intensidad de los sismos</p>	<p>Con los resultados de la investigación correspondiente al concepto de sismo; en clase elaboraremos un mapa conceptual que incluya los tipos de escala para medir un sismo</p>	<p>En el cuaderno el alumno elaborara el apunte y los cuadros que se plasmaron en el pizarrón.</p>
<p>Investigar la distribución de las regiones sísmicas y volcánicas de la tierra.</p>	<p>Apoyándonos de la información recopilada por los alumnos se realizará un cuadro que incluya en la parte superior el concepto de volcán y en la parte inferior los tipos de volcanes sus características y la imagen correspondiente.</p> <p>Colocar en el pizarrón el mapa utilizado en el tema de localización de las placas tectónicas, y solicitar a los alumnos que comparen el mapa con la distribución de las regiones sísmicas y volcánicas de la tierra.</p>	<p>En un espacio de media cuartilla se dará respuesta a la pregunta planteada, la cual deberá estar bien argumentada.</p> <p>En papel albanene se realizará el mapa correspondiente al tema y este se sobrepondrá al del tema anterior.</p> <p>En el cuaderno el alumno escribirá sus conclusiones del tema.</p>

	Plantear a los alumnos la siguiente pregunta: ¿Cuál es la relación que existe entre la localización de las placas tectónicas y las regiones sísmicas y volcánicas de la tierra?	
--	---	--

2.5

FUENTES PARA CONSULTA: Libro de texto de Geografía de México y el Mundo, enciclopedias, revistas informativas y de interés general, bibliotecas, documentales, videos, biblioteca de aula y escolar, laminas, diccionario enciclopédico, internet.

DIMENSIONES		
CONCEPTUAL	PROCEDIMENTAL	ACTITUDINAL
Placas tectónicas, corteza, manto superior, manto inferior, núcleo externo, núcleo interno, volcán, Hawaiano, Estromboliano, Vulcaniano, Peleano.	La investigación, la comprensión, la reflexión, la participación, manejo de la información geográfica y mapas.	Participación, trabajo en equipo, responsabilidad para el cumplimiento de tareas, desarrollo de comisiones, respeto a compañeros, cuidado del aula y las demás instalaciones del edificio escolar, así como del mobiliario, disposición.

2.6

ELABORO

REVISO

Capítulo III

ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA. MÉTODOS Y TÉCNICAS; UNA PROPUESTA DE ESTRATEGIA DIDÁCTICA, PARA LAS ESCUELAS PÚBLICAS DEL ÁREA RURAL.

"Dime y lo olvidaré, muéstrame y lo recordaré. Déjame hacerlo y lo comprenderé"
(proverbio chino)

3.1 DIDÁCTICA DE LA GEOGRAFÍA EN LA EDUCACION BASICA

Cuando uno se plantea para qué y por qué enseñar geografía en el siglo XXI a los niños y adolescentes tiene más de una duda. ¿Por qué geografía y por qué no economía o sociología, reconociendo la importancia de la Historia como refugio de un análisis individual y colectivo de nuestra memoria? Y ¿por qué no ciencias sociales? ¿Hasta qué punto estas asignaturas no son el resultado de una imposición de la burguesía decimonónica para crear conciencia de territorialidad? ¿No serán estas materias las responsables de crear un código disciplinar que se ha extendido a otros ámbitos sociales como sinónimo de cultura?. Será preciso crear una nueva materia escolar o "área de conocimiento" específica para abordar los problemas cotidianos.

La observación permanente en el trabajo del aula y la experiencia continua, nos permite mencionar algunas dificultades que se presentan en la enseñanza de la Geografía como ciencia en el nivel de educación básica. Tal es el caso de la falta de relación que existe entre los temas tratados por parte del docente y la vida cotidiana del alumno, el poco interés que existe por el aprendizaje de la asignatura, la repetición memorística de datos y la falta del conocimiento de la geografía del país así como la utilidad de la aplicación de la signatura como ciencia.

De igual manera se puede comprobar que el material didáctico aportado por los textos escolares como lo son: fotografías, laminas, mapas, gráficos, documentos, etc. Son pobremente aprovechados, ya que regularmente se le da prioridad a la memoria y escritura de datos que al análisis de imágenes y datos.

Por lo anterior con el presente trabajo se pretende proponer estrategias para la enseñanza de la geografía en el aula, encaminado a la elaboración de materiales didácticos que propicien el interés de los alumnos, permitan tener clases más dinámicas en la que ellos se encuentren involucrados en el aprendizaje tal y como

lo plantea la teoría del constructivismo y puedan estar encaminados hacia el desarrollo de las competencias geográficas que el plan de estudios 2011 pretende lograr en los estudiantes.

3.2 COMO SE REALIZA EL APRENDIZAJE Y SE RETIENE

Se sabe que uno aprende oyendo hablar de una materia, pero también se aprende viendo, leyendo sobre el tema, manipulando cosas, trabajando con ellas, intentando resolver problemas, observando cómo trabajan otras personas o siguiendo su razonamiento, debatiendo, preguntando, etc." (Saint-Onge, 1997)

Las experiencias y prácticas de manipulación directa permiten que los estudiantes vayan más allá de la información que se les proporciona por medio de la lectura o exposición. Permitiéndoles crear al hacer conexiones, reestructurar, expandir, extrapolar, demostrar, aplicar y construir conocimientos sobre lo que ellos ya saben, y de esta manera adquirir aprendizaje significativo, y por lo tanto aprendizaje para toda la vida (Blythe, 1998)

Saint-Onge considera que el aprendizaje puede facilitarse siempre y cuando no se someta a la única fórmula de exposición. Esta debe complementarse con soportes visuales, con la lectura personal, con manipulación, ejercicios controlados, etc. Diferentes investigadores han coincidido con esta postura y han encontrado datos interesantes relacionados con la retención de información y el aprendizaje. Por ejemplo, Norbis (1997) citado por García (1994), presenta el siguiente cuadro:

Como aprendemos y retenemos		
Cómo aprendemos	Cómo retenemos	
<ul style="list-style-type: none"> • 1% mediante el gusto. • 1.5% mediante el tacto. • 3.5% mediante el olfato. • 11% mediante el oído. • 83% mediante la vista. 	<ul style="list-style-type: none"> • 10% de lo que se lee. • 20% de lo que se escucha. • 30% de lo que se ve. • 50% de lo que se ve y escucha. • 70% de lo que se dice y discute. • 90% de lo que se dice y luego se hace. 	
Retención de datos según el medio de enseñanza		
Método de enseñanza	Datos retenidos después de tres horas	Datos retenidos después de tres días
a. solamente oral.	70%	10%

b. solamente visual.	72%	20%
c. oral y visual conjuntamente.	85%	65%

3.1 Fuente: García, 1994

Existen diversos trabajos en investigación pedagógica en los que se pretende explicar la riqueza de la utilidad de diferentes estrategias didácticas en la que se involucre la participación activa de alumno, uno de ellos es también el trabajo del pedagogo Edgard Dale, quien creó el “Cono de la experiencia”, tomando como base los niveles de abstracción; según este autor los símbolos abstractos y las ideas pueden ser más fácilmente entendidas y retenidas en la memoria de los estudiantes si estas se construyen a partir de la experiencia concreta. Por lo tanto dice que es una guía práctica para analizar las características de los medios y métodos instruccionales y la manera de cómo estos medios pueden ser utilizados.

El “cono de la experiencia” ordena los niveles de concreción y abstracción de los métodos de enseñanza y los materiales instructivos en el sentido de abstracción creciente. Dale opinaba que las ideas pueden ser más fácilmente entendidas y retenidas si se construyen a partir de la experiencia concreta.



3.2 Lorena. El cono de la experiencia (Edgar Dale) [en línea]: documenting electronic sources on the internet. 2012 [fecha de consulta: 24 abril 2014]. Disponible en: <http://stellae.usc.es/red/blog/view/7885/el-cono-de-la-experiencia-edgar-dale>

- Experiencia directa: Trata de estimular a los alumnos para que tomen contacto, aprehendan y perciban los fenómenos tal como son.
- Experiencia simulada: Es el caso de representar en el aula, diversos fenómenos como por ejemplo, los eclipses, la erosión, la formación de dunas entre otras.

- **Dramatización:** Consiste en representar un hecho o un fenómeno social por medio del desempeño de papeles teatrales.
- **Demostración:** A través de ésta, se trata de explicar con detalle el desarrollo de una actividad o el funcionamiento de algún invento.
- **Visitas y excursiones:** Se trata de observar diversos fenómenos en forma directa, es decir, en el mismo terreno donde tienen ocurrencia situaciones de orden físico, económico, ambiental, histórico.
- **Exposiciones:** Estas reúnen en un sólo local muestras propias del país o de otros lugares que no pueden observarse directamente en terreno. También se pueden realizar exposiciones con los trabajos realizados por los propios alumnos.
- **Televisión y filmes:** Este es el recurso audiovisual más completo por tener imagen y sonido, pudiendo así presentar la actualidad que se desarrolla, fuera de las aulas, en ese mismo momento. Además permite observar fenómenos que han tenido ocurrencia hace muchos años atrás o recrear situaciones del pasado.
- **Imágenes en movimiento, imágenes fijas, radio y grabaciones:** Las láminas, las fotografías, las diapositivas y las filminas son imágenes fijas que permiten que el alumno vea en la sala de clases realidades a las que él no puede concurrir personalmente. La radio, aporta la descripción del fenómeno en el mismo momento en que está ocurriendo. Las grabaciones de cintas magnéticas o de C.D., permiten recrear situaciones del pasado o que tienen relación con acontecimientos de la vida cotidiana como por ejemplo, canciones relativas a personajes históricos, o al medio ambiente.
- **Símbolos visuales:** Se refiere a gráficos, diagramas y mapas que exigen una preparación adecuada para interpretarlos.
- **Símbolos auditivos:** Son las palabras orales y escritas que se hallan aún más alejadas en el cono de Dale y que en algunas ocasiones son utilizadas como único medio de la clase, pero sin mayores logros de un aprendizaje efectivo.

Edgar Dale, también diseñó el cono de la experiencia en donde representa el porcentaje de lo que las personas recuerdan de acuerdo a la actividad que realizan.

Las personas recuerdan:



3.3 Cursos para profesores. Actividades educativas que permitan la experimentación y la práctica. [en línea] documenting electronic sources on the internet. 2011 [fecha de consulta 24 abril 2014] disponible en : http://www.cca.org.mx/profesores/cursos/cep21/modulo_9/main_0.htm

Partiendo de que la enseñanza no es una simple transmisión de contenidos, sino la organización de métodos de apoyo que permitan a los alumnos construir su propio saber (Saint-Onge, 1997). Debemos concebir al docente como un director capaz de provocar y orientar la actividad cognoscitiva del alumno hacia el descubrimiento, la construcción e indagación, a través de métodos, estrategias, medios y recursos didácticos que habrán de apoyarlo en su afán por proveer al estudiante del ambiente idóneo para la construcción de su propio aprendizaje.

3.3 USO DE MATERIALES DIDACTICOS EN LA ENSEÑANZA DE GEOGRAFÍA DE MÉXICO Y DEL MUNDO

Un gran reto para un docente de Geografía es proveer a los alumnos de las condiciones necesarias para lograr mejorar la calidad y la cantidad de retención, comprensión y aprendizaje. Es aquí donde los medios para el aprendizaje adquieren gran importancia, ya que son las herramientas y vehículos que permiten la experimentación y la práctica de conocimientos y sirven de enlace entre el aula y la realidad.

Una de las mejores herramientas que podemos utilizar para el aprendizaje son los materiales didácticos también llamados auxiliares o medios didácticos; se emplean para obtener realismo, aclarar ideas, recordar la forma del objeto real y, en resumen, para dar significado al aprendizaje. Es bien sabido que las palabras no pueden transmitir significados con la misma minuciosidad, vividez o rapidez. La utilización de material didáctico puede enriquecer el significado de alguna idea, motivar, aclarar conceptos y resumir las ideas; su valor radica en lo siguiente:

- *Proporcionar un método múltiple de enseñanza.* No todos los jóvenes aprenden mejor utilizando los medios usuales de instrucción.
- *Ampliar la experiencia.*
- *Atraer el interés por medios audiovisuales,* en parte porque difieren de los procedimientos habituales en el aula, y en parte por su misma naturaleza, poseen el poder de atraer y mantener la atención de los alumnos.
- *Aumentar el aprendizaje.* Los procedimientos audiovisuales están más cerca de las experiencias reales que el típico verbalismo abstracto que se encuentra en muchos de los métodos didácticos. Implican ayudas a las expresiones sensoriales. Afectan las emociones del estudiante, una dimensión del aprendizaje casi totalmente ignorada por la mayoría de los educadores.
- *Mejorar el ambiente de aprendizaje.* El uso de medios audiovisuales diferentes, proporcionará variedad y frescura a la enseñanza. Evitan aquellas actividades y ejercicios que estimulan sólo la retención y la repetición y propician la creatividad.

3.4 RECOMENDACIONES PARA LA UTILIZACIÓN DE LOS MATERIALES DIDÁCTICOS EN LA ENSEÑANZA DE GEOGRAFÍA DE MÉXICO Y DEL MUNDO

- Es importante analizar cuidadosamente los contenidos del programa de Geografía de México y el Mundo, y detectar los temas en donde se necesita el apoyo de cualquiera de estos materiales.
- Una vez hecho este análisis, se debe planear la estrategia de enseñanza, es decir se toman en cuenta la competencia a desarrollar, los aprendizajes esperados, el tipo de actividades y ejercicios necesarios para desarrollar de la mejor manera la clase.
- Es importante que el objetivo general no quede desplazado al introducir cualquiera de estos materiales. En ocasiones los alumnos piensan que el objetivo era "ver una película" cuando en realidad el objetivo era analizar con un documental un fenómeno social.
- El tema y los subtemas se deben tener previamente establecidos, se recomienda que el material que se vaya a utilizar integre todo o gran parte del contenido por revisar. No sería conveniente hacer el gran esfuerzo de conseguir o diseñar el material sólo para ver un subtema.
- Es necesario detectar los recursos disponibles en la escuela donde se imparte y aprovecharlos al máximo.

3.5 PROPUESTAS DE MATERIALES DIDÁCTICOS PARA LA ENSEÑANZA DE GEOGRAFÍA DE MÉXICO Y DEL MUNDO

Durante los años de experiencia en la enseñanza de Geografía en educación secundaria, se ha trabajado con los siguientes materiales didácticos, observando que logran cumplir con el objetivo de captar la atención de los alumnos volviendo la cátedra más amena y dinámica, a la vez que se permite reforzar los conocimientos adquiridos.

3.5.1 Franelógrafo

El franelógrafo, es un método de representar un tema específico por medio de cuadros y objetos pegados en franela.

Es sorprendente el resultado que se obtiene con los educandos, cuando se usa el franelógrafo por que produce en las clases un nuevo interés, ayudando a los alumnos a recordar y mantener la atención en cualquier tema explicado. Las figuras que se pegan en el franelógrafo les llaman mucho la atención, ayudándoles a recordar de manera más fácil lo que se les ha enseñado, ya que como se mencionó anteriormente en los estudios de Dale y Norbis: recordamos un 10% de lo que oímos, un 50% de lo que vemos y un 80% de lo que vemos, oímos y hacemos.

Cuando hacemos uso del franelógrafo en nuestra enseñanza podemos adaptarlo a todo eso, el estudiante ve toda una historia relacionada en el franelógrafo, al mismo tiempo que la oye de labios de su maestro, y él puede “hacer” la historia después, cuando el maestro le permita repasarla colocando las figuras de la historia en el franelógrafo. Entonces la historia vendrá a ser parte de su experiencia

Elaboración del franelógrafo

- El franelógrafo consta de una superficie frisada (franela, velour) sobre la que se adhieren figuras de cartulina que tienen lija adherida al reverso.
- Se puede adaptar para cualquier tema ya que favorece la retención de ideas, ayuda a ordenar conceptos.
- El franelógrafo puede tener 50 cm. de alto por 75 de ancho.
- La franela u otra tela usada debe ser de color oscuro y las figuras o franelogramas deben ser de colores. Estas figuras pueden ser dibujos, letreros, fotografías, recortes de revistas.
- Use lija de carpintero del tipo más grueso. Péguelos en trozos verticalmente.

- Use a lo más 10 figuras, que tengan relación con los conceptos que desea expresar

3.5.2 Juego de la oca geográfica

El juego es una estrategia didáctica, que en la enseñanza de la Geografía puede ser utilizado, siendo recibido por los alumnos con gusto y expectativa. La oca es un juego que permite el repaso de los conocimientos adquiridos en clase, de una manera dinámica y con una amplia participación de los alumnos, ya que el juego es un buen facilitador de aprendizajes.

Elaboración:

- 63 cartulinas de colores brillantes
- En cada cartulina se colocará una pregunta en el lado que estará visible
- En el lado de la cartulina que permanecerá oculto se anotará la respuesta
- Las respuestas pueden ser ilustradas con imágenes
- 2 dados grandes
- En 10 cartulinas se anotarán indicaciones para regresar casillas en el juego
- En 5 cartulinas se anotarán indicaciones para avanzar casillas.

Dinámica del juego

- 1.- Las cartulinas serán colocadas en espiral de menor a mayor en el suelo, dejando suficiente espacio como para que los alumnos puedan saltar entre ellas.
- 2.- Se podrá jugar de manera individual o en equipos dejando lugar para 4 jugadores o equipos por juego.
- 3.- Para poder avanzar en el juego deberán saber la respuesta a la pregunta planteada en el lado visible de la cartulina.
- 3.- Gana quien llegue primero a la casilla 63.

3.5.3 El periódico geográfico

El periódico es una publicación impresa de periodicidad mensual regular en la que se encuentran involucrados todos los alumnos, ya que para su elaboración es necesaria la participación de cada uno de ellos.

Objetivos de su uso:

- Estimular el pensamiento reflexivo, la capacidad de análisis y de síntesis.
- "Despertar el deseo y la necesidad de estar informado".
- Conocer distintos puntos de vista sobre el mismo problema o tema.
- "Despertar el gusto por la lectura".
- Desarrollar la capacidad para analizar opiniones, compararlas, y elaborar una nueva.
- Poner en contacto al alumno con el mundo real de la vida diaria.
- "Comprender la realidad social del pasado y del presente, así como captar las relaciones e interacciones sociales de la vida humana".
- Proporcionar algunos conocimientos que permitan la apertura a un mundo más amplio, a otros hombres y modos de vivir.

Características:

- Constituye un testimonio del quehacer de la humanidad.
- Es uno de los instrumentos privilegiados de la comunicación.
- Como reflejo de los conflictos y los progresos de un mundo en constante cambio constituye un medio imprescindible para estudiar la historia del pasado reciente, y del pasado remoto, en relación con el presente.
- Puede ser considerado como un valioso material de apoyo para la enseñanza.

Ventajas:

- Es de fácil acceso.
- Su costo es relativamente bajo.
- Proporciona información a los alumnos.
- Permite conocer las distintas tendencias existentes en la sociedad.
- Pone al alumno en contacto con el mundo real de la vida diaria.
- El periódico de época, permite remontarse en el tiempo, distinguiendo las permanencias y las innovaciones de hechos del pasado que se repiten o que permanecen en el presente.
- Ofrece con frecuencia temas monográficos que guardan relación directa con los temas del programa de estudios.
- Pueden ser utilizados para motivar una clase, ilustrar un tema, aclarar conceptos, contribuir a la formación de una actitud o evaluar una determinada conducta.

Elaboración

- Con el fin de que los alumnos se vayan familiarizando con las actividades en base al periódico es conveniente aprovechar aquellos acontecimientos que atraigan su atención.

- Es necesario trabajar en base a diferentes periódicos.
- Cuidar que la noticia seleccionada tenga directa relación con los objetivos y el contenido del plan de clase.
- Cuidar que la noticia sea motivadora y significativa tanto para el alumno como para la situación estudiada.
- Es conveniente que los alumnos confeccionen la siguiente ficha para la publicación de su noticia:
 - Tema:
 - Título de la noticia:
 - Fecha:
 - Documentos gráficos (sí o no, cuales):

3.5.4 Mapas

La expresión cartográfica es comienzo y resultado del estudio de la geografía; los mapas muestran de manera gráfica los procesos espaciales, impulsan a los alumnos a analizar su contenido y amplían su comprensión espacial y su abstracción, además de que son instrumentos útiles para evidenciar los aprendizajes de los alumnos

Los mapas ayudan a representar el espacio geográfico, siendo estos útiles herramientas cartográficas, así como un atractivo material didáctico. Son el medio idóneo para representar en un papel elementos y procesos de índole geográfico, histórico y cultural, entre otros; además ayudan a tener una idea más clara de las descripciones y explicaciones de los textos, permiten la exploración de la superficie terrestre en diferentes escalas; en ellos, los alumnos pueden identificar los lugares con los que están familiarizados y acercarse a otros que desconocen.

Cada uno de ellos, tiene características particulares que lo hace el más adecuado para determinada enseñanza del espacio geográfico. Existen mapas del mundo, de México, del municipio, de la localidad, etc. Es importante que los alumnos identifiquen que, a diferencia de las fotografías, la información contenida en los mapas está seleccionada, ya que en uno sólo no se representa todo lo que existe, sino que es necesario el uso de mapas temáticos.

La motivación constante del docente para la lectura e interpretación de mapas de diferentes temas y escalas, es fundamental para la comprensión del espacio geográfico, debe motivarse a los alumnos a la interpretación cartográfica con la finalidad de comprender procesos geográficos, de manera que su comprensión del espacio y las representaciones de éste se asemejen más a la realidad espacial concreta.

Ventajas del uso de los mapas en la enseñanza

- Propician el desarrollo de habilidades en el uso de la información e interpretación de simbología. El desarrollo de esta habilidad está ligado a la relación que los alumnos establecen entre los elementos de un lugar y las formas como se representan en un mapa.
- Permite que los alumnos conozcan las distintas herramientas cartográficas e identifiquen y analicen las características particulares de cada una.
- Propicia que analicen críticamente los usos políticos e ideológicos de la cartografía, así como las diversas características que presenta un territorio.
- Permiten al alumno representar de manera concreta y amena algunos elementos geográficos; así mismo contribuyen a que los niños identifiquen las relaciones existentes entre éstos y su realidad inmediata

3.5.5 Maquetas

Las maquetas son modelos tridimensionales que nos ayudan a representar algunos aspectos de la realidad, en su elaboración los alumnos pueden manipular diferentes elementos que les ayudaran a comprender mejor los aspectos geográficos; que ellos pueden representar de manera amena y concreta, permitiéndoles identificar las relaciones existentes entre ellos y su realidad inmediata.

La elaboración de una maqueta pone en juego y desarrolla diversas habilidades como son: la reflexión, búsqueda de información, elaboración de hipótesis, la creatividad, así como la habilidad para exponer sus ideas y trabajo frente al grupo; por ello para representar la percepción del espacio mediante la elaboración de una maqueta, no hace falta mucha precisión, pues el objetivo que se persigue es que tengan una idea aproximada de lo que están representando.

Elaboración

- Disponer de la información lo más completa posible (mapas, fotos...)
- Disponer de diversos materiales para la confección de la maqueta (cartoncillo, tijeras, colores, plastilina, pegamento, reglas, follaje artificial, etc. Dependerá del tema).
- Establecer una escala y seleccionar los signos de representación
- Elaboración de la maqueta por parte del mayor número posible de alumnos (equipos), cada uno dedicado a la labor para la que tenga más facultades: diseño, pintura, modelado con plastilina, elaboración de signos pictográficos, elaboración de elementos naturales (vegetación, ríos, relieve, casas...), etc.

3.5.6 Lotería Geográfica

La lotería es una herramienta para el repaso de la información trabajada en clase, ya que el juego en el aula permite de forma divertida, que los niños y niñas refuercen los contenidos vistos en clases, promoviendo la fijación de los conocimientos elaborados por los mismos, es un recurso en el que los estudiantes aprenden jugando.

Con este recurso el docente, podrá realizar un repaso con sus estudiantes, se puede utilizar también para diagnosticar los conocimientos previos que los estudiantes poseen.

Elaboración de Lotería Geográfica

- Materiales a utilizar: cartulina, regla, plumones, lápiz, borrador, tijeras, pegamento, plástico transparente, cartoncillo, figuras, conceptos, hechos, fenómeno físicos y sociales, etc. (según la temática que se está estudiando), granitos de maíz.
- Medir el pliego de cartulina en 16cm de largo y 9cm de ancho.
- Pegar la cartulina en cartoncillo del mismo tamaño (esto con el fin de que la base quede más firme).
- Rayar la cartulina con lápiz o plumón en base a las medidas tomadas.
- Cuadricular la cartulina, de modo que cada uno de los cuadros tenga la medida de 4cm de largo y 3cm de ancho (se obtendrán 12 cuadritos).
- Pegar las figuras, conceptos y nombres de hechos históricos en cada uno de los cuadritos (ya recortadas a la medida de cada uno de éstos).
- Luego pegar estos cuadritos en un cartón, de modo que quepan los 12 cuadritos
- Esperar a que el pegamento haga su función para luego forrar la cartulina con el plástico transparente (esto se hace para que pueda ser reutilizado sin mayores daños).
- La lotería está lista para ser utilizada por los estudiantes (la cantidad de cartones que se elaborarán; corresponde al número de estudiantes, aparte se tienen que elaborar por lo menos 3 tipos de cartones con orden diferente).
- Los granitos de maíz serán utilizados por los estudiantes para ir llenando su lotería conforme valla respondiendo.

3.6 PROPUESTA DE ESTRATEGIAS DIDACTICAS PARA LA ENSEÑANZA DE GEOGRAFÍA DE MÉXICO Y DEL MUNDO.

3.6.1 Estudios de caso

Es una estrategia didáctica y una herramienta fundamental de investigación; diseñada a partir de casos concretos de personas que enfrentan una situación de coyuntura, que permite vincular los contenidos con la vida diaria. Se presenta a menudo como un texto narrado e incluye información que se centra en situaciones específicas donde se plantean problemas reales. Un caso puede obtenerse o construirse a partir de lecturas, textos de libros, artículos, noticias, estadísticas, gráficos, mapas, ilustraciones o una combinación de ellos; por ejemplo, se pueden seleccionar y adecuar noticias de fuentes confiables, bien argumentadas y relacionadas con los contenidos estudiados (SEP, 2011)

El estudio de caso analiza temas actuales, fenómenos contemporáneos, que representan algún tipo de problemática de la vida real, en la cual el investigador no tiene control. Al utilizar este método, el investigador intenta responder el cómo y el por qué, utilizando múltiples fuentes y datos.

El estudio de caso no busca resolver los problemas que plantea, sino encontrar los cuestionamientos adecuados que permitan abordarlos didácticamente; se integra por una serie de actividades que realizan de manera conjunta el docente y los alumnos.

Su realización en la asignatura de Geografía de México y el Mundo, tiene como finalidades:

- Vincular los contenidos con la vida cotidiana.
- Adquirir nuevos conocimientos a partir de responder las preguntas que surjan en el análisis de un caso real.

Elaboración de los estudios de caso

- Planteamiento del caso en clase.
- Cuestionamiento inicial e intercambio de ideas que promueva el análisis del caso.
- Formulación de preguntas clave que se trabajarán en equipos con el fin de hacer más cuestionamientos para realizar las actividades de seguimiento.
- Selección de fuentes, búsqueda y recopilación de información.
- Desarrollo de actividades de seguimiento y elaboración de diversos productos donde los alumnos analicen, integren, representen e interpreten información, con base en los conceptos, las habilidades y las actitudes geográficas.
- Presentación del producto final y las conclusiones relevantes.

- Evaluación en relación con los aprendizajes esperados, según los conceptos, las habilidades y las actitudes geográficas. Constituye una oportunidad para evaluar el aprendizaje de los alumnos, ya que ofrece información del grado en que han logrado el desarrollo de conocimientos de la asignatura. La presentación del producto final (un mapa, un cartel, un periódico mural, una exposición, entre otros) puede ser para el grupo o para la comunidad escolar, según la trascendencia del caso y los logros alcanzados.

3.6.2 Proyectos Geográficos.

En la enseñanza de la Geografía; los proyectos son una estrategia didáctica conformada por una serie de actividades sistemáticas e interrelacionadas para reconocer y analizar una situación o un problema y proponer posibles soluciones.

En la educación secundaria, con el desarrollo de los proyectos, los alumnos analizan situaciones relevantes de su espacio local en relación con los componentes del territorio nacional, utilizando diversos tipos de información geográfica que les permita explicar, integrar y valorar el espacio desde una perspectiva integral (SEP, 2011)

Ventajas

- Brindan oportunidades para que los alumnos actúen como exploradores del mundo, estimulen su análisis crítico, propongan acciones de cambio y su eventual puesta en práctica;
- Los conduce no sólo a saber indagar, sino también a saber actuar de manera informada y participativa.
- Los proyectos permiten la movilización de aprendizajes que contribuyen, en los alumnos, al desarrollo de sus competencias geográficas, a partir del manejo de la información, la realización de investigaciones sencillas (documentales y de campo), la obtención de productos concretos y la participación en el ámbito local.

Elaboración de un proyecto geográfico.

Para la realización del proyecto se necesita considerar la planeación, el desarrollo, la comunicación y la evaluación.

- Planeación. El docente y los alumnos definen la situación de interés o el problema que tenga relación con los aprendizajes esperados de cada bloque y lo analizan a partir de preguntas que permitan reconocer las ideas previas e inquietudes de los alumnos, así como posibles soluciones. De

manera conjunta definen el propósito del proyecto, las fuentes de información que conviene consultar, las actividades, los productos que hay que realizar y el tiempo necesario (cronograma de actividades). Es importante que el profesor verifique la relación del proyecto con los aprendizajes esperados del programa y con los de otras asignaturas.

- Desarrollo. Los alumnos, orientados por el docente, buscan en diversas fuentes de información (mapas, Internet, libros, artículos de revistas y periódicos). De ser posible, se pueden organizar salidas a diferentes lugares que los conduzcan a resolver las preguntas que se plantearon al inicio. Los alumnos deben realizar actividades para procesar información y obtener productos en los que presenten los resultados de la investigación, como mapas, tablas, gráficos, carteles, folletos, maquetas, murales, dibujos, videos, álbumes fotográficos y presentaciones, entre otros.
- Comunicación. Los alumnos presentan los resultados de la investigación mediante actividades donde socialicen sus ideas, descubrimientos y posibles soluciones al problema: presentaciones orales, ensayos, debates, exposiciones, juegos teatrales, dramatizaciones, conferencias y mesas redondas, entre otras.
- Evaluación. El docente evalúa su *planeación* considerando en qué medida el problema planteado, las actividades y los productos fueron adecuados o si es necesario hacer modificaciones y ajustes. En la etapa de *desarrollo* se valoran los avances en los conocimientos de los alumnos respecto al problema definido, los conceptos, las habilidades y las actitudes aplicadas, así como en sus productos. En la etapa de *comunicación* el docente valora si los alumnos son capaces de construir productos finales y comunicar sus resultados y conclusiones. También considera la autoevaluación de los alumnos en relación con su participación individual, en equipos y en grupo; las actividades elaboradas y el alcance de los propósitos planteados; lo aprendido y la experiencia vivida. Asimismo, se autoevalúa con base en la guía brindada a los alumnos, los alcances y las dificultades enfrentadas; por último, evalúa los elementos que se considerarán en próximos proyectos.

3.6.3 Secuencias Didácticas.

La secuencia didáctica orienta y facilita el desarrollo práctico. En Geografía de México y el Mundo, la concebimos como una propuesta flexible que puede adaptarse a las condiciones del medio en que se está impartiendo la materia, de manera que se evite la improvisación constante y la dispersión, que se le puede generar al alumno cuando los conceptos se le presentan como algo ajeno a su realidad, todo esto mediante un proceso reflexivo que permita la participan de los estudiantes, el docente, y los contenidos de la asignatura.

Es además una buena herramienta que permite analizar e investigar la práctica educativa, Ayuda a organizar los contenidos escolares y las actividades relativas al proceso de enseñanza aprendizaje. En el área de Geografía de México y el Mundo, ayuda a integrar los contenidos mediante un carácter interdisciplinario todo esto en virtud de que el enfoque didáctico de esta asignatura es formativo e integral.

La secuencia didáctica debe fomentar el desarrollo de valores, actitudes y habilidades cognitivas para fomentar la representación de la propia experiencia y el conocimiento tanto en la escuela como en las demás vivencias del estudiante.

La secuencia didáctica está definida por un tiempo determinado, que debe estar organizado en tres fases: *inicio*, *desarrollo* y *cierre*.

- *Inicio*: Generalmente son de breve duración en tiempo, en este momento es posible identificar y recuperar las experiencias, los saberes, las preconcepciones y los conocimientos respecto a Geografía del alumno, es la fase en la que inducimos al estudiante a la ampliación de los elementos antes mencionados a través de la investigación, y/o actividades detonadoras motivando de esta manera su curiosidad y atención al tema en cuestión.
- *Cierre*: El tiempo de desarrollo de esta fase es breve, aquí se induce a los estudiantes a hacer una síntesis de las actividades de apertura y desarrollo, es el momento para implementar algún tipo de material didáctico que permita la creatividad del alumno, de tal manera que el refuerce por sí sólo los conocimientos adquiridos.

Este es el momento para verificar lo aprendido, para continuar o reorientar y para dejar un mensaje de la importancia de los logros alcanzados.

- *Desarrollo*: Es la fase de mayor duración y se enfocan a los saberes requeridos para el logro de sus resultados de aprendizaje; en esta etapa se introducen nuevos conocimientos, para relacionarlos con los identificados y recuperados en las actividades de apertura.

3.7 PROPUESTAS DE ESTRATEGIAS DIDACTICAS CON EL USO DE LAS TECNOLOGIAS DE LA INFORMACION EN LA ENSEÑANZA DE GEOGRAFÍA DE MÉXICO Y DEL MUNDO.

Las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC), se han convertido en una poderosa herramienta didáctica que permiten la colaboración entre los alumnos, los ayuda a centrarse en sus aprendizajes, mejoran la motivación y el

interés, promueven la integración y estimulan el desarrollo de ciertas habilidades intelectuales tales como el razonamiento, la resolución de problemas, la creatividad y la capacidad de aprender a aprender.

En un mundo globalizado y multicultural, nos exige estar a la vanguardia en el uso de las tecnologías; y la educación no puede ser la excepción, por lo que es necesario plantear propuestas que inmiscuyan este tipo de herramientas en ella dándoles un valor pedagógico.

Jean Piaget y David Ausubel, entre otros, plantearon que aprender era la consecuencia de desequilibrios en la comprensión de un estudiante y que el ambiente tenía una importancia fundamental en este proceso. David Ausubel plantea que “el aprendizaje significativo constituye un proceso a través del cual se asimila el nuevo conocimiento, relacionándolo con algún aspecto relevante ya existente en la estructura cognitiva individual”. Si no existen en la mente conceptos básicos a los que pudiera ligarse el nuevo conocimiento, este tendría que aprenderse de memoria y almacenarse de un modo arbitrario y desconectado. Si el conocimiento es asimilado dentro de la estructura cognitiva individual en una unidad ligada a una información previa y, es generador de ampliación y modificación del conocimiento previo (acomodación), el resultado será un aprendizaje significativo.

El uso pedagógico de las TIC, busca en si un aprendizaje significativo en donde el estudiante interiorice el conocimiento y lo adapte a los conocimientos previos que va a generar su cambio de actitud, pero el hecho de incursionar en involucrarse en la tecnología a partir del desarrollo de actividades, lo mantendrá motivado e interesado en el descubrimiento, en trasladarse a lo desconocido, conllevando, lo anterior, a que su mente se proyecte hacia la imaginación y la creatividad a donde finalmente él pueda construir sus aprendizajes.

Método aplicado

Las *estrategias didácticas con el uso de las tecnologías de la información* en la enseñanza de la geografía, pueden considerarse como un *método de observación indirecta*, ya que el alumno no se encuentra físicamente en el lugar de estudio

Técnicas que se pueden aplicar

- a).- Modelos de simulación
- b).- Técnicas grupales
- c).- Técnicas de grupo en las que intervienen expertos

d).- Técnicas de investigación

Las propuestas son que se plantean son las siguientes:

3.7.1 Representaciones cartográficas o imágenes

Consisten en las representaciones visuales de mapas, objetos, lugares o situaciones de una teoría o un tema en específico, en las que se pretende que el alumno observe y analice un objetivo determinado.

3.7.2 Chat

Los chats son espacios virtuales de interacción sincronizada, que apoyara el aprendizaje colaborativo o el trabajo en equipo y que permite entablar discusiones en línea de manera instantánea.

3.7.3 Foro

El foro es un espacio virtual de interacción asincrónica que pública la intervención de todos sus participantes secuencialmente y también sirve para asesoría.

3.7.4 Wiki

Son sitios web que aceptan que los usuarios elaboren, editen borren o modifiquen el contenido de una página, de forma interactiva fácil y rápida (es el caso de los juegos didácticos que aparecen en la red y potencian la curiosidad del alumno por aprender)

3.7.5 “Caza del tesoro”

Consiste en una serie de preguntas y una lista de páginas web en las que los alumnos buscan respuestas. Se concluye con “la gran pregunta”, y cuya respuesta no está en las páginas web visitadas, sino en la integración de lo aprendido durante la búsqueda

Ventajas del uso de las TIC., en la enseñanza de la Geografía

- a).- Motivan rápidamente a los estudiantes
- b).- Permiten la posibilidad de interacción
- c).- Favorecen el trabajo colaborativo
- d).- Desarrolla habilidades de investigación
- e).- Otorga un fácil acceso a una inmensa fuente de información

- f).- Tiene canales de comunicación inmediata y accesibles a cualquier espacio
- g).- Permiten almacenar información fácilmente
- h).- El alumno puede observar y analizar a través de ellas lugares lejanos

CONCLUSIONES

La enseñanza de la Geografía en la educación secundaria, es necesaria al brindarle al alumno los conocimientos del entorno que caracteriza su identidad, lo que le permite asumir los valores y ética de la sociedad a la que pertenece, por lo tanto se convierte en un ciudadano capaz de interpretar y explicar procesos sociales, económicos, culturales, políticos y naturales para tomar decisiones individuales o colectivas que favorezcan a todos.

1.- Las perspectivas que dan sustento didáctico a la geografía, corresponden al paradigma constructivista y a planteamientos que enfatizan el papel social del conocimiento desde un punto de vista crítico, entre los que destacan el aprendizaje situado y dialógico, así como las concepciones contemporáneas sobre la inteligencia.

El paradigma constructivista reúne un conjunto de aportaciones en las que se resalta la importancia de los aspectos cognitivos, sociales y afectivos en la construcción del conocimiento. Pone en el centro al sujeto que aprende (alumno) a partir de sus estructuras cognitivas, la interacción con otros y su entorno.

De acuerdo con César Coll, “la concepción constructivista se organiza en torno a tres ideas fundamentales:

a).- El alumno es el responsable último de su propio proceso de aprendizaje. Él es quien construye (o más bien reconstruye) los saberes de su grupo cultural, y éste puede ser un sujeto activo cuando manipula, explora, descubre o inventa [...]

b).- La actividad mental constructiva del alumno se aplica a contenidos que poseen ya un grado considerable de elaboración. Esto quiere decir que el alumno no tiene en todo momento que descubrir o inventar en un sentido literal todo el conocimiento escolar. Debido a que el conocimiento que se enseña en las instituciones escolares es en realidad el resultado de un proceso de construcción a nivel social [...]

c).- La función del docente es engarzar los procesos de construcción del alumno con el saber colectivo culturalmente organizado. Esto implica que la función del profesor no se limita a crear condiciones óptimas para que el alumno despliegue una actividad mental constructiva, sino que debe orientar y guiar explícita y deliberadamente dicha actividad” (Díaz, 2007).

2.- Los temas curriculares en México están regulados por los planes de estudios, pero dependerá del docente las estrategias de enseñanza que aplique para lograr los aprendizajes esperados.

3.- Siempre debe existir la planeación didáctica de los temas, en el que se considere la intención didáctica y una situación didáctica, es decir: el tema con el

aprendizaje esperado y una conjetura de un hecho, que planteara a los alumnos un reto por resolver.

4.- Las clases deben ser dinámicas, de acuerdo al constructivismo dejar que los alumnos aprendan haciendo.

5.- Respecto al cuestionamiento de por qué enseñar Geografía en la educación básica; podemos concluir lo siguiente:

a).- El objeto de estudio de la Geografía son los lugares y las regiones, enseñarles a los alumnos este objeto de estudio como un sistema que explique la organización espacial de las organizaciones humanas y como estas transforman el territorio a través del tiempo: debe servirles para entender el riesgo ambiental y la seguridad local, para afrontar los nuevos retos que se presentaran en su vida, que finalmente son los objetivos de las competencias.

b).- El estudio de la Geografía permite a los alumnos desarrollar tres capacidades básicas: Pensar por sí mismos, explicar el dialogo y participar.

c).- Porque la geografía permite la formación ciudadana de un individuo, desarrolla la tolerancia intercultural, logra que el conocimiento del desarrollo sostenible.

En este sentido después de haber comentado algunas inquietudes sobre el ideal para que el aprendizaje se lleve a cabo; concluyo: siguiendo cualquier estrategia didáctica que logre despertar el interés del alumno, sobre todo aquellas que permitan manipular objetos, y ponga en juego varios de sus sentidos; el aprendizaje estará garantizado, por ello la propuesta de las estrategias para la enseñanza de la Geografía, son algunas sugerencias que se plantean con la finalidad de mejorar el aprovechamiento, máxime cuando estas han sido practicadas y se observa el interés creciente por el conocimiento geográfico.

Las estrategias didácticas sugeridas están planteadas en el orden en que se han utilizado; comenzando por el fanelógrafo que se ha utilizado en los temas introductorios del programa, las últimas estrategias utilizadas son el uso de las TIC, empleadas cuando el alumno ha adquirido mayores destrezas, aumentado su conocimiento y familiarizado con el nivel escolar en el que se encuentra.

BIBLIOGRAFÍA

Ausubel, David (1983), *Psicología educativa: un punto de vista cognoscitivo*, México, Trillas.

Benejam, P. y J. Pagès (2002), *Enseñar y aprender Ciencias Sociales, Geografía e Historia en la educación secundaria*, ICE Universidad de Barcelona/Horsori.

Castañeda, Javier (2001), *La Geografía escolar en México: 1821- 2000*, en Notas, Revista de información y análisis, núm. 16, México.

Castañeda, Javier (2006), *La enseñanza de la geografía en México. Una visión histórica: 1821-2005*, México.

Chávez, José, (1990), *Geografía General*, México, Kapelusz mexicana; tercera reimpresión.

Contreras, J. et al. (1996) ¿Existen hoy Tendencias Educativas?. Revista Cuadernos de Pedagogía, España.

Dávila, José, (2004), *Un modelo personalizado de capacitación docente a distancia sobre la utilización adecuada de las técnicas de la enseñanza de la Geografía*, trabajo inédito, Quito, Ecuador.

Delors, J. (1996), *Los cuatro pilares de la educación*, en la educación encierra un tesoro, Informe a la UNESCO de la comisión internacional sobre la educación para el siglo XXI, Madrid, España, Santillana – UNESCO.

De Moreno Elsa, (2011) *Geografía Conceptual. Enseñanza y aprendizaje de la geografía en la educación básica secundaria*, Colombia, Grupo Geopaideia.

Díaz-Barriga Arceo, Frida (2006), *Enseñanza situada. Vínculo entre la escuela y la vida*, México, Mc Graw-Hill.

Díaz-Barriga, F. y G. Hernández Rojas (2007), *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*, México, Mc Graw-Hill.

Durán, Diana (1996), *Enfoques para el abordaje de los CBC desde la Geografía*, Fuentes para la transformación curricular. Ciencias Sociales I, Buenos Aires, Ministerio de Cultura y Educación de la Nación.

García Cubas, Antonio (1874), *Atlas metódico para la enseñanza de la geografía de la República Mexicana*, México, Sandoval y Vázquez Impresores.

Gutiérrez, Jesús, (1997), *Geografía. La nave en que viajamos*, México, Limusa, S. A.; tercera reimpresión.

Hernández Rojas, Gerardo (2006), *Paradigmas en psicología de la educación*, México, Paidós Educación.

Hernández, Prieto Ana María, (2008) *Estrategias Didácticas*, UPN, México.

Jiménez, Concepción (1984), *Rafael Ramírez: Hemerobibliografía*, México, SEP.

López, López Elpidio (1922), "Geografía racional y los nuevos métodos de su enseñanza", en *Memorias de la sociedad científica Antonio Alzate*, t. XL, México, Instituto de Investigaciones Históricas-UNAM.

Monkhause y Wilkinson, (2002), *Mapas y diagramas*, Oikos- tau, S.A., Barcelona.
QUINQUER, D.: "Estrategias de enseñanza: los métodos interactivos" en BENEJAM, P.; PAGÉS, J. (coord.): *Enseñar y aprender Ciencias Sociales, Geografía e Historia en la educación secundaria*. Barcelona. Horsori, 1997

Quinquer, D, (2002) *Cooperar para aprender*, El trabajo cooperativo en Guías Praxis para Profesorado de ESO. Ciencias Sociales. Barcelona.

Peggy A. Ertmer y Thimoty J. Newby, (1993), *Performance Improvement Quartely*, USA. Traducido por: Nora Ferstadt y Mario Szczurek, Universidad Pedagogica Experimental, Libertador Instituto Pedagógico de Caracas.

Perrenoud, Philippe (2004), *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar*, España, Graó..

Prieto, L.B., (1984), *Principios Generales de la Educación*, Caracas, Monte Ávila Editores.

Ríos, Sixto (1995), *Modelización*, AU 822. Alianza Ediciones. Madrid.

SEP, (2010) *Plan y programas de estudios 2009. Educación Básica. Primaria*, México.

SEP, (2011) *Plan y programas de estudios 2011, Educación Básica Secundaria*, México.

SEP, (2011) *Programa de estudio 2011, Guía para el maestro, Geografía de México y del Mundo*, Educación Básica Secundaria, México.

SEP, et al, (2011), *Los retos de la Geografía en educación Básica. Su enseñanza y aprendizaje*, Educación Básica Secundaria, México.

Trejo, Erasmo, et al (1994) *El universo, nuestro planeta y sus recursos*, Editorial Trillas. 4ª. Reimpresión, México.

Tirado, Felipe y Rodríguez, Francisco, (1999), Geografía: Estudio comparativo internacional en educación, SEP, México.

Souto González, Xosé M. (1999), *Didáctica de la Geografía. Conocimiento del medio y problemas sociales*, Barcelona, Serbal.

Vigotsky, L.S. (1966). *El papel del juego en el desarrollo del niño*, Barcelona Grijalbo.

LIGAS

http://www.diomedes.com/universo_21.htm

<http://www.astromia.com/tierraluna/origientierra.htm>

http://bibliotecadigital.ilce.edu.mx/sites/ciencia/volumen3/ciencia3/113/htm/sec_7.htm

http://www.rena.edu.ve/cuartaEtapa/ciencias_Tierra/Tema16.html

http://es.encartamsn.com/media_461547735_1_1/Estructura_interna_de_la_tierra.htm

[Técnicas de dinámicas de grupos, enrique martinez-salnova sanchez
http://www.uhu.es/cine.educacion/didactica/0042tecnicasgrupos.htm](http://www.uhu.es/cine.educacion/didactica/0042tecnicasgrupos.htm)

<http://edukavital.blogspot.mx/2013/01/definicion-de-metodo-de-observacion.html#sthash.DCkuqhXC.dpuf>

http://www.cca.org.mx/profesores/cursos/cep21/modulo_9/main_0.htm

http://ecoforman.blogspot.mx/2008_05_13_archive.html

http://www.mineduacion.gov.co/cvn/1665/articles-336355_archivo_pdf.pdf

<http://stellae.usc.es/red/blog/view/7885/el-cono-de-la-experiencia-edgar-dale>

<http://www.odiseo.com.mx/2006/07/cerezo-corrientes.html>

http://docs.google.com/viewer?a=v&q=cache:e319FmqT4scJ:ciruelo.uninorte.educo/pdf/pensamiento_gestion/20/5_El_metodo_de_estudio_de_caso.pdf