

18
29



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS

UNIVERSIDAD NACIONAL
AUTÓNOMA

COLEGIO DE GEOGRAFÍA

**GEOGRAFÍA, ENSEÑANZA Y COSMOVISIÓN INDÍGENA:
UNA EXPERIENCIA PRÁCTICA CON REFUGIADOS
GUATEMALTECOS**



T E S I S A
QUE PARA OPTAR POR EL TÍTULO DE
LICENCIADA EN GEOGRAFÍA
PRESENTA
MARÍA ELENA MARTÍNEZ TORRES
ASESORADA POR
MTRO. JAIME MÁRQUEZ HUITZIL

MÉXICO, D.F.

Julio, 1994

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas Tesis Digitales Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS © PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

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

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

MIEMBROS DEL JURADO:

Lic. TOBYANNE BEREMBERG MARTIN

Dr. LUIS LORENZO ESPARZA SERRA

Lic. ESTELA RUIZ LARRAGUIVEL

Dr. JUAN CARLOS GÓMEZ ROJAS

Mtro. JAIME MÁRQUEZ HUITZIL

**A Mario, quién ha sido mi constante
motivo para salir adelante**

**A Peter con quien estoy creando la maravillosa
dimensión humana de ser pareja**

**A mis Padres, quienes me
dieron las raíces de mi vida**

**A mis maestros de toda la vida, quienes me dieron su ejemplo y
desinteresadamente compartieron sus conocimientos conmigo**

**A los habitantes de los campamentos de Los Pinos y Abasolo,
quienes me permitieron participar en sus vidas con este trabajo.**

Agradecimientos

Quiero agradecer con todo mi corazón a todos los maestros del Colegio de Geografía que se encargaron de mi formación profesional, especialmente a la profesora Tobyanne Beremberg, quien con su entrega en la formación de geógrafos, siempre ha sido un ejemplo para mí y un gran apoyo en mi vida. A los profesores miembros del jurado el Dr. Luis Esparza, la Mtra. Estela Ruiz, el Dr. Juan Carlos Gómez y mi asesor principal el Mtro. Jaime Márquez, quienes gentilmente compartieron sus opiniones y su trabajo conmigo al examinar esta tesina.

A la organización "Capacitación y Desarrollo Comunitario, AC", la cual me brindó todo el apoyo e interés en la realización del curso de Geografía General impartido en el marco de su Programa de Formación para refugiados guatemaltecos. Especial mención quiero hacer a Alejandra Alvarez, coordinadora de esta organización, quien me ayudó con sus atinados comentarios a esta tesina y a Julián Mendoza y su esposa Adriana López, coordinadores del Programa de Formación, quienes participaron conmigo durante las sesiones del curso.

Un agradecimiento especial para mi esposo Peter, quien constantemente me apoyó con su interés, su entusiasmo y su amor en todas las fases de la realización de este trabajo y me infundió el ánimo necesario en los momentos más difíciles de la estructuración de esta tesina. También a mi hijo Mario, el cual me acompañó a las sesiones del curso en los campamentos y por su comprensión por las largas horas de trabajo en la edición de este manuscrito aún a sus cortos siete años de edad.

Por último agradezco a mis hermanos quienes enriquecieron mi vida con sus experiencias, y a mis padres el esfuerzo y el amor que pusieron a lo largo de mis estudios. Ofrezco a mis padres mi título profesional como un logro también de ellos y la seguridad de que seguiré trabajando en el camino de ser más humana cada vez.

ÍNDICE DE CONTENIDO

Agradecimientos.....	iii
Índice de contenido.....	iv
Tabla de mapas y figuras.....	v
INTRODUCCION.....	1
CAPITULO I. ANTECEDENTES.....	5
1.1..... ANTECEDENTES TEÓRICOS.....	5
1.1.1..... Cosmovisión.....	5
1.1.2..... Enseñanza.....	9
1.1.3..... Geografía.....	10
1.2..... ANTECEDENTES HISTÓRICOS.....	12
1.2.1..... Situación en Guatemala.....	12
1.2.2..... Establecimiento de campamentos en México.....	14
CAPITULO II. LA EXPERIENCIA DOCENTE Y COMUNITARIA.....	24
2..... Metodología para el programa del curso.....	24
2.1..... MARCO DE REFERENCIA.....	27
2.1.1..... INTRODUCCION.....	27
2.1.2..... El Programa de Formación de TADAS.....	28
2.1.3..... Organización del curso.....	29
2.1.4..... Los participantes.....	30
2.1.5..... El lugar de enseñanza.....	31
2.2..... CURSO DE GEOGRAFIA GENERAL PARA REFUGIADOS.....	32
2.2.1..... Objetivos terminales del curso.....	33
2.2.2..... Contenidos del curso.....	33
2.3..... Instrumentación didáctica.....	36
2.3.1..... Unidad 1. Geografía Física.....	36
2.3.2..... Unidad 2. Geografía Humana.....	38
CAPITULO III. EVALUACIÓN DEL CURSO.....	40
3.1..... REPRESENTACIONES ESPACIALES.....	41
3.1.1..... Representaciones en forma tridimensional o globo terráqueo.....	41
3.1.2..... Representaciones bidimensionales: mapas y croquis.....	43
3.2..... DIVERSIDAD CULTURAL Y COLONIALISMO.....	49
3.2.1..... Diversidad cultural.....	50
3.2.2..... Colonialismo europeo.....	51
3.3..... GUATEMALA.....	53
3.4..... OTROS APRENDIZAJES.....	54
3.4.1..... Características físicas de la superficie terrestre.....	55
CONCLUSIONES.....	58
ANEXO	
Anexo 1. Los cuestionarios aplicados en la evaluación.....	62
BIBLIOGRAFÍA.....	68

TABLA DE MAPAS Y FIGURAS

Mapa 1	Zona de los campamentos de refugiados en Chiapas.....	17
Mapa 2	Traslado de campamentos a Campeche y Quintana Roo.....	19
Mapa 3	Zona de campamentos de Pujilic.....	20
Fig. 1	Mapa de la zona de Tabasco, cosmovision maya.....	6
Fig. 2	Mapa del camino a México.....	14
Fig. 3	Mapa del camino que tomaron para venir a México.....	15
Fig. 4	Mapa del campamento de Los Pinos.....	22
Fig. 5	Mapa del campamento de Abasolo.....	23
Fig. 6	Los participantes en el curso.....	31
Fig. 7	Esquema del Sistema Solar.....	36
Fig. 8	Mapas familiares.....	39
Fig. 9	Mapa de los campamentos.....	45
Fig. 10	Croquis de continentes realizados por los alumnos.....	46

*Saber pensar en el espacio,
para saber organizarse en él,
para saber combatir en él.¹*

¹ Yves Lacoste, 1976. Geografía un arma para la guerra.

INTRODUCCION

En el presente trabajo se presentan los fundamentos, el programa y los resultados de la evaluación de un curso de Geografía General para refugiados guatemaltecos, impartido por la autora de esta tesina durante el verano de 1993 en los campamentos de Los Pinos y Abasolo en el municipio de Pujilic, Chiapas. El curso fue parte de un programa orientado a un eventual retorno de los refugiados a Guatemala, por ello, la organización, contenido y didáctica participativa del curso obedecieron a la preparación para dicho retorno.

En esta tesina se desglosan los antecedentes teóricos -- la cosmovisión de los indígenas guatemaltecos y la enseñanza de la geografía -- y los antecedentes históricos de su situación como refugiados; En la segunda parte se presenta el programa del curso con su fundamentación didáctica, y finalmente se evalúa el mismo en cuanto al cumplimiento de los objetivos.

Cosmovisión indígena.

Cada grupo humano se forma una concepción e interpretación del espacio y de su organización en base a las experiencias y a los conocimientos que de la realidad dispone, es decir una cosmovisión (ver discusión en el capítulo 1). En la actualidad las cosmovisiones de las distintas tradiciones no conviven por igual, sino que existe una imposición de la cosmovisión occidental como la superior, la deseable, y como algo a lo que las demás cosmovisiones deben aspirar llegar. Esto se enmarca en un proceso de dominación cultural, que acompaña y asegura, la dominación económica. Usando los términos de Paulo Freire, la cultura dominante se convierte en opresora de las otras culturas oprimidas. Este proceso en América Latina después de siglos de colonialismo y neocolonialismo los oprimidos han "alojado" al opresor en sí mismos, perdiendo su autenticidad (Freire, 1970).

En las sociedades latinoamericanas uno de los grupos más oprimidos son los indígenas, quienes han utilizado el repliegue sobre sí mismas como un instrumento de auto-defensa a la dominación de la sociedad que los oprime. Sin embargo, un fenómeno importante está ocurriendo en las poblaciones de indígenas guatemaltecos que han sufrido un desplazamiento forzoso de sus lugares de origen: el uso de

elementos de la cultura dominante para defender la propia. Rigoberta Menchú ejemplifica esta táctica al utilizar el español, elemento de la cultura opresora, para luchar por los derechos de las comunidades indígenas guatemaltecas. Nadie niega la sabiduría del refrán: "al enemigo hay que combatirlo con las mismas armas".

Refugiados guatemaltecos.

La violencia a la que fueron sometidas las poblaciones indígenas de Guatemala (desplazados internos y refugiados externos) tiene un impacto en su percepción del mundo y del espacio, es decir en su cosmovisión, debido a que han sufrido un desplazamiento de sus lugares de origen enfrentándose a un nuevo espacio: el espacio organizado por estructuras militares de control y dominio. En estas circunstancias se tiene la necesidad de entender ese espacio, estructurado contrario a las estructuras tradicionales, para la mejor toma de decisiones y para su defensa.

En esta situación, la toma de decisiones en el ámbito de la localización de los asentamientos y la organización del espacio, les ha sido quitada por los opresores, lo cual es decidido de manera impersonal por los militares para controlar a dichas poblaciones. Ejemplo de ello es la creación de las *aldeas modelo*³ en las zonas de población indígenas en Guatemala, donde construyeron aldeas enteras donde asentaron a cientos de personas de diferentes etnias, con distintos lenguas. Los miles de guatemaltecos que huyeron de las masacres que a principios de los ochenta caracterizó la política gubernamental de "tierra arrasada" y que encontraron refugio en México, están en un proceso de retorno a su país, sin embargo no regresaran a sus propias tierras, se volverán a enfrentar a un espacio distinto: la Guatemala en transición. En este contexto la articulación de los conocimientos referentes al espacio, es decir, la geografía, se plantea como un aprendizaje estratégico para los grupos de refugiados.

Enseñanza de la geografía

Las poblaciones de refugiados guatemaltecos están organizándose para tener experiencias de aprendizaje que les permita entender los procesos que se están dando

³ Estas aldeas se crearon después de las masacres de pueblos enteros, cuando los militares utilizaron la solución "Ochenta/veinte", la cual consistía en matar no al 100% de la población, sino "sólo" al 20% y el 80% sobreviviente de las comunidades diezmadas llevarlos a vivir a una nueva poblado, la Aldea Modelo, construido por el ejército con fondos internacionales "humanitarios", revolviendo así a todas las etnias.

en Guatemala y la adquisición de herramientas de análisis de la realidad que puedan utilizar en la toma de decisiones. Durante su estancia en México numerosas organizaciones han colaborado en experiencias de aprendizaje con refugiados, una de ellas es Tecnología Apropiable para el Desarrollo (TADAS), que organizó un Programa de Formación como respuesta a las peticiones de los refugiados con los que trabajaba en proyectos productivos. El propósito del programa es la preparación de los guatemaltecos ante la posibilidad del retorno a Guatemala después de iniciado el proceso de pacificación en ese país. En este programa los refugiados adquirirían un conocimiento muy amplio de lo que es Guatemala, de cómo está estructurada, de quiénes son los actores en la escena política y militar, etc., que les permita la participación en forma libre y la mejor toma de decisiones en su regreso a su país.

El curso de Geografía General, motivo de esta tesina, estuvo inscrito en el Programa de Formación de TADAS, cuyos objetivos fueron la adquisición por parte de los refugiados de la habilidad de representar el espacio terrestre, un conocimiento más amplio de la diversidad cultural y una introducción al siguiente curso del programa que es Geografía de Guatemala.

Estructura de la tesina

En el primer capítulo se esbozan los antecedentes teóricos e históricos en el que se basa tanto el curso como esta tesina. En el marco teórico se desglosan los conceptos de cosmovisión y enseñanza de la geografía para el caso de refugiados guatemaltecos. En el marco histórico se explican las condiciones en que los guatemaltecos se refugiaron en México, y se describen los campamentos de Los Pinos y Abasolo, donde se impartió el curso.

En el segundo capítulo se detalla el programa del curso de Geografía General, siguiendo la metodología propuesta por Angel Díaz Barriga para el programa de un curso, en donde se elabora un marco de referencia, los objetivos y los contenidos, así como la instrumentación didáctica del curso. En el marco de referencia se analizan las condiciones por las cuales surge el Programa de Formación, la organización del curso, las características de los participantes y las condiciones en general en que se impartió el curso. Seguidamente se desglosan los objetivos y contenidos de las dos unidades en que se estructuró el curso: geografía física y geografía humana, así como la instrumentación didáctica de cada una.

En el tercer capítulo se explica la forma de evaluación del curso y se interpretan los alcances de los objetivos de aprendizaje con la interpretación de los resultados de la evaluación. En esta sección se detallan las respuestas de los participantes en el curso, y la elaboración por ellos de representaciones geográficas.

Finalmente en las conclusiones se presenta un resumen de los resultados, así como un análisis del proceso de enseñanza-aprendizaje que se dio durante el curso. Se revisa cómo se dio el aprendizaje, en qué errores se incurrió, y que podría cambiar para otros cursos.

CAPÍTULO I. ANTECEDENTES

El presente trabajo se fundamenta tanto en los conceptos teóricos de la existencia de distintas cosmovisiones (dominante y dominada en este caso la indígena) y la enseñanza de la geografía como en los antecedentes históricos específicos de los refugiados guatemaltecos con quienes se trabajó. Primeramente se desglosan los conceptos teóricos importantes, y después se describen los antecedentes históricos que los refugiados han tenido en su estancia en México. El capítulo concluye con una descripción de los campamentos de Los Pinos y Abasolo.

1.1. ANTECEDENTES TEÓRICOS

El punto de partida de este trabajo es el concepto de cosmovisión, aquí entendido como el conjunto de conocimientos y las relaciones lógicas entre ellos que un pueblo utiliza para organizar su vida. En la siguiente sección se señala como, en el caso de los refugiados indígenas de Guatemala, su cosmovisión ha sido dañada en su funcionalidad por dos factores: el menosprecio de sus conocimientos en el contexto de la cultura dominante, y la creciente importancia del mundo no tradicional cuyos conocimientos y herramientas les han sido negados. Esto conduce a la posibilidad de utilizar la enseñanza de la geografía para simultáneamente reforzar y ampliar su cosmovisión para que les sea más funcional en las circunstancias a las que se enfrentarán en su futuro retorno a Guatemala

1.1.1. Cosmovisión

Todos los grupos humanos han creado una concepción del espacio y de la realidad que les rodea, una cosmovisión.⁴ Esta cosmovisión explica los fenómenos naturales, sociales y políticos que vive el grupo humano en cuestión y se basa primordialmente en el conocimiento de su entorno geográfico. Generalmente en su cosmovisión el grupo se coloca en el centro del universo y coloca a los demás grupos conocidos en la periferia. Ejemplo de esto es la representación del mundo hecho por los griegos de forma circular ellos en el centro y los demás pueblos en la periferia; también el mapa de la zona de Tabasco, hecho en 1579 que Schoylesay Roys atribuyen a una posible concepción maya del espacio y que a continuación se observa:

⁴ Ver las siguientes discusiones de la cosmovisión Maya: Villa Rojas, 1990; y Nash, 1985.

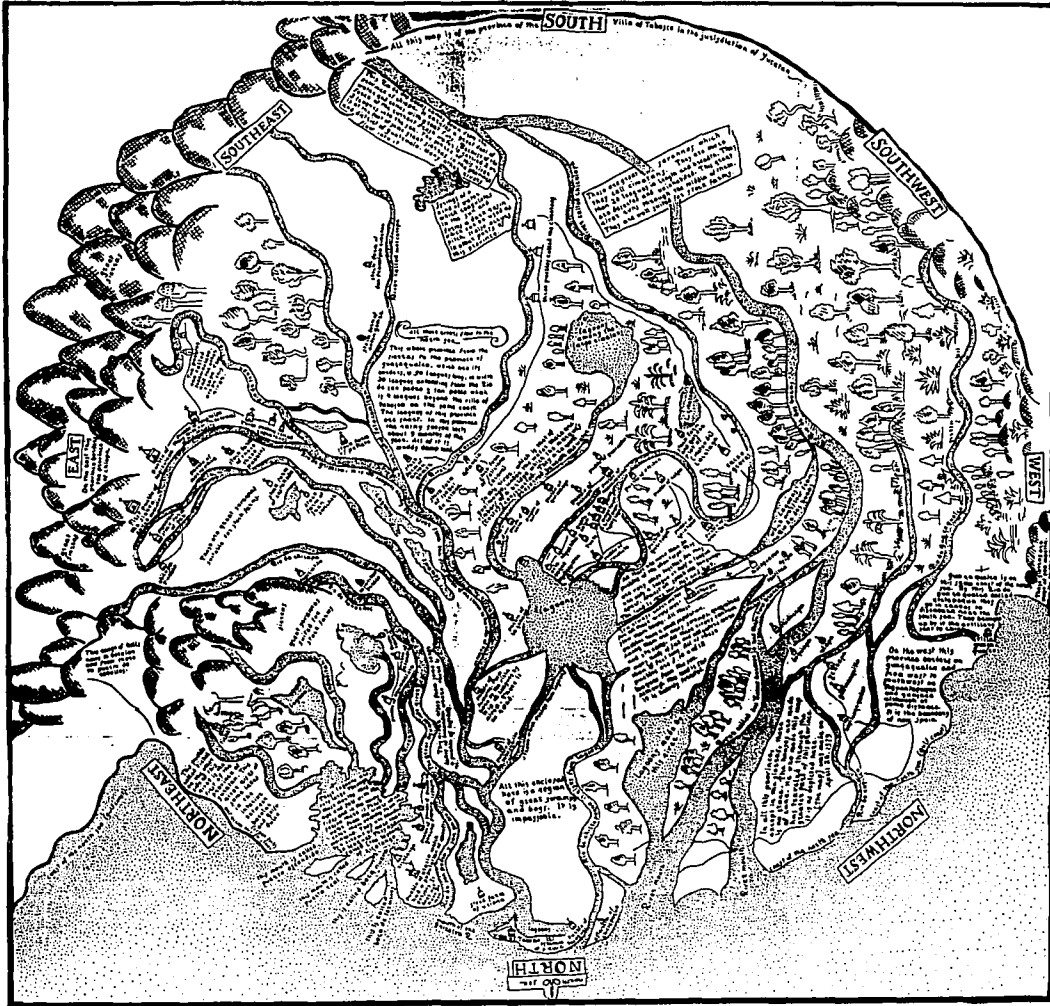


Fig.1. Mapa de Tabasco por Melchor de Alfaro Santa Cruz, fuente Scholes y Roys, 1968 ⁵
 En este mapa se ve claramente la tendencia de los pueblos indígenas a entender el espacio en forma circular, en este caso se atribuye a la cosmovisión maya.

⁵ Scholes, France y Ralph Roys (1968). *The Maya Chontal Indians of Acalan-Tixchel. A contribution to the history and ethnography of the Yucatan peninsula*. University of Oklahoma Press, Estados Unidos de Norteamérica., pág.37

La concepción del espacio o cosmovisión, es modificada con la adquisición de nuevos datos y nueva información. Por ejemplo, la cosmovisión de los griegos se fue modificando con los viajes que realizó Alejandro Magno, pues amplió su mundo conocido y aportó nuevos datos geográficos acerca de otros pueblos, de las plantas y los animales, del clima, de las enfermedades, etc.

Al igual que los mayas y los griegos, todas las culturas han creado conocimientos y en base a ellos han creado sus propias cosmovisiones. Estos conocimientos creados a lo largo de milenios de existencia de los seres humanos, en su conjunto son un legado que pertenece a la humanidad. Sin embargo, en la actualidad las comunidades rurales de todo el mundo y sobre todo las comunidades indígenas, no tienen acceso a este conocimiento acumulado, al contrario, ellas han sido sometidas por el manejo que de este conocimiento hace la parte no-rural de las sociedades nacionales (Rodríguez Guaján, 1989).

La posesión de conocimientos permite tener el control de los procesos económicos, sociales y políticos de una sociedad; por ello, la apropiación del derecho a los conocimientos por un grupo privilegiado es un fenómeno que se ha dado casi a la par de la misma creación de dichos conocimientos. Esto da como resultado la división de las sociedades en opresores con acceso a la información y oprimidos sin acceso a ella. Cada grupo, opresor y oprimido, ha creado su propia cosmovisión en base a la información disponible de la realidad en que viven. La sociedad moderna es dirigida por quienes conocen las letras y se aprovechan de esta situación para enriquecerse despreciando y explotando a quienes no han tenido acceso a la educación. El opresor, para asegurar su dominio, impone su cosmovisión como la visión verdadera y la más válida en comparación con las cosmovisiones de los oprimidos. Esta práctica a lo largo de siglos de historia de dominación por parte de los opresores, da como resultado que los oprimidos "alojen" al opresor en sí mismos, creándose en ellos una dualidad en la cual "ser es parecer y parecer es parecerse con el opresor" (Freire, 1970).

En el caso de las poblaciones indígenas que viven dentro de sus comunidades en su país de origen muchas veces se resisten a adoptar técnicas pertenecientes a la cultura dominante. Por ejemplo, en las comunidades guatemaltecas se nota la negativa de las mujeres a utilizar un molino para moler el maíz. Esto se debe a que las prácticas relacionadas con la cultura, la recolección y la cocción del maíz son los cimientos de la estructura social de la comunidad. Así que preservar estas prácticas significa impedir el derrumbamiento de su estructura social (Burgos, 1985). Dicho de

otra forma, los oprimidos indígenas han utilizado el aislamiento y el repliegue sobre sí mismas como auto-defensa ante la imposición de la cosmovisión del opresor.

Los indígenas guatemaltecos se encuentran en una situación en la cual sus conocimientos acumulados y organizados en sus cosmovisiones no les permite muy bien hacer frente a un mundo cambiante y dominado por culturas ajenas. Estas culturas ajenas son las del mundo "moderno" (en su connotación occidental) o ladino, que han sistemáticamente dominado al mundo "tradicional." Los pueblos indígenas de Guatemala sufren esta opresión de dos maneras en cuanto a sus conocimientos (Nash, 1970; Rodríguez Guaján, 1989):

- Sus propios conocimientos, sus cosmovisiones, son menospreciados por las culturas dominantes, aunque en términos prácticos si conservan información de sumo valor para la realidad rural en que se encuentran. Sin embargo, ellos mismos han en medida significativo internalizado este menosprecio de su conocimiento tradicional, haciéndolo menos útil en la practica.
- El mundo que les rodea y que les afecta ha cambiado mucho, pero ellos han sido negado acceso igualitario a los conocimientos y herramientas necesarios para hacerse frente a esta nueva realidad. Han sido negado ese acceso por consecuencia de la pobreza, la marginación, y la baja calidad de la educación que los estados modernas les proporcionan.

Sin embargo, los indígenas mayas que viven una situación de desplazamiento de su lugares de origen, como son los desplazados internos y los refugiados externos de Guatemala, utilizan elementos de la cultura dominante con el fin de reforzar, resistir y proteger la propia. Ejemplo de ello es Rigoberta Menchú, quién ha elegido el arma de la palabra: el español, elemento ladino⁶ que utiliza en su lucha por los indígenas a nivel internacional (Burgos, 1985). Es decir, estas poblaciones están adoptando medios provenientes de la cosmovisión del opresor para defenderse de la dominación del mismo opresor.

⁶ En Guatemala se utiliza el término "ladino" para referirse a los mestizos hispanizados, mismo que utiliza Burgos en la introducción de su libro sobre Rigoberta Menchú.

1.1.2. Enseñanza

En las sociedades modernas compuestas por opresores y oprimidos, los conocimientos de la parte opresora son transmitidos a través de un sistema educativo formal por medio de la escuela. La educación a través de la escuela es un acto político en sí, pues en la escuela se reflejan las mismas estructuras de la sociedad que se ocupa de la tarea de la socialización ideológico-política de la generación futura⁷.

En este contexto, la enseñanza puede servir a la clase dominante al repetir y reafirmar su ideología o puede servir como un instrumento a favor de los explotados en su acto como educadora política permitiendo el análisis y la crítica de las estructuras existentes. A este respecto Freire plantea: "¿Qué conocer?, ¿cómo conocer?, ¿para qué conocer?, ¿en favor de qué y de quién conocer? y, por consiguiente ¿contra qué y contra quién conocer? Son cuestiones teórico-prácticas y no intelectualistas que nos son planteadas por la educación en cuanto acto de conocimiento"⁸.

Los indígenas guatemaltecos durante su refugio en México tienen acceso al sistema educativo mexicano formal y a programas de alfabetización, sin embargo se enfrentan a las políticas cambiantes de la educación indígena en México entre la integración a la "cultura nacional" hasta el "rescate" de las tradiciones indígenas porque "el indio puede llegar a ser un factor valioso de la vida nacional" (Sáenz, 1925). Esta educación se ha caracterizado por la reproducción de la estructura de dominación, como claramente Soto (1982) plantea que el indígena educado rehúye de su comunidad, de sus padres y de su pasado histórico de su propia cultura, pues es en la escuela donde se inicia el proceso de aculturación.

A este respecto, Nancy Modiano (1973) encontró en sus investigaciones sobre educación indígena que la auto-defensa es la respuesta que se obtiene casi universalmente a las preguntas sobre el valor de la escuela⁹. Según ella es la razón primordial por la cual asisten a la escuela, lo que abre la perspectiva que a través de la enseñanza de ciertas materias se les puede apoyar en este sentido.

⁷ Schramke (1980), pág.19

⁸ Freire, Paulo, "Cartas a Guinea Bissau" en: Escobar (1985)

⁹ Nancy Modiano explica sobre la educación indígena en los altos de Chiapas, que se infringían severos castigos si no se aprendía la lección en español, se prohibía el uso de su lengua materna. Además los indígenas eran objeto de abusos tanto de sus compañeros, en su mayoría ladinos como de los maestros.

Por lo que se hace necesario para la población refugiada tener la posibilidad de experiencias educativas que tomen en cuenta las características específicas de su realidad y que tengan un programa crítico de la misma.

1.1.3. Geografía

La articulación de conocimientos referentes al espacio, es decir, la geografía, es un saber estratégico, un poder. Saber pensar en el espacio, para saber organizarse en él, para saber combatir en él.¹⁰

El espacio también es modificado por el opresor dándole significados y manejos de acuerdo a los intereses de la clase dominante: se vuelve un objeto más de consumo. El espacio en la sociedad capitalista actual se desliga de todo contenido simbólico, cultural o tradicional, así que el espacio se convierte en algo neutro, enajenado de la población que lo habita (Esparza, 1989). La geografía estudiosa de la organización del espacio surgió en sociedades dominantes: las europeas; el retomar este conocimiento en manos de los oprimidos implica manejar las mismas armas del opresor..

El conocimiento geográfico es estratégico en el contexto de la relación opresor-oprimido en las sociedades modernas ya que la formalización del espacio significado por el mapa, implica un cierto dominio político y científico del espacio representado y es un instrumento de poder sobre dicho espacio y sobre las personas que viven en él (Lacoste, 1977). Por consiguiente, la enseñanza de la geografía ha cumplido funciones educativo-políticas desde antaño: ya sea para un lado o para otro, la historia de la enseñanza de la geografía ha tenido su función como educadora política (Schramke, 1980).

La enseñanza de la geografía que quiera contribuir conscientemente a la educación política tiene que intentar descubrir la realidad con sus preguntas. Basándose en esto hay que determinar los campos de la realidad social en los que pudiera averiguarse "ejemplarmente" el "estado actual" de la realidad. Por ello se debe tratar sobre todo de campos en los que puedan captarse claramente frentes

¹⁰ Lacoste (1976), pág. 135

contradictorios agudos y latentes que afecten a las funciones principales de la sociedad y a su realización (Schramke, 1990). Con base en estos planteamientos el punto de partida clave para explicar la realidad de los oprimidos en los países pobres es la colonización europea del mundo.

Una gran parte de la explicación de la geografía entra de lleno en el campo del análisis de los entornos en los que vive el hombre y de sus relaciones con estos entornos. Por ello es importante también tratar en la enseñanza de la geografía los temas sobre las características físicas del entorno geográfico en el que se vive y las relaciones que se establecen en él, así como la distribución y localización de los mismos (Bailey, 1981). La pregunta básica es ¿por qué aquí?. La descripción y la explicación son las actitudes intelectuales necesarias para el aprendizaje de la geografía. La facultad de abstracción se desarrolla a medida que se va acostumbrando a observar los hechos y a representárselos (UNESCO, 1966). Estas ideas espaciales son las ideas básicas de la geografía.

En la geografía la representación más importante es el mapa. Así pues, los mapas, la expresión geográfica por excelencia, permiten representar un espacio en forma abstracta manejable que permite el entendimiento de su organización. Ejemplo de esto son los mapas mundiales de la economía o de la población que revelan los muy desiguales efectos que los sistemas económicos y políticos imprimen sobre la superficie de la tierra (Bailey, 1981). También las representaciones del espacio tridimensionales, como los globos terráqueos, permiten tener un punto de comparación del tamaño, la extensión y la distribución de un hecho o fenómeno con respecto a la unidad que es la Tierra. Esto permite en términos cognoscitivos dimensionar la realidad local con la realidad regional y global.

Como existe un relación íntima entre la ciencia geográfica y la enseñanza de la geografía, la didáctica es mediadora entre la investigación geográfica de índole científica y la conciencia geográfica de la comunidad. Bruner¹¹ afirma que la contribución científica al contenido y organización de la educación es tan valiosa para la enseñanza como para la ciencia en sí (Bilman, 1982). Por tanto este trabajo pretende también hacer contribuciones a la didáctica de la enseñanza de la geografía.

¹¹ Citado por Billman (1982)

en el contexto de los indígenas de Guatemala que se encuentran refugiados actualmente en México.

El propósito del presente trabajo, entonces, fue preparar e impartir un curso de geografía general para refugiados guatemaltecos que podría servir como un elemento que facilite un proceso de apropiación de elementos útiles del conocimiento moderno (del opresor), a la vez que, por su estilo de enseñanza, podría conducir a un re-aprecio de sus propios conocimientos organizados en su cosmovisión. En el segundo capítulo se describe el programa de curso de geografía que contribuirán a este fin, pero primero cabe resumir los antecedentes históricos de los refugiados.

1.2. ANTECEDENTES HISTÓRICOS

En este apartado, se describen las circunstancias en la que llegaron a México miles de indígenas provenientes de Guatemala, la creación de campamentos de refugiados en la frontera sur de México, y las características de los campamentos en donde se impartió el curso motivo de esta tesina.

1.2.1. Situación en Guatemala

Como respuesta a la situación de extrema pobreza en Guatemala, en los años sesenta se organizó una guerrilla en la zona oriental, con campesinos pobres en las zonas bajas aldoneras de Zacapa y Chiquimula, habitadas por ladinos y no por indígenas. El gobierno militar aplastó este movimiento, aniquilando a gran parte de la población de estas zonas, de tal manera que hubo poca participación en estas zonas en los subsecuentes movimientos guerrilleros.

En los años setenta se dio lugar a un segundo auge guerrillero, esta vez concentrado el Altiplano, con mucha participación universitaria de las ciudades y por primera vez con un énfasis en la incorporación de indígenas a las filas guerrilleras. La respuesta militar en las ciudades fue la época conocida como "La Violencia", a principio de las ochentas, en la cual la represión era selectiva, es decir se dirigía a líderes, profesores, sacerdotes y dirigentes políticos. En el campo el ejército comenzó a considerar a cualquier indígena como subversivo probable, dando lugar a una violencia no selectiva en el Altiplano.

Hubo muchas denuncias y la presión internacional provocó un golpe de estado, y el nuevo gobierno del General Ríos Mont disminuyó la represión en las ciudades pero la intensificó en las montañas de los departamentos del Quiché, Huehuetenango y Alta Verapaz. La presencia de la guerrilla en las zonas indígenas del Altiplano, aunado al triunfo de los Sandinistas en Nicaragua, provocó una reacción del ejército de lo más sangrienta con la política de "tierra arrasada". La represión se ejerció entonces contra poblaciones enteras, masacrando a todos los habitantes de varios pueblos de las zonas indígenas donde hubo acciones guerrilleras (Falla, 1992).

Algunos de los testimonios de los sobrevivientes describen la situación de este entonces:

"En el año 1982, en el mes de abril, empiezan los soldados a matar a todos los campesinos hombres, mujeres, niños y animales, a quemar todas las casas. Cerca de la aldea de nosotros, los soldados entraron en helicóptero en una aldea que se llamaba Piedras Blancas, en donde llamaron a todas las personas. Y las personas se reunieron. Cuando se habían reunido todos, las mujeres y niños los encerraron en una casa de oración, prendieron fuego contra la casa y las personas adentro y todos murieron. Con todo lo sucedido la gente se alborotó y los soldados tiraban parejo quemando las casas matando a todas las personas que encontraban. Entonces, con el susto y miedo, las gentes abandonan todo lo que tenían. Unas familias regresan a sus tierras en donde nacieron; otras familias se vienen directamente a refugiarse a territorio mexicano; y la mayoría se refugian en la montaña donde sufrimos hambre, dos o tres días sin comer nada, y los niños que sólo comían un guineo o una naranja, otro día un pedazo de caña" ¹²

También los dibujos de los refugiados confirman la situación que vivieron en 1982. En la figura no.2 se pueden identificar los elementos de la situación que les obligó a refugiarse: la muerte, los bombardeos de los pueblos y colonias, así como también el acoso que sufrieron durante el camino que la situación les obligó a iniciar

¹² Fragmento de "Historia de lo que pasó en nuestras vidas" por un refugiado guatemalteco en: IGE (1992), pág. 165

hacia la frontera. Esto entonces fue la situación que provocó la huida masiva de la población indígena hacia la misma selva guatemalteca y para muchos, a México.

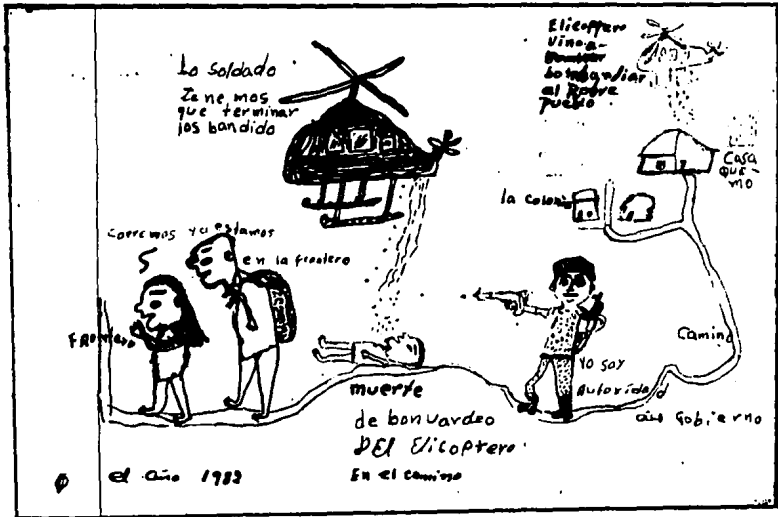


Fig.2 Mapa del camino que tomaron para venir a México hecho por Antonio Domingo. Esta figura fue realizada por un alumno dentro del curso de geografía al pedirles que hicieran un mapa del camino que tomaron para venir a México.

1.2.2. Establecimiento de campamentos en México

Miles de guatemaltecos huyeron de las masacres inundando la frontera sur de México. En un primer momento el gobierno mexicano rechazó a los guatemaltecos que huyeron hacia territorio nacional y la mayoría de los que entraron en 1981 fue deportada por las autoridades. Varias razones explicaron esta actitud:

- México no era signatario de los instrumentos internacionales relativos al Estatuto de Refugiado.

- La llegada de los guatemaltecos en 1981-1982 coincidió con el punto más alto de la crisis económica causada por el alza de las tasas de interés internacional que dispararon la cantidad de la deuda externa que llegó a alcanzar los 101 500 millones de dólares, la segunda más grande del mundo en 1982, una altísima inflación y tasas de crecimiento negativas.

- La nueva organización durante el cambio de poderes a nivel nacional y local, significó entre otras cosas, una atención inadecuada a la creciente llegada de refugiados guatemaltecos (Freyermuth y Godfrey, 1992).

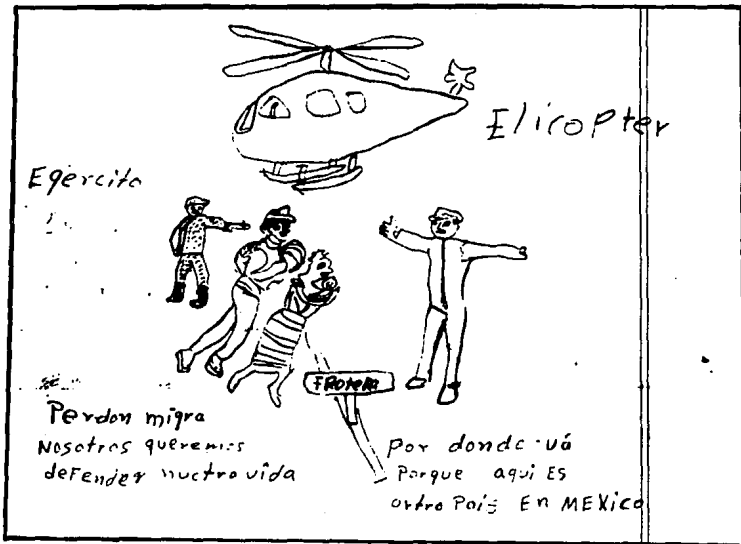


Fig.3 Mapa del camino que tomaron para venir a México hecho por Florenzo Domingo participante del curso de geografía. Esta figura ilustra la negativa de las autoridades al paso de los refugiados a México en la frontera.

Sin embargo, el flujo de miles de campesinos era tan grande que no podía responderse más que de manera humanitaria. La Comisión de Ayuda a Refugiados, COMAR, creada por el gobierno mexicano en julio de 1980 en el marco de los primeros flujos de refugiados salvadoreños, con el apoyo de el Alto Comisionado de las Naciones Unidas de Ayuda a Refugiados, ACNUR, empezó a recibir y atender a los

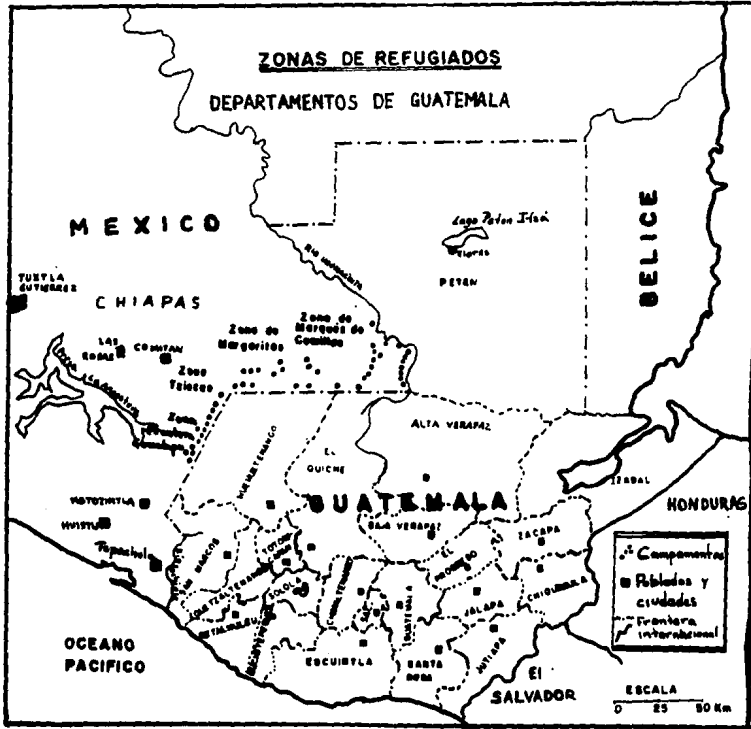
refugiados guatemaltecos (Avanaco, 1992). En octubre de 1982 el ACNUR firmó un convenio con sede en México. Esto permitía que la persona que reuniera las condiciones de la definición de refugiado¹³ contenida en la Convención y Protocolo sobre el Estatuto de los Refugiados, goza en México de la protección internacional proporcionada por ACNUR, a quienes se les deben reconocer los derechos fundamentales, entre otros: educación, trabajo, libre circulación, de expresión del pensamiento, de obtención de documentos de identidad y de viaje¹⁴.

Se estima que, en 1984, por lo menos 150,000 guatemaltecos habían llegado a territorio mexicano, habiéndose ubicado 46,000 de ellos en campamentos o poblados donde fueron registrados por el ACNUR (Avanaco, 1992). La mayoría de los recién llegados eran indígenas provenientes de los departamentos de Huehuetenango, Quiché, San Marcos, Alta y Baja Verapaz y Chimaltenango, conformados en un 65% por infantes, un 20% por mujeres y en un 15% por varones adultos. Estos campesinos se establecieron a lo largo de la frontera en cuatro distintas áreas: la costa de Tapachula, el municipio de Frontera Comalapa y las selvas de Margaritas y Ocosingo. Las concentraciones más grandes se establecieron en la Selva Lacandona, que pertenece en su mayoría a la municipalidad de Ocosingo. Estos asentamientos, entre 80 y 92 campamentos improvisados, estaban compuestos por indígenas de diversas etnias del tronco Maya: Kanjobales, Mames, Chujes, Jacaltecos, Quichés, Kakchiqueles, Choles y Kekchis. (COMAR, 1988)

En el mapa de la página siguiente se localizan las zonas de mayor concentración de campamentos de refugiados a principios de los años ochenta, y los departamentos de Guatemala.

13 "Aquella persona que debido a fundados temores de ser perseguida por motivos de raza, religión, nacionalidad, pertenencia a determinado grupo social u opiniones políticas, se encuentra fuera del país de su nacionalidad y no pueda o, a causa de dichos temores, no quiera acogerse a la protección de su país". Aguayo, Sergio, citado por Freyermut y Godfrey (1992).

14 Bauer, Alfonso, et.,al. "El derecho al refugio". En: Freyermut y Hernández (1992)



Mapa 1. Zonas de campamentos de refugiados en Chiapas. Fuente: IGE, 1992, pág 74

Estos asentamientos presentaron tres formas de ubicación:

- los grandes campamentos, constituidos por 2 a 6 mil personas, como Chajul, Izcán o Puerto Rico, con viviendas precarias y concentrados en un espacio reducido y con condiciones de insalubridad muy marcadas
- los pequeños, ubicados a poca distancia de los ejidos, donde las condiciones también son difíciles pero existe la ventaja de un mayor intercambio y colaboración entre guatemaltecos y mexicanos

- aquellos refugiados que se integraron a las comunidades mexicanas y tienen las ventajas de un poblado con la organización de servicios o con la posibilidad de obtener un empleo ¹⁵.

Las incursiones de grupos armados guatemaltecos en territorio mexicano, la actitud hostil del régimen guatemalteco en contra de México y la dispersión e inaccesibilidad de algunos campamentos, fueron algunos de los factores que determinaron que el gobierno mexicano decidiera en 1984 alejar a los refugiados de la línea fronteriza y darles un lugar de residencia más permanente.(COMAR, 1988) Otros factores que incidieron en la reubicación fueron las presiones internas de México, de no fomentar la estancia de miles de refugiados en Chiapas, un estado eminentemente indígena, considerado el menos estable políticamente¹⁶.

El traslado a nuevos campamentos empezó en julio de 1984. En medio de presiones fuertes a los refugiados que en general se oponían a trasladarse a tierras lejanas de sus lugares de origen, desconocidas por completo. En algunos casos después de acciones violentas¹⁷ de desalojo y meses de espera en puntos intermedios unos 18 000 refugiados se asentaron en campamentos nuevos en los poco densamente poblados estados de Campeche y Quintana Roo (Avanaco,1992).

El gobierno mexicano emprendió este proyecto de colonización basado, fundamentalmente, en el usufructo de tierras que proporcionaba a los refugiados y en el trabajo externo asalariado en los alrededores de los asentamientos. (Aguayo,1987). Esta política de promover la "autosuficiencia" se llevó a cabo haciendo énfasis en que no es un programa de "integración" definitiva sino que los refugiados consideran la hora de la repatriación¹⁸.

¹⁵ Vázquez, José Luis. " La salud de los refugiados guatemaltecos en la frontera sur". En: Freyermut y Hernández (1992).

¹⁶ Aguayo y Olorgherty, 1986, citado por Avanco (1992).

¹⁷ Avanco cita a Beatriz Manz. (1984), donde documenta el proceso de reubicación y abusos de las autoridades mexicanas que incluyó la quema de viviendas del campamento Puerto Rico.

¹⁸ Estados Unidos Mexicanos, 1990, citado por Avanco (1992)



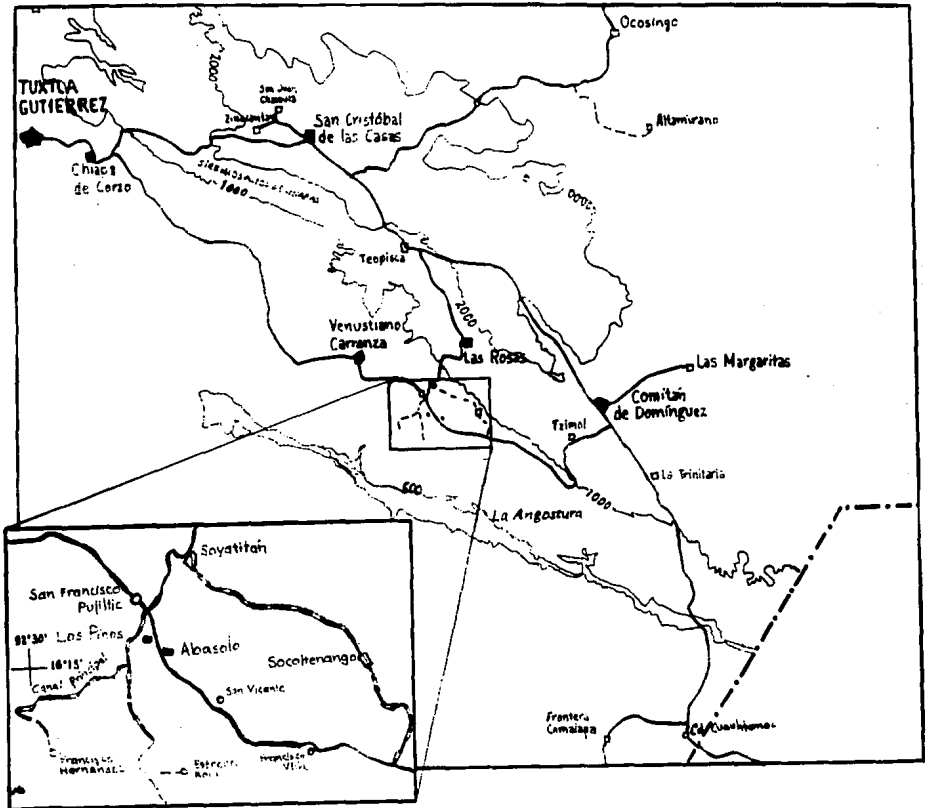
Mapa 2. Campamentos de Campeche y Quintana Roo Fuente: IGE, 1992, pág.83

Los campamentos de Pujilic

También algunos campesinos ejidatarios participaron en la movilización de los refugiados. Unos ejidatarios de la zona de Pujilic se presentaron a los refugiados que iban a ser reubicados y les ofrecieron trabajo en sus ejidos de caña. Varias familias aceptaron la propuesta y los ejidatarios los trasladaron hacia sus ejidos en el municipio de Pujilic, Chiapas. Así se formaron los campamentos de Agua Bendita, Los Pinos y Abasolo en los alrededores del Ingenio de Pujilic, ubicados justo al lado de colonias de campesinos mexicanos.

En 1990 hubo una invasión de tierras hecha por campesinos mexicanos en terrenos cercanos a los campamentos. Algunos hombres del campamento Agua Bendita fueron encarcelados y expulsados injustamente adjudicándoles la responsabilidad de la invasión de estas tierras. Para 1992 fueron trasladados todos los refugiados de Agua Bendita hacia Campeche. Los campamentos de Pinos y Abasolo, los más pequeños con 15 y 18 familias respectivamente, firmemente se negaron al traslado¹⁹.

¹⁹ Plática con Don Miguel Sales Domingo, campamento Los Pinos, agosto 1993



Mapa 3. Zona de San Francisco Pujilic, Chiapas. Fuente: Carta Villa Hermosa 1:250 000. INEGI.

Descripción geográfica

El municipio de Pujilic se encuentra localizado al sureste de San Cristóbal de las Casas, en el estado de Chiapas, a unos 90 Km por carretera de la frontera con Guatemala. Tiene una latitud Norte de 16° 15' y 92° 30' de longitud Oeste.

Ubicada en la cuenca del río Grijalba, a 600 metros sobre el nivel del mar, la zona de los campamentos es atravesada por algunas corrientes que desembocan al sur, en la gran presa de La Angostura. Tiene un clima tropical con lluvias en verano.

El suelo está dedicado principalmente al cultivo de caña de azúcar y en menor grado a los cultivos de maíz y frijol. Los hombres trabajan en las labores de la caña de azúcar de los ejidatarios donde viven y rentan terrenos para sembrar maíz y frijol. De vez en cuando tienen algún otro trabajo temporal. Las mujeres tienen el papel primordial de la preparación de los alimentos y el cuidado de los hijos. Las parejas de refugiados son la unión de dos especialidades unidos para sobrevivir.

Los campamentos se ubican justo al lado de dos colonias de mexicanos, los ejidatarios que los trajeron a la zona y para los cuales trabajan. Esta ubicación les permite tener acceso a los servicios de las colonias: agua entubada y electricidad. Aunque no tienen toma en cada casa, hay una toma de estos servicios a donde todos los pobladores tienen acceso. En el mismo lugar de la toma de agua se construyó un lugar para bañarse con regadera en cada campamento. Una sección de letrinas ha sido construida a unos 25 metros de distancia de cada campamento.

Los campamentos tienen una pequeña tienda de los mismos pobladores donde se pueden encontrar pastas, granos, jabón, papel, aceite, etc. El abastecimiento de alimentos frescos es realizado por comerciantes mexicanos que llegan a vender en camionetas diariamente a los campamentos.

El campamento de Los Pinos

El campamento de Los Pinos se encuentra al sur del poblado de San Francisco Pujilic por la carretera que va de Venustiano Carranza a Comitán de Domínguez. Está ubicado a la orilla de un canal de riego junto a la colonia Los Pinos.

Las viviendas en Los Pinos están construidas con tablas de madera y techos de lámina. Cada familia tiene un cuarto grande donde duerme y otro más pequeño, que es la cocina. Bardan sus límites con palos de caña seca y hacen cobertizos con ellos también. Las viviendas están distribuidas alrededor de un cuadrado, cuyo centro es un espacio libre donde juegan los niños. Tienen espacios comunes como: la cocina común, la escuela, el lugar para proyectos de la comunidad, como es el de la cría de conejos, apoyado por TADAS.

Los pobladores de este campamento son quince familias mames provenientes del poblado indígena de San Ildelfonso Ixtahuacán, Huehuetenango. Se utiliza principalmente el Mam como medio de comunicación entre los habitantes. Hay muchos niños pequeños y pocos van a la escuela.

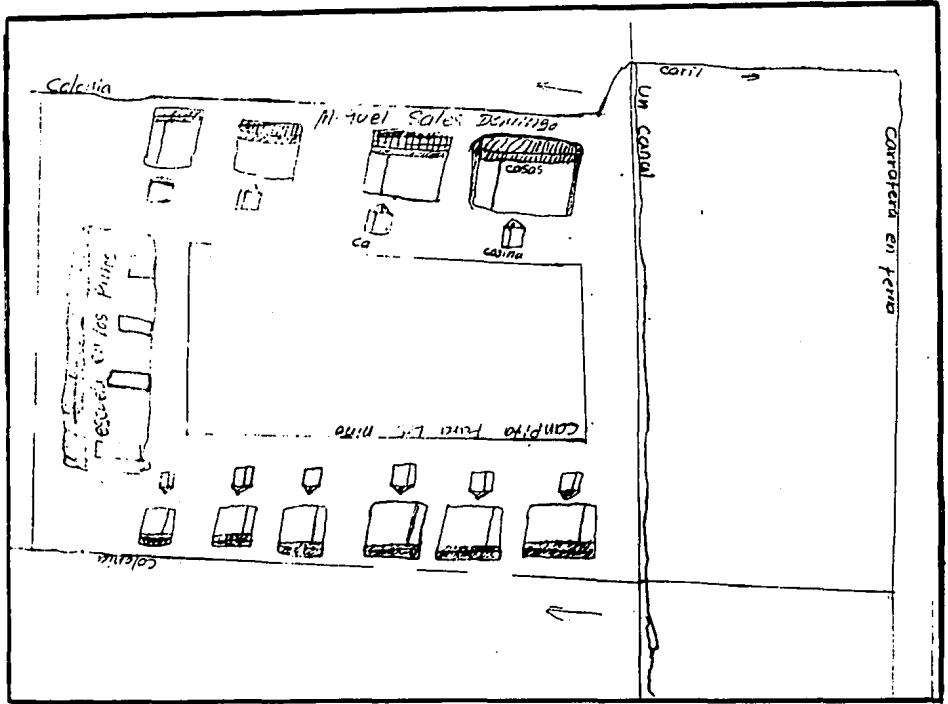


Fig. 4 Mapa del campamento Los Pinos, hecho por Miguel Sales Domingo

El campamento de Abasolo

El campamento de Abasolo se encuentra también al sur del poblado de San Francisco Pujilic por la misma carretera a Comitán, a unos 500 metros de la entrada del campamento Los Pinos. Está ubicado a orillas de la carretera, al lado de las colonias Abasolo y Tamaulipas.

Las viviendas son de madera y techos de lámina. Cada familia tiene un cuarto grande donde también esta instalada la cocina. También están distribuidas alrededor de un centro rectangular.

Los pobladores son miembros de dieciocho familias provenientes del poblado La Democracia, que se encontraba a orillas de la carretera panamericana, Huehuetenango. Utilizan el español como medio de comunicación. Algunos adultos saben Jacalteco o Mam y una joven que participó en el curso habla el Mam también.

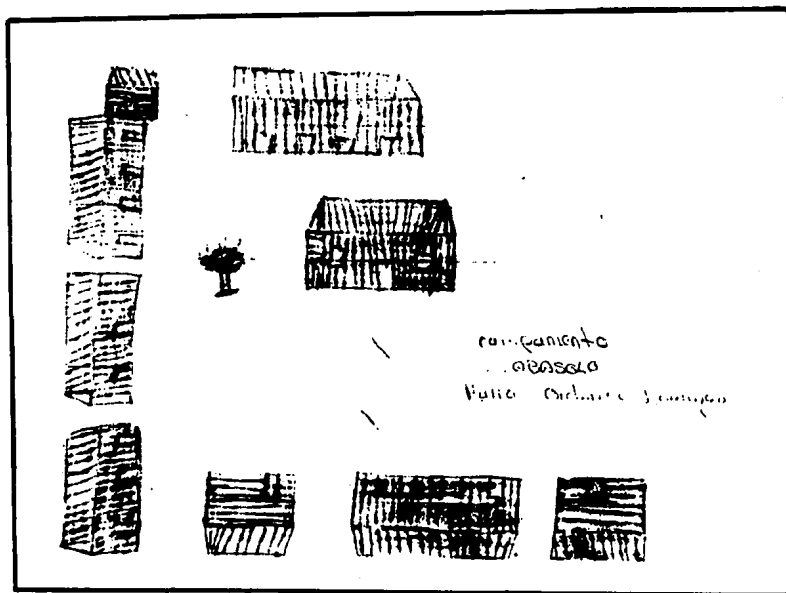


Fig.5 Campamento de Abasola hecho por María Ordoñez

CAPÍTULO II. LA EXPERIENCIA DOCENTE Y COMUNITARIA

En este capítulo se presenta el programa del curso de Geografía General para refugiados, con base en la metodología propuesta por Angel Díaz Barriga (1980) para la elaboración del programa de un curso, cuya propuesta se resume en la primera parte del capítulo y en la segunda parte se desglosan el marco referencial, el programa de estudios y la instrumentación didáctica del curso.

La meta central del curso es acercarse a un grupo de refugiados guatemaltecos de los campamentos de Pinos y Abasolo a conceptos de la geografía que permita proveer a los participantes con herramientas metodológicas provenientes de la geografía que les permita hacer análisis de su propia situación, a la vez de revalorizar su propia cosmovisión.

2. Metodología para el programa del curso 2. Propuesta Metodológica de Angel Díaz Barriga.

Según su propuesta la programación se realiza en “tres momentos básicos”: la organización del marco referencial, la elaboración del programa y la instrumentación didáctica (Díaz Barriga, 1980).

Para la organización del marco referencial, el autor establece la necesidad de analizar el plan de estudios²⁰ en el que se inserta el curso que se va a impartir, en cuanto a:

- el tipo de necesidades sociales e individuales que se examinaron para la elaboración del plan de estudios
- las áreas de formación en que está organizado y las nociones básicas de cada una de ellas
- las relaciones horizontales y verticales entre estas áreas, con el fin de obtener un “mapa curricular” que permita clarificar las nociones básicas a desarrollar en cada una de ellas
- una vez clarificadas, presentarlas como propósitos de aprendizaje del curso.

²⁰ Díaz Barriga hace todo su planteamiento principalmente para programas de un plan de estudios universitario; sin embargo, para nuestro caso de estudio el plan de estudios se refiere al programa general del Curso de Formación en el que se inserta el curso de geografía

Una segunda fase de esta organización del marco referencial es la determinación de las condiciones que afectarán el desarrollo del programa (individuales, metodológicas, institucionales, ambientales) lo que permitirá conocer la "situación y campo" específicos donde se va a realizar la labor docente. Díaz sostiene que tales situación y campo son dinámicos y que la previsión hecha acerca de ellos opera como una primera hipótesis de trabajo.

El programa escolar, según la visión de Díaz Barriga, es una propuesta de aprendizaje, una lista de aprendizajes curriculares mínimos de un curso que orienta a maestros y alumnos en las decisiones que tomen en cuanto a resultados de aprendizaje (Díaz, 1980). El autor plantea necesario cuatro aspectos en la elaboración del programa:

- la redacción de los objetivos terminales en términos de producto de resultados del aprendizaje, que en realidad son una síntesis de los análisis realizados en el marco referencial. Una característica importante plantea Díaz Barriga con respecto a estos objetivos terminales y es que los resultados deben presentarse de manera integrada, es decir, que reflejen la unidad del objeto de estudio.
- la organización y estructuración de los contenidos. Díaz Barriga señala que la organización del contenido debe reflejar la estructura interna de una disciplina. Dos elementos deben tomarse en cuenta:
 - A) los contenidos deben presentarse a los estudiantes de tal manera integrados que posibiliten la percepción de la unidad y totalidad que guardan los fenómenos entre sí
 - B) los contenidos se toman de las nociones básicas analizadas en el mapa curricular y se agrupan en grandes bloques coherentes entre sí, de manera que reflejen una unidad mínima. Propone que a cada bloque o unidad se le asigne un nombre que refleje el contenido a trabajar y se especifiquen los objetivos de aprendizaje para cada unidad. Estos objetivos forman parte de los objetivos terminales del curso, por lo que la cantidad de objetivos es mínima. El autor insiste en que un mínimo de objetivos de aprendizaje por unidad posibilitará una instrumentación didáctica más profunda y coherente.²¹

²¹ Díaz Barriga se ha dedicado a fundamentar la crítica a la tecnología educativa implantada por el estado en los programas de educación. Su planteamiento me ayudó mucho en el trabajo de enseñanza de la geografía en educación media en la Ciudad de México.

- la presentación del programa para los educandos en un lenguaje accesible en donde se expliquen las principales características del curso, las nociones básicas que se desarrollarán, la relación que guarda este curso con los anteriores y los posteriores a él, en términos de los problemas concretos que ayuda a resolver.
- la presentación general del curso, la redacción de los productos de aprendizaje como objetivos terminales del curso y la organización o estructuración del contenido del curso en unidades.

El tercer momento que plantea Díaz Barriga es la instrumentación didáctica, que es la selección de actividades de aprendizaje (técnicas y recursos didácticos) y de las técnicas de evaluación. Afirma que en la elección de estos instrumentos se concreta, consciente o no, la concepción de la sociedad, del hombre y del aprendizaje que tiene el profesor.

La instrumentación didáctica se conforma por dos fases según su propuesta: la planificación de situaciones de aprendizaje y la planeación de la evaluación.

La planificación de situaciones de aprendizaje. Contrario a la noción de "enseñar" o instrucción, para definir las acciones docentes de esta etapa Díaz Barriga se refiere a la idea de situaciones de aprendizaje retomando la dimensión de Freire, en el sentido de que tanto el maestro como el alumno se encuentran insertos en un proceso de aprendizaje: "nadie educa a nadie, no hay educador, ni educando, sino un educador-educando y un educando-educador, dado que los hombres se educan entre sí"²².

Además, establece que en las situaciones de aprendizaje es necesario tener:

- momentos de asimilación de la información, en los cuales el estudiante se enfrenta a nuevos conceptos, nociones, etc. constituidos por prácticas educativas en las que se presenta al alumno una nueva información y
- momentos de acomodación de la información, que posibiliten el análisis, la organización y reorganización de los esquemas referenciales, con los que el sujeto piensa y actúe en la construcción de nuevas síntesis, constituidos por prácticas educativas que fomentan la discusión de un contenido con relación a otros contenidos. Estos momentos posibilitan la elaboración de nuevas preguntas, el señalamiento de algunas contradicciones en el contenido, la precisión de los alcances

²² Paulo Freire, citado por Díaz Barriga.

y limitaciones del tema estudiado y las nuevas hipótesis que se formulen a partir de su estudio.

La planificación de las actividades de aprendizaje debe propiciar un equilibrio entre los dos momentos básicos del conocimiento. De esta manera, el aprendizaje es un proceso de apropiación de la realidad, la cual requiere que el sujeto construya sus propios marcos referenciales. Es necesario indicar que el esquema referencial involucra no sólo los pensamientos de un individuo, sino también el conjunto de sentimientos y emociones con los que actúa.

La planeación de la evaluación. Díaz Barriga define el acto de evaluar como "el estudio de las condiciones que afectaron el proceso del aprendizaje, las maneras como éste se originó, el estudio de aquellos aprendizajes que no estando previstos curricularmente ocurrieron en el proceso grupal", en un intento por comprender el proceso educativo.

2.1. MARCO DE REFERENCIA

2.1.1. Introducción

Al establecerse los campamentos de Pinos y Abasolo en el municipio de Pujilic, muchas organizaciones se hicieron presentes: ONG's, la iglesia, ACNUR, etc. Todos tenían proyectos para los nuevos pobladores y todos quisieron emprenderlos. La falta de coordinación entre estas organizaciones dio lugar a un desordenado trabajo con los refugiados que llegó a su fin después de una epidemia provocada por el proyecto de construcción de letrinas aboneras. Las autoridades clausuraron las letrinas y las organizaciones dejaron de trabajar con estos campamentos, incluso la iglesia. Fue entonces que la organización Tecnología Apropiaada para el Desarrollo (TADAS) inicio su trabajo ininterrumpido con estos tres campamentos.

Esta organización no lucrativa tiene como objetivo contribuir a elevar el nivel de vida de los campesinos, tomando sus necesidades prioritarias como centro de las actividades de investigación para su mejor solución. Su trabajo está dirigido a mexicanos y refugiados guatemaltecos. Para lograr lo anterior TADAS fomenta la práctica de la tecnología propia del campesino mediante la investigación y sistematización de sus experiencias histórico-locales; también, promueve la apropiación de tecnología que cumpla con las posibilidades del contexto en donde se introduce. A través de este proceso esta organización proyecta la

formación de promotores locales que garanticen posteriormente mecanismos autogestivos. En el caso de la población refugiada, TADAS tiene un proyecto educativo llamado Programa de Formación que imparte a los refugiados que participan en sus proyectos (TADAS, 1990).

2.1.2. El Programa de Formación de TADAS

Este programa surge en 1990 ante la posibilidad del retorno a Guatemala de la población refugiada en México y la urgente preparación para dicho retorno. Se basa en la necesidad de entender esa nueva realidad: qué es Guatemala, como está organizada, quiénes son los distintos grupos que actúan, cuáles son los procesos que se están dando y por los cuales ellos han sido afectados, etc. ya que las poblaciones indígenas habían vivido en sus aldeas en Guatemala aisladas del resto del país y han sido obligados a enfrentarse violentamente a esa nueva realidad.

El objetivo fundamental del Programa de Formación es que los guatemaltecos desarrollen formas de análisis de su realidad que les permita participar libremente y tomar decisiones sin ser obligados por ningún grupo. Se busca que los refugiados adquieran un conocimiento muy amplio de los procesos sociales, políticos y militares de su país. Este programa es impartido en español con el objeto de ampliar su conocimiento de la lengua que los oprime.

El programa está integrado por tres áreas: historia, geografía y diálogo nacional, estas áreas constan de dos cursos cada una: Geografía General y Geografía de Guatemala, Historia General e Historia de Guatemala, El proceso de pacificación en Guatemala y Organizaciones populares y oficiales de Guatemala.

Las nociones básicas del área de geografía es que los refugiados guatemaltecos comprendan cómo es el espacio donde se encuentra Guatemala. En el área de historia se busca entender cómo se ha ido organizando históricamente este espacio, y en el área de diálogo nacional se busca identificar a los actores principales en el escenario político, social y militar del proceso de pacificación de Guatemala.

2.1.3. Organización del curso

La organización Tecnología apropiada para el desarrollo, había impartido cursos del Programa de Formación a representantes de los campamentos inmediatamente después de la reunión de las Comisiones Permanentes de Representantes (CPR), en el mismo lugar de reunión. Se trata de aprovechar el esfuerzo que significa, por parte de los representantes, el dejar sus campamentos, sus familias y trabajo, para estar por varios días en dicha reunión mensual. En esta ocasión el programa no se imparte sólo a representantes, sino a todos los pobladores de los campamentos de Los Pinos y Abasolo que quieran participar. La razón de esto es la relativa cercanía de los campamentos al lugar sede de la organización, San Cristóbal de las Casas, por lo que el equipo capacitador se traslada a los campamentos cada fin de semana para impartir los cursos. La aplicación de este programa en los campamentos de Pujilic se inició con el curso de Geografía General que aquí se presenta, impartido por la autora de esta tesina.

TADAS hizo una invitación abierta a los habitantes de los campamentos de Pinos y Abasolo que supieran leer y escribir y que estuvieran interesados en asistir al curso. Se esperaba, por las experiencias anteriores en la impartición de los cursos, que los adultos fueran los participantes, y que fueran pocos los interesados. Nuestra sorpresa fue grande cuando vimos que, de los muchos interesados que llegaron el primer día (pues tal parece que había otros más que no habían podido asistir a esa sesión por razones de trabajo), la mitad eran jóvenes adolescentes. Sin embargo debido al presupuesto con que se contaba para los insumos del programa (alimentación de los participantes e instructores, materiales didácticos, transporte, etc.) el cupo se limitó a veinte personas.

Cada campamento tenía la mitad de los lugares disponible. Los participantes de Los Pinos llenaban su cupo, pero en el campamento Abasolo se llevó a cabo una reunión para decidir quiénes completarían su parte del cupo. Los adultos decidieron dejar el lugar a los y las jóvenes "porque ellos podían más"²³. Después entendería que se debió también a que los habitantes de Abasolo tienen en alta estima la preparación de los jóvenes, pues consideran que serán el futuro para el retorno a Guatemala²⁴.

El primer de reunión se hizo una presentación oral del curso. En esta reunión se explicaron las finalidades del Programa de Formación y también del curso de geografía

²³ Plática con Carmelino García, agosto 1993.

²⁴ Entrevista con Alejandra Álvarez, TADAS, abril 1994.

como primer curso dentro del programa. Se explicó que este curso era el trabajo final de los estudios de la autora en la Universidad en la ciudad de México, se expusieron los temas que trataríamos en general, los propósitos, la forma en como trabajaríamos y los materiales y métodos que se usarían a lo largo del curso. La organización del calendario y horario del curso se acordaron también en esa reunión. Se decidió que las sesiones del curso se llevarían a cabo los días sábado y domingo de cada dos semanas durante el verano.

El total de las sesiones fue de trece, del 3 de julio de 1993 al 5 de septiembre del mismo año; un fin de semana en un campamento y el otro fin de semana en el otro campamento. Las actividades iniciaban a las 9 de la mañana y terminaban a las cuatro de la tarde. Después de la comida del mediodía se tenía un descanso para jugar entre equipos en el espacio libre que hay en el centro de los campamentos.

La distribución de las horas de clase era alternada con juegos organizados, la comida, descansos, etc. La utilización de dinámicas y videos hizo posible trabajar por las seis horas de cada sesión evitando el cansancio, sobre todo en las personas que no estaban acostumbradas al trabajo intelectual. Así mismo, los juegos permitieron la integración entre los participantes de los dos campamentos ya que se conocían "de vista", pero no de nombre.

2.1.4. Los participantes

El grupo que participó en el curso quedó conformado por diecinueve personas: diez adolescentes del campamento de Abasolo (ocho mujeres y dos hombres) y siete padres de familia del campamento de los Pinos (seis hombres y una mujer). Ya iniciado el curso se integraron dos participantes más: un joven adolescente de Los Pinos y un padre de familia de Abasolo.

Las participantes mujeres son nueve. Una madre de familia, 37 años de edad y ocho adolescentes, entre 14 y 18. De este grupo, cinco cursaron la primaria en México (cuatro de ellas cursan la secundaria actualmente), tres habían tomado algunos cursos en México; el resto no había tenido cursos previos. Sus familias tienen ocho integrantes en promedio a excepción de los cinco integrantes de la familia de la madre participante.

Los participantes hombres son diez. Siete padres de familia, entre 22 y 37 años de edad y tres adolescentes de 13 y 14 años de edad. De los padres dos de ellos habían cursado dos o tres años de primaria en Guatemala y un tercer padre tuvo dos años de cursos como promotor de educación en México, el resto no había tenido cursos previos. Tienen entre cinco y siete hijos, excepto el más joven con una sola hija. De los adolescentes dos

cursaron la primaria en México, uno estudia actualmente, otro atiende la tienda de sus padres y los tres trabajan en el campo con los mayores. Sus familias son de cinco o seis integrantes.

Sin embargo el grupo constante que estuvo presente durante todo el curso hasta la evaluación fue de trece personas: la totalidad de los adolescentes y un padre de familia del campamento de Abasolo y dos padres de familia del campamento de los Pinos. Este hecho de que el grupo fuera pequeño fue una ventaja para propiciar situaciones de aprendizaje y supervisión personalizada del proceso enseñanza-aprendizaje.



Fig 6. Foto de una parte de los integrantes del curso

2.1.5. El lugar de enseñanza

El lugar donde nos reuníamos para el curso fue la escuela de cada campamento. Estas tenían el equipo necesario: pizarrones y bancas. Tuvimos algunos problemas con el mal estado de los pizarrones pues las letras que se escribían casi no se veían. Por lo cual no se pudo aprovechar muy bien este recurso y se utilizaron más cartulinas y plumones. En el caso de las bancas, en Abasolo se tenían dos bancas grandes largas que permitían suficiente espacio para trabajar con los materiales (mapas y colores) pero no permitían mucha movilidad para hacer dinámicas. En Los Pinos se contaba con bancas de dos asientos que permitía moverlas para las dinámicas pero que no tenían suficiente espacio para el trabajo con los materiales en las pequeñas paletas.

La distribución del espacio de los salones es distinto en las dos escuelas. Mientras que el salón de Abasolo es muy grande, que con sólo dos bancas se siente una sensación de vacío, el de Los Pinos era muy chico para el número de bancas con que contaba.

2.2. **PROGRAMA DEL CURSO**

Los contenidos de la primera unidad de este curso se basan en el programa de Geografía General para el segundo grado de educación secundaria hecho por Martínez (1991), cuya propuesta se basó en una crítica al mismo programa de geografía hecho por la Secretaría de Educación Pública (SEP) para ese grado. Martínez planteó la necesidad del estudio de los conceptos geográficos en forma interrelacionada y no tan atomizada como lo planteaba el programa por objetivos de la SEP. También planteó la necesidad del uso de métodos y técnicas que permitieran al alumno acercarse por el mayor número de medios posible a los contenidos del programa, como son: visitas a lugares, uso de videos y películas, elaboración de representaciones del espacio (mapas, globo terráqueo, etc.), etc. En general Martínez propuso un plan de estudios alternativos orientado más a la concientización del alumno a través de la enseñanza de la geografía.

Los contenidos de la segunda unidad fueron estructurados especialmente para este curso basándose en dos factores: por un lado las necesidades que el Programa de Formación planteaba para los siguientes cursos y el ordenamiento por la experiencia que la autora de esta tesis ha tenido impartiendo cursos de geografía humana a nivel medio.

Para propiciar las situaciones de aprendizaje en el curso se procuró exponer a los participantes lo más que se pudiera a los conceptos geográficos. La secuencia de las actividades que se realizaron en cada unidad aproximadamente siguieron la siguiente secuencia:

- búsqueda el conocimiento previo sobre el tema entre los participantes
- explicación del tema en forma verbal por parte de la maestra
- exhibición de una ilustración o proyección de un video sobre el tema.
- escritura de los conceptos fundamentales en el pizarrón por parte de la profesora y toma de notas por parte de los alumnos
- elaboración de los alumnos de una representación sobre el tema: un dibujo o escrito, un modelo, individuales y/o en grupo durante la sesión y/o en casa

- resumen por equipos de los grandes temas de cada unidad y exposición del mismo al resto del grupo
- el grupo hace comentarios a cada equipo para darles una retroalimentación en la forma de exponer un tema o para corregir los errores en el contenido
- finalmente se hace una evaluación grupal que abarca todos los aspectos del curso: horarios, contenidos, formas, alimentación, descansos, etc.

La participación de los alumnos fue mejorando a medida que el curso fue avanzando, aunque desde un inicio se observó la ausencia de inhibición en participar.

2.2.1. Objetivos terminales del curso

El alumno representará la forma y distribución de los elementos de la superficie terrestre en dos y tres dimensiones: mapas, croquis y globo terráqueo.

El alumno identificará las diferencias de las diversas culturas en la Tierra y las causas de la imposición de la tradición occidental como la más importante.

El alumno ubicará a Guatemala en el continente americano y explicará el impacto del colonialismo en ese país.

2.2.2. Contenidos del curso

Unidad I. Geografía Física.

En esta unidad se estudian la Tierra y sus representaciones. Desde la posición del planeta en el espacio sideral y sus características físicas, hasta la dinámica de la corteza terrestre y los distintos tipos de representaciones de la Tierra y del espacio terrestre.

El propósito es desarrollar la capacidad de abstracción para elaborar representaciones del espacio terrestre.

Objetivo de la unidad:

El alumno desarrollará la habilidad de elaborar e interpretar representaciones geográficas de la realidad, como esquemas, croquis, mapas y globo terráqueo.

Contenido temático**La familia del sol**

- el sol es una estrella
- la redondez de los cuerpos celestes y sus movimientos: rotación y traslación
- la familia del sol: los planetas y su representación en esquema

La Tierra

- forma de la Tierra
- distribución de aguas y continentes
- las representaciones de la Tierra, tridimensionales: globos terráqueos
bidimensionales: esquemas, croquis y mapas
- rumbos geográficos
- la Tierra esta formada por capas
- formación de relieve relación y su relación con volcanes y sismicidad
- distribución de climas y vegetación en la Tierra

Unidad 2. Geografía Humana.

En esta unidad se presenta el desarrollo del Hombre en la Tierra, desde su aparición hasta la creación de las grandes culturas. Se distinguen y localizan distintas culturas en el mundo y se manejan los conceptos diversidad e igualdad humanas. En una segunda fase se analiza el proceso de expansión colonialista europea en el mundo y el establecimiento del colonialismo, que da lugar a países pobres y países ricos. Finalmente se ven algunos aspectos de la geografía de Guatemala.

El propósito es propiciar el entendimiento de la organización social del espacio terrestre, que fue representado en la unidad anterior.

Objetivo de la Unidad:

El alumno identificará la existencia de la diversidad cultural en la Tierra y las causas de la imposición de la tradición occidental como la más importante.

Contenido Temático

Surgimiento del hombre y las culturas

- explicación científica del origen del hombre
- características de la comunidad primitiva, relaciones sociales y relación con el medio natural
- el descubrimiento del fuego y la agricultura: primeros asentamientos sedentarios
- invento de la propiedad privada y el inicio de la explotación y la esclavitud
- surgimiento de la escritura, la numeración, las ciencias
- el conocimiento de los movimientos de los cuerpos celestes por distintas culturas, especialmente mesoamericanas y su uso en los ciclos agrícolas
- unidad en la diversidad: la riqueza de la existencia de distintas tradiciones

Expansión colonialista europea en el mundo

- necesidad de los productos orientales en Europa y salida a los mares en su búsqueda
- llegada al continente americano
- conquista y colonización del mundo
- localización de colonias de poblamiento y colonias de explotación
- bloques de países: ricos y pobres
- los países del mundo

Guatemala

- México, Chiapas y Guatemala, vecinos en un mismo mapa
- Guatemala rural y urbana
- refugiados guatemaltecos en México

2.3 INSTRUMENTACION DIDÁCTICA

En este apartado se describen las situaciones de aprendizaje que se utilizaron durante el curso. Se procuró tener un equilibrio entre los momentos de asimilación de la información, en los cuales se presentan la nueva información, y los momentos de acomodación de la misma, que posibilitan el análisis, la organización y reorganización de los esquemas referenciales de los participantes.

2.3.1. Instrumentación didáctica de la unidad de geografía física

Para esta unidad se utilizó la técnica de interrogatorio para indagar el conocimiento previo sobre los temas de ésta unidad. La técnica de exposición se utilizó para introducir los conceptos nuevos. Se observaron videos y fotografías de los cuerpos celestes y de la Tierra que mostraban la forma, los movimientos y los usos de los movimientos del sol por las culturas mesoamericanas. Se utilizaron naranjas para simular los planetas y sus movimientos. Para representar el sistema solar en una cartulina pegada en el pizarrón y fue elaborado un esquema que resultó muy interesante por el manejo de la abstracción, colocando las órbitas de los planetas con sus correspondientes inclinaciones (Fig. 7).

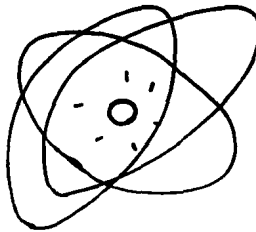


Fig.7 Esquema realizado por el grupo en el pizarrón el 17 de julio de 1993

Acto seguido se mostró un esquema en tercera dimensión que representa el sistema solar en el universo. Para observarlo se utilizaron lentes con un lado azul y el otro rojo y, a pesar del empeño en lograr ver la tercera dimensión, casi ninguno lo consiguió.

Se usó un globo terráqueo para observar la distribución de tierras y aguas y para introducir los rumbos geográficos. Cada participante elaboró un globo terráqueo con plastilina, así como modelos de otras cosas de la realidad cotidiana (animales, objetos de cocina, etc.). Todos mostraron una gran capacidad para hacer este tipo de representaciones.

Después de mostrar el globo y dar la explicación de los contornos de los continentes en mapas planos se elaboraron croquis de dichos contornos y se colorearon mapas ya impresos. Los alumnos mostraron habilidad en el trazado y en la identificación de continentes en sus cuadernos y en el pizarrón.

Para introducir el tema de las distintas proyecciones, los alumnos elaboraron el dibujo de la tienda de Abasolo desde el mismo punto de vista, después colocaron su dibujo en el pizarrón para observar la diferente escala que cada uno utilizó. Se compararon dos planisferios, uno con la proyección Mercator y otro con la proyección Peters para mostrar la existencia de diferentes representaciones en mapas de los continentes. Se hizo énfasis en el uso político de los mapas, como en el caso del uso de la proyección Mercator en la mayoría de los libros de texto y mapas escolares impresos, ya que esta proyección da la idea de que el "Norte" o países ricos se ven más grandes, y por tanto más importantes, que los países del "Sur". No hubo comentarios a esta actividad, quizá debido al cansancio que los alumnos tenían al final de un día muy caluroso.

Para los temas de estructura y dinámica de la corteza terrestre se utilizaron objetos de la vida cotidiana. Se utilizó una cebolla para ejemplificar las capas de la Tierra. Se mostraron cartulinas impresas con esquemas de volcanes y mapas de la localización de los mismos, así como un mapa de las uniones de las placas tectónicas a la misma escala. Se utilizó como ejemplo de estas uniones las tablas de las mesas de trabajo en el campamento de Abasolo. Fueron notorias las caras de duda y aburrimiento en los alumnos, quizá debido a que el tema resultaba difícil. Esta respuesta obligó a reordenar los contenidos decidiéndose no seguir con los temas de climas y vegetación para dar inicio a la unidad de geografía humana.

El aprendizaje de representar el espacio se puso en práctica al hacer una representación de las relaciones familiares y sociales en un "mapa familiar" y un "mapa social" de los campamento. La indicación que se dio fue el uso de círculos para representar los elementos en cada mapa; el tamaño de los círculos para representar la importancia que tuviera cada elemento en la relación y la distancia entre los círculos para representar la fuerza de esas relaciones. El manejo de esta herramienta de representación fue muy buena, ellos utilizaron perfectamente los elementos que se pidieron para representar sus relaciones familiares y en el campamento.

2.3.2 Instrumentación didáctica de la unidad de geografía humana.

Para esta unidad el concepto fundamental fue la existencia de diferentes formas de expresión humana y que ninguna tiene mayor validez que otra. Por ello los conceptos de esta unidad trataron de ser ejemplificados con actividades y sucesos durante las sesiones del curso. Precisamente por esta característica, estos conceptos se empezaron a ver desde el inicio del curso y no exactamente después de la unidad de geografía física.

Para ejemplificar esta metodología el día en que se entregaron los materiales didácticos pusimos todo el material sobre una mesa en el centro, cuadernos, papel, tijeras, colores, etc. y se pidió que cada uno tomara su cuaderno y lo forrara con papel. Cada uno ingenió la forma de hacerlo. Los jóvenes rápidamente se abalanzaron a la mesa para escoger el cuaderno que más les gustara. Los adultos esperaron, observaron y luego tomaron el material. El resultado fueron cuadernos forrados de muy distintas formas y esto dio pauta para el planteamiento de la diferencia humana y de la validez de cada una de las formas que había seguido cada asistente en una tarea como forrar un cuaderno. Fue muy interesante, pues se presentaron muchas actitudes y sentimientos: miedo, indecisión, planeación, decisiones y ayuda entre ellos. Todos estos aspectos los comentamos en la evaluación seguida de la actividad en la que todos participaron. A partir de este día siempre observé cooperación y apoyo entre los participantes.

Para la localización de los países al estudiar la división política se aplicó la siguiente dinámica: uso de mapas y música. Señalamos países de distintos continentes y escuchamos música de cada país, también usamos pedacitos de madera para seguir el ritmo de cada melodía. Fue una experiencia muy gratificante. Mostraron mucho interés y tenían una actitud alegre al localizar los países. No localizamos todos los países del mundo, sino sólo de los que se disponía de música, como fueron: distintas regiones de la República Mexicana, de la India, China, Zimbabwe, Cuba, Nicaragua, Alemania, Colombia, y otros.

Fue muy interesante la dinámica de representar una pequeña obra de teatro vestidos de distintas culturas. Demostraron un gusto por este tipo de actividad muy importante para tomarla en cuenta y sacar provecho en el aprendizaje²⁵.

Dentro del tema colonialismo, se proyectó la película *La Misión*, la cual fue muy difícil entenderla completamente, porque tenían que leer subtítulos en español y muy rápido.

²⁵ Con esto comprendí perfectamente cómo los españoles habían utilizado esta técnica para evangelizar.

Después de verla se discutió en forma grupal. Los adultos hicieron una reflexión muy profunda equiparando su experiencia de represión en Guatemala, sin embargo los adolescentes parecían no estar interesados en participar. Dos factores se ven aquí expuestos: que los jóvenes vivieron el desplazamiento cuando eran muy pequeños y no lo recuerdan conscientemente y la hora en que se llevó a cabo la discusión: el final del largo horario de trabajo.

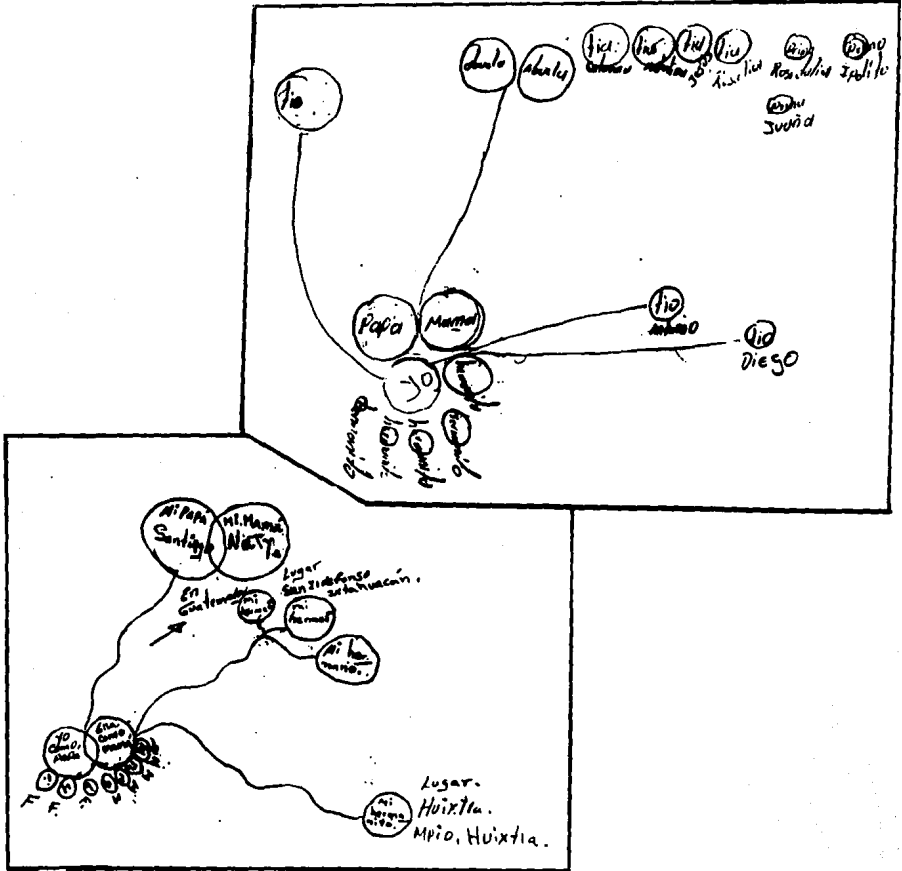


Fig.8 Mapas familiares realizados por los alumnos del curso

CAPÍTULO III. EVALUACIÓN DEL CURSO

Para realizar la evaluación del curso se analizaron los trabajos realizados durante el curso como dibujos, esquemas, mapas, exposiciones de clase, discusiones, cuentos, relatos e historias personales. Se analizó el desarrollo de la clase en los videos grabados durante las sesiones. También fueron aplicados en las ultimas sesiones del curso siete cuestionarios (ver anexos), se elaboraron dos mapas (de localización de países y de un viaje imaginario por el mundo), tres esquemas (del Sistema Solar, de su campamento de su familia) y un croquis (del continente que ellos eligieran). Los cuestionarios y mapas fueron resueltos por los trece participantes que se mantuvieron constantes a lo largo del curso, debido a que algunos no asistieron a las sesiones de evaluación por razones de trabajo o enfermedad.

La forma en que se aplicaron estos instrumentos de evaluación fue la siguiente. El sábado 4 de septiembre en el campamento de Abasolo, se aplicaron los cuestionarios del 1 al 4 y el mapa de localización de países. Reunidos en el salón se explicó cada cuestionario y qué se quería decir en cada pregunta. Después cada participante tomaba el lugar que deseaba para contestarlo. La mayoría salió al campo comunitario y tomó asiento bajo algún árbol fresco. Algunos se quedaron en el salón de clase. Al terminar de contestar cada cuestionario regresaban al salón y lo entregaban a la profesora; enseguida se explicaba el siguiente cuestionario y volvían al lugar escogido para contestarlo. Al día siguiente domingo 5 en el campamento Los Pinos se aplicaron el cuestionario 5, 6 y el mapa del viaje imaginario por el continente americano. También se realizó la evaluación grupal del curso.

A pesar de la ausencia de calificación numérica en los cuestionarios, hubo algunos que presentaron respuestas iguales, cosa que no fue tomada en cuenta en la interpretación de las mismas por ser demasiado pocas.

Una magnífica herramienta de análisis y evaluación utilizado en el curso fue la grabación en video de las sesiones y su revisión durante la evaluación grupal de la sesión. Esto permitía que tanto alumnos como profesor observaran el proceso del curso y analizaran de los resultados. Fue muy interesante notar que los alumnos no mostraban gran perturbación al ser grabados; al contrario les producía un gusto poder verse y reírse de sí mismos. Para llevar a cabo las grabaciones, entre los miembros

del grupo se repartió la responsabilidad del montaje y desmontaje los aparatos. Sin temor, los que no sabían hacerlo aprendieron a conectar los aparatos, a grabar en la cámara de video, a sacar fotografías, etc. Aquellos que ya sabían se encargaban de enseñar a los encargados del día.

3.1. ELABORACIÓN Y USO DE REPRESENTACIONES ESPACIALES

Para evaluar el objetivo No. 1 :

"el alumno representará la forma y distribución de los elementos de la superficie terrestre en dos y tres dimensiones: mapas, croquis y globo terráqueo"

se analizaron e interpretaron las respuestas a los cuestionarios así como los mapas, globos y croquis que se realizaron. En la aplicación de cuestionarios, elaboración de mapas y representaciones en tercera dimensión para la evaluación no todos los participantes estuvieron presentes por causas de trabajo. Algunos de estos instrumentos de evaluación fueron aplicados durante las sesiones del curso y otros en la sesión de evaluación al final del curso.

3.1.1. Representaciones en forma tridimensional o globo terráqueo

Después de ejercitar el aspecto de representar en tercera dimensión hicieron objetos domésticos o animales, en plastilina durante el curso y luego se les pidió al elaboraran la representación de la Tierra, su globo terráqueo. Fue elaborado por 17 participantes y lo utilizamos en casi todas las sesiones restantes del curso.

Elaboración del globo terráqueo

En la elaboración del Globo Terráqueo las figuras que hicieron confirmaron el manejo de la idea de la redondez de la Tierra y la distribución de aguas y tierra. Todos los globos tuvieron más agua que tierra y algunos hicieron su representación con mayor detalle al poner en la parte café que representaba a los continentes salientes que simulaban las montañas de la superficie terrestre. La forma de los continentes fue muy cercana a la realidad pero en la ubicación de los mismos en el globo no fue exacta. Esto es entendible por ser la primera vez que se realiza este tipo de representación.

Uso y aplicaciones

El uso de globo terráqueo que se utilizó como material didáctico de enseñanza, se pudo apreciar en el interés en este tipo de representación de los participantes al acercarse al globo terráqueo y observarlo detalladamente por largos ratos durante los descansos de las sesiones. Los alumnos realizaron ejercicios de localización de los continentes con él, observaron claramente la distribución de tierras y mares y fue elemento clave en la ejemplificación de los movimientos de la Tierra. También podemos evaluar las aplicaciones del uso del globo en sus respuestas al cuestionario No.1 sobre la Tierra donde la mayoría explica que la superficie terrestre *"se ve un aparte de agua y tierra montañas rocas la mayor es pura agua"*²³. *"Pensaba que había más tierra que agua"*²⁴ *"y no pensaba yo que la Tierra tenía tanta agua"*²⁵.

Los cambios paulatinos en la corteza terrestre son expresados en la respuesta: *"yo pensaba que la tierra ya estaba formada de por sí así como esta hoy pero quizá antes era pura agua y poco a poco se fue componiendo en partes tierra y en parte agua y nunca me imaginé como era totalmente la tierra"*²⁶. Esta respuesta deja ver un conocimiento de la evolución geológica del planeta, tema que no se trató en el curso, pero muestra el entendimiento de la distribución de tierras y agua, lo cual lo atribuyo al uso del globo terráqueo durante el curso.

Este globo terráqueo permitió evaluar el aprendizaje de los movimientos de la Tierra. Al preguntarles la Tierra se movía la respuesta fue positiva en 100% de los casos y al pedirles que mostraran cuáles eran los movimientos que hacía, la gran mayoría movió su globo en la forma correcta (sobre sí mismos y/o alrededor del Sol). Todos hicieron los movimientos de la Tierra aunque muchos no dijeran el nombre de los movimientos. Aunado a esto, en el cuestionario aplicado sobre este tema a la pregunta *¿Cuáles son los movimientos que hacen el Sol, la Tierra, los planetas y las estrellas?.* Ocho de doce, contestaron con los nombres técnicos de los dos principales movimientos: Rotación y Traslación; tres más mencionaron sólo el movimiento de Traslación sin mencionar su nombre técnico, pero haciendo mención a los distintos planos de las órbitas que siguen: *"se giran alrededor del Sol en distintos lados"*²⁷. Es

²³ María Ordoñez Domingo, Cuestionario No.1 La Tierra, pregunta No.4

²⁴ Juana Díaz Pérez, Cuestionario 7, pregunta No.1

²⁵ Glendy Montejo Pérez, Cuestionario 7, pregunta No.1

²⁶ Inés Jiménez Pérez, Cuestionario 7, pregunta No.1

²⁷ Maricela Montejo Silvestre Cuestionario No.1 La Tierra, pregunta No.2

interesante resaltar que los que mencionaron esta última característica son jóvenes que no tuvieron educación escolarizada. Podría decir que los que usaron los nombres técnicos, ya tenían ese conocimiento memorizado. Para soportar esta interpretación el único participante que describió con sus palabras los dos movimientos, "*los planetas se giran alrededor del Sol, ellos giran entre si mismos*"²⁸ tampoco tuvo acceso a educación escolarizada. Es interesante que una participante que estudia actualmente en la secundaria, donde se estudia geografía, haya dicho que "*yo no sabía que la tierra se movía*"²⁹ pues nos deja ver que el curso incidió en la asimilación de conocimientos en forma clara o duradera.

3.1.2. Representaciones bidimensionales: mapas y croquis

Para la representación de la superficie terrestre en forma bidimensional se evaluó la elaboración y uso de mapas de los continentes, elaboración de un mapa de la zona de sus campamentos, croquis de continentes así como el manejo de los rumbos geográficos.

Los instrumentos de evaluación fueron un cuestionario (Cuestionario No.2), el trazado de un mapa de la zona de los campamentos y croquis de continentes hechos por los participantes. También se analizó el mapa donde localizaron libremente continentes y países en un planisferio impreso, un relato sobre un viaje usando los rumbos geográficos y el trazado del mismo sobre un mapa del continente americano. El cuestionario y localización de países se aplicó en la última sesión, catorce participantes asistieron, once adolescentes y tres padres de familia. El mapa de su zona lo elaboraron durante las sesiones del curso, dieciséis asistieron y diecisiete estuvieron presentes para hacer el relato del viaje. En cuanto al cuestionario, las preguntas y respuestas relevantes eran las siguientes: ¿Qué es un mapa? ¿Para qué sirve un mapa? ¿Todos los mapas dibujan a los continentes de la misma forma? ¿Porque? Escribe los nombres de los grandes continentes que existen en la Tierra ¿En qué continente se encuentra Guatemala y México? Dibuja de uno de los continentes y ponle su nombre.

²⁸ Alonso Ramírez Ortiz, Cuestionario No.1 La Tierra, pregunta No.2

²⁹ María Ordoñez Domingo, Cuestionario 7, pregunta No.1

Elaboración de mapas:

Rumbos Geográficos

La forma en que se evaluó fue a través de un mapa de América con división política sin nombres donde colorearon Chiapas y Guatemala y después marcaron una línea donde se supone ellos iban viajando a través del continente Americano. También debían hacer una descripción escrita de su viaje, diciendo el nombre de los países que iban atravesando y que rumbos geográficos tomaron (norte, sur, etc.) al ir de un lugar a otro. Primero trazaron la línea del viaje en el mapa y luego con la ayuda de otro mapa con nombres, escribieron la ruta del viaje.

Se pudo apreciar que la mayoría entendió el uso de los rumbos geográficos para ubicarse y guiarse en un planeta redondo, pues al hacer ejercicios durante las clases, con el Globo y los mapas en el pizarrón todos respondían correctamente el rumbo al que nos estábamos refiriendo y la evaluación lo comprueba. En más de la mitad (10 de 17) de los relatos hubo un buen manejo de los rumbos geográficos. Dos grupos de tres relatos cada uno presentan moderado e incorrecto manejo, respectivamente. Un solo relato no menciona los rumbos.

Todos los que presentan buen manejo de los rumbos tuvieron acceso a educación escolarizada, el grupo que presenta mediano manejo ha tenido cursos anteriores y el otro grupo no. Lo que nos deja suponer que estos conceptos espaciales son muy difíciles de manejar, se requiere tiempo de exposición a ellos y utilización. Cabe destacar que hubo cierta confusión con los rumbos intermedios (Noroeste, Sureste, etc.) debido a que el día de la aplicación del instrumento de evaluación un participante propuso usarlos y ya que fue una propuesta de ellos la escribimos en el pizarrón para utilizarlos en su relato y siento que se confundió la idea de los rumbos que había quedado muy clara anteriormente. Es decir los rumbos intermedios no ayudaron a fijar la idea de rumbos geográficos principales.

Mapa de sus campamentos

En el mapa que elaboraron de su campamento utilizan ya los rumbos, tienen una idea bastante clara de la zona, donde están los cañaverales, los poblados, los caminos, el ingenio, etc. Aunque aquí no tenemos elementos de comparación con un mapa previo al curso, puedo decir que incluyeron la gran mayoría de los elementos

geográficos observables: poblaciones, caminos, zonas de producción agrícola, industrial y de comercio, afluentes hídricas, etc.

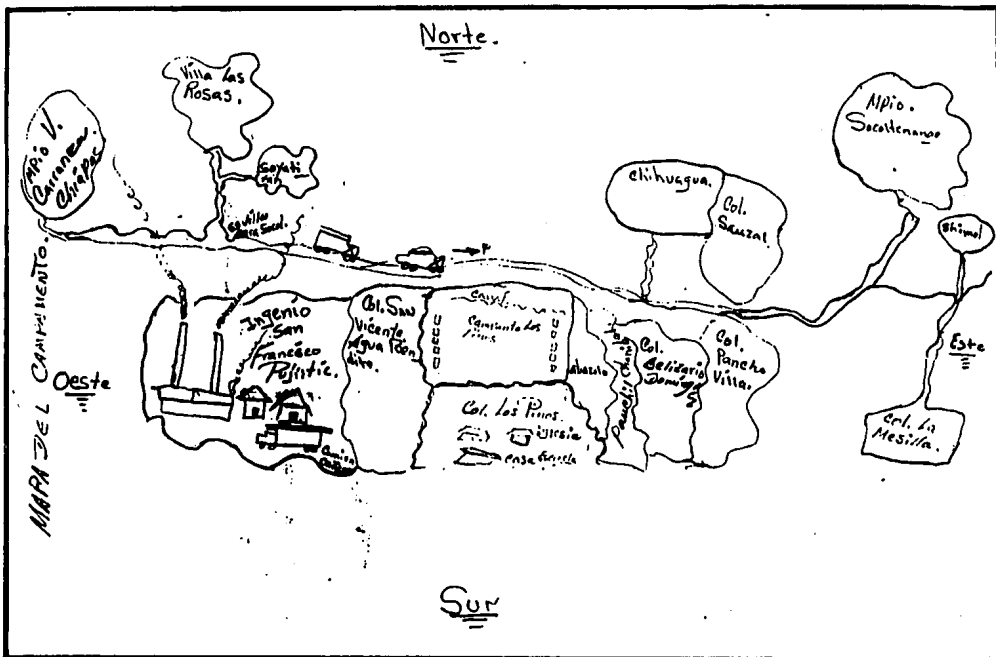


Fig.9 Mapa de la zona de los campamentos hecho por Alonso Ramírez

Croquis de continentes

Para el caso de el trazo de croquis de continentes, se pidió que dibujaran el mapa de un continente donde la gran mayoría dibujo el continente Africano (50%), el segundo en importancia fue América (29%), dos más (14%) dibujaron Guatemala y una persona (7%) dibujo la Unión Soviética. Esto nos revela que el continente más significativo fue África. Esto se atribuye a la forma sencilla de dibujar y porque durante el curso vimos dos películas referentes a los Bosquimanos que gustaron mucho a los participantes. Para la tercera parte del grupo, fue América que es el continente en

donde nos encontramos, sin embargo el croquis de Guatemala fue especialmente bien hecho y es importante pues es su propio país.

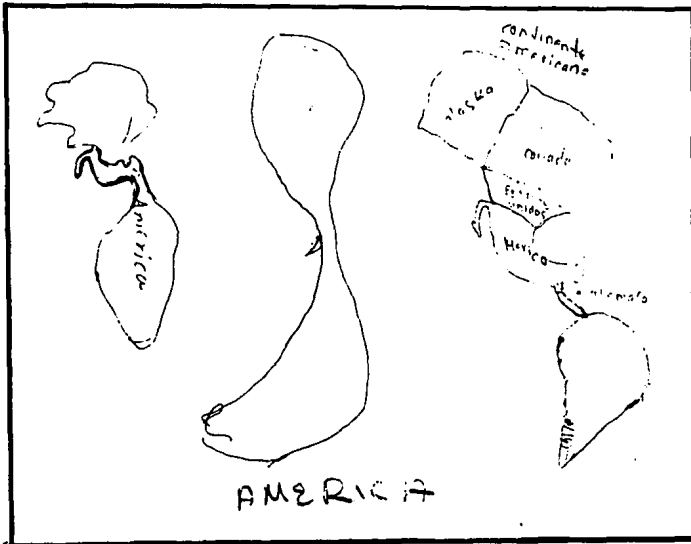


Fig.10 Croquis del Continente Americano, hechos por los alumnos durante el curso

Usos de los mapas

Para este aspecto se analizan las respuestas a un cuestionario y la búsqueda de lugares, países y continentes en mapas impresos. Al final de la unidad de geografía física se distribuyeron atlas mundiales por equipos de tres y se dedicaron a buscar continentes y países que hubiéramos mencionado en el curso o que ellos quisieran saber donde estaban. También, en la sesión de evaluación, se distribuyó un planisferio impreso y se les pidió que dibujaran los continentes y países que más recordaran del curso.

De las catorce respuestas a la pregunta ¿para qué sirve un mapa? del cuestionario un poco más de la mitad de los participantes indican que un mapa sirve para localizar o saber donde están los lugares, países o continentes que uno no conoce. Alrededor de la tercera parte de las respuestas indica que su uso es para

guiarse de un lugar a otro. Una sola persona indica el uso de ubicar donde se encuentra el mismo y una más indica los dos usos: de ubicación y guía.

Esto nos deja ver un buen manejo de la idea de los usos de un mapa por la mayoría de los participantes y para la evaluación de la habilidad de usar mapas fue sorprendente como ellos pudieron buscar e identificar perfectamente continentes, y algunos países en los atlas.

Localización de lugares y países

En las respuestas al cuestionario sobre países, la tercera parte comentó *"que solo unos países que yo había escuchado era lo que existían"* ³⁰ *"y también no sabía si había mucha gente en ella"* ³¹ (la Tierra).

Al analizar los mapas de localización vemos que los continentes más identificados fueron el Continente Americano y el Continente Africano. Se deja ver una identificación más detallada de las zonas geográficas del continente Americano pues localizan (10 de 14), América del Norte, Central y del Sur, sin embargo (5 de 7) confundieron el norte con el sur y viceversa. No así Centro América que fue muy claramente marcado por la mayoría (9 de 12) de los participantes. En cuanto al continente Africano 11 de 14 señalaron, solo dos de ellos dibujaron un solo país del continente y lo identificaron con el nombre de África. Asia fue localizada por la tercera parte de los participantes (5 de 14), y el resto localizo la Unión Soviética (en el curso no se menciona!) Europa fue señalada por 5 participantes, tres de ellos la localizaron en Canadá y/o Alaska. Antártica solo un participante lo señaló y lo localizó en las islas del caribe. Solo una participante señaló a Europa, Asia y África como el continente Euroasiático-Africano

En cuanto a países los más localizados fueron: México(13), Estados Unidos(10), La Unión Soviética (9),Guatemala (5), Chile (5), Zimbabwe (4) y Cuba (4).Panamá, Argentina y España fueron localizados dos veces y solo una vez localizaron a los países de Portugal, Jamaica, Colombia, Peru, Brasil, Canadá, El Salvador, Nicaragua, Costa Rica, Italia, República Popular China y Turquía. De las

³⁰ Cenovia Pérez Recinos. Cuestionario 7, pregunta No.1

³¹ María Ordoñez Domingo. Cuestionario 7, pregunta No.1

islas 3 señalaron Groenlandia, 4 señalaron Australia y otros 2 islas de África y América

Mientras tanto en un cuestionario al pedirles que escribieran los nombres de los grandes continentes que existen en La Tierra, las respuestas fueron 10 menciones al continente Africano, 8 Asia, 8 Europa, 6 América 3 América Central, 2 Euroasiático-Africano. Lo que indica que seis mencionaron los cuatro continentes, tres continentes fueron mencionados por dos (curioso que fue América el que faltó de mencionar), otros dos mencionaron el continente Euroasiático-Africano y Centro América lo que suma a 8 los que mencionaron todos y dos más solo mencionan un continente, Asia y África respectivamente. Solo un participante enlistó cuatro países: México, EU, la Unión Soviética y España.

Usos políticos de los mapas

Para evaluar la idea del uso político de los mapas, a las preguntas ¿Todos los mapas dibujan a los continentes de la misma forma? ¿Porque? se obtuvieron respuestas negativas en su mayoría (12 de 14), sólo una afirmativa y una persona marcó las dos.

La mitad de los que respondieron negativamente dijeron que era debido a que eran distintas personas las que los dibujan. La otra mitad dijo que la razón era porque los continentes o países tenían distintas formas. Quizá estos últimos no entendieron bien la pregunta, pues parece que describen la forma que ellos ven a los continentes y no la razón por la cual es dibujado de distinta forma el mismo continente (refiriéndome a las diferencias entre las proyecciones Mercator y Peters). La persona que contestó Si, establece que todos son iguales pero que los dibujan de distinta forma, o sea una respuesta clásica de los que respondieron no, por lo tanto se puede pensar que fue una equivocación al tachar la celda del "si" en lugar de la del "no". La persona que tachó las dos celdas en su respuesta tal vez quiso hacer referencia a la comparación de la extensión entre Europa y África en la proyección Mercator donde aparecen 5 millones de Km² similares a la mitad del territorio africano.

De sus respuestas se puede ver que no les quedó clara la idea del uso político de las representaciones pues ninguno menciona esa razón. Sin embargo lo que sí quedó claro es que existen distintas representaciones del mismo continente, y esto sería la base para hablar de escalas en un curso posterior.

Representación del espacio abstracto

Pero en sus cuestionarios de evaluación al final del curso a la indicación de que hicieran un dibujo de la "familia del Sol" (termino utilizado por Julieta Fierro del instituto de astronomía para el sistema solar) la mitad (50%) dibujo con círculos concéntricos, dos colocaron el sol en medio y los planetas alrededor sin dibujar sus órbitas, dos más pusieron al sol en un lado y a todos los demás planetas en el otro. Un participante colocó al sol en una esquina y los planetas frente a él dibujando sus órbitas en cuarta parte. Un solo participante colocó un planeta y una flecha hacia su nombre: Saturno.

Esto nos deja ver que a pesar de que en conjunto se pudo elaborar un esquema que contemplara las tres dimensiones de la ubicación del sistema solar, fue muy difícil manejar ese concepto tan abstracto al final durante la aplicación de los cuestionarios. Sin embargo podemos ver que este tipo de representación tuvo su impacto durante el curso pues cuatro de los 6 que los representaron conjunto con sus órbitas no tuvieron educación primaria donde podrían haberse familiarizado con el esquema.

También se puede observar en los mapas familiares y sociales que realizaron que básicamente hubo tres tipos de esquemas de familias: el de los jóvenes que se ponen en el centro y los demás integrantes a su alrededor; el de los padres con su pareja igual de importante en el centro y sus hijos alrededor, y un tercer tipo en el que el esquema parece como un racimo de uvas con muchos tallos. Los familiares que están en otros lugares los dibujaron lejanos al centro familiar.

3.2. DIVERSIDAD CULTURAL Y COLONIALISMO

Para evaluar el objetivo No.2:

"El alumno identificará las diferencias de las diversas culturas en la Tierra y las causas de la imposición de la tradición occidental como la más importante"

se analizaron los cuestionarios número 3, 4, 5 y 6. Los tres primeros cuestionarios fueron respondidos por los trece participantes regulares y diecisiete respondieron el último.

3.2.1. Diversidad cultural

En las respuestas a las preguntas sobre las ideas que tenían sobre los distintos pueblos antes de venir al curso tenemos las siguientes respuestas. Se anota el porcentaje de las personas que contestaron cada aspecto:

*"Yo pensaba que había pueblos más grandes y otros chicos unos ricos y otros pobres"*³² (38% de las respuestas) *"pero no pense que habían muchos pobres"*³³ *"pero no sabía cómo era sus formas de ser (23%) ni sus formas de vestirse (37%) ni de como hablaban (30%)"*³⁴ *"no sabíamos si tenían otros costumbre o otras tradiciones y sus culturas distintas a los de nosotros"*³⁵ (38%). *"Yo pensaba que las personas eran de un solo color"*³⁶. *"En los pueblos yo pensaba que era todos iguales"*³⁷(15%), *"pensaba que en otros países no había indígenas como Guatemala y México"*³⁸(15%) y *"pensé que solo en Guatemala había mucha explotación y no que en muchos países del mundo"*³⁹(15%)

Al pedirles que enlistaran el nombre de algunas culturas que escucharon en el curso, la más mencionadas fueron la Maya y la Hindú las cuales fueron enlistadas por el 73% de los participantes. Las culturas Nahua e Inca fueron enlistadas por el 62% así como la cultura Mesopotámica y Zapoteca por el 35% de las respuestas. El 23% enlistó a las culturas China y Griega. Sólo una vez (7%) fueron mencionadas las culturas Olmeca, Teotihuacana y Árabe.

³² Candelaria García Montejo. Cuestionario 5, pregunta No.3

³³ Cenovia Pérez Recinas. Cuestionario 5, pregunta No.3

³⁴ Maricela Montejo Silvestre. Cuestionario 5, pregunta No.3

³⁵ Alfonso Maldonado Domingo. Cuestionario 5, pregunta No.3

³⁶ María Ordoñez Domingo. Cuestionario 5, pregunta No.3

³⁷ Floriberta Montejo Silvestre. Cuestionario 5, pregunta No.3

³⁸ Carmelino García Montejo. Cuestionario 5, pregunta No.3

³⁹ Cenovia Pérez Recinas. Cuestionario 5, pregunta No.3

Valoración de las Culturas

Al preguntarles que si todas las culturas son igual de importantes el 85% respondió afirmativamente. Las razones mencionadas fueron:

1) porque son diferentes pero iguales de importantes: "pues no hay unos más que otros, no hay uno que nazca muy aparte así como un animal. Nosotros somos personas, nacemos iguales. Y ladinos y nosotros indígenas y otro país pues somos iguales todos. Nada más que nuestro idioma es diferente, nosotros somos diferentes, Dios nos dió así, cada uno pues diferentes, pero sí nacemos iguales"⁴⁰

2) porque son cosas de nuestros antepasados, esta respuesta deja ver el interés de los participantes por conocer sus antecesores especialmente por los adultos, característica primordial para la participación en todos los cursos del Programa de Formación.

3) porque es importante conocer de otras culturas, esta respuesta se obtuvo mayoritariamente de adolescentes y nos deja ver el interés que motivó a esta parte del grupo

Las respuestas negativas explican: "no porque la cultura Maya y la cultura hindú son más grandes que las otras"⁴¹ y "no porque son de diferentes pueblos"⁴², lo cual se interpreta como la percepción de un énfasis puesto durante el curso, en la cultura Maya e Hindú debido a que se utilizaron en numerosas ocasiones como ejemplos de los contenidos en la unidad de geografía humana. Se recomienda utilizar ejemplos provenientes de todas las culturas en la misma cantidad.

3.2.2. Colonialismo europeo

En las respuestas sobre colonialismo europeo se describe la vida en los castillos medievales (62%): "sus casas eran de pura piedra por dentro estaba muy oscuro se alumbraban con antorchas"⁴³ "vivían en castillos muy cerrados que apenas podían respirar...había mucho frío"⁴⁴. Todos mencionan inventos orientales que cambiaron este tipo de vida y la salida en busca de los productos por mar. "Se fueron a otro lugar porque se

⁴⁰ Participación de la Sra. María Maldonado durante una sesión del curso, en la unidad de geografía humana

⁴¹ Mario Roselín Jiménez. Cuestionario 3, pregunta No.6

⁴² Alonso Ramírez Ortiz. Cuestionario 3, pregunta No.6

⁴³ Alfonso Maldonado Domingo. Cuestionario 4, pregunta No. 1

⁴⁴ Elías Montejo Mendez. Cuestionario 4, pregunta No.1

*perdieron, no sabían donde iban"*⁴⁵ al llegar a América (72% del cual 15% específicamente a Centro América) y *"cuando llegaron los europeos empezaron a matar a todas las gentes"*⁴⁶ (mencionado en el 100% de las respuestas).

Hay un manejo muy claro de las características de las tipos de colonias que estableció el colonialismo europeo en el mundo. Las respuestas a la pregunta *¿Cuales son las características de la colonia de Explotación?* todas mencionaron características de dicha colonia. Ocho mencionaron el sometimiento, la esclavitud de la población para trabajar para los colonizadores, cuatro mencionaron el hecho del robo de riquezas y tres mencionaron el mestizaje. A la pregunta sobre las características de la colonia de Poblamiento. Diez mencionaron la característica del Poblamiento: *"es cuando los españoles llevaron toda su familia a ese lugar donde vivían antes lo indios"*⁴⁷ Seis mencionan el exterminio de la población nativa: *"la población mata o todos los indígenas y después llegan a vivir con toda su familia"*⁴⁸. Cuatro más mencionan la forma de producción: *"llegaron a vivir y los productos ya no lo llevaron a Europa allí quedaban"*⁴⁹.

⁴⁵ Elías Montejo Mendez. Cuestionario 4, pregunta No.3

⁴⁶ Floriberta Montejo Silvestre. Cuestionario 4, pregunta No.4

⁴⁷ Ines Jiménez Pérez. Cuestionario 4, pregunta No.5

⁴⁸ Juana Díaz Pérez. Cuestionario 4, pregunta No.5

⁴⁹ Maricela Montejo Silvestre. Cuestionario 4, pregunta No.5

Es interesante hacer notar que en esta pregunta, tres personas escribieron solo una característica y cuatro personas dos y otras cuatro tres características. Esto nos deja ver que hay un manejo muy claro de esta idea pues la mayoría menciona más de una característica. A diferencia de la pregunta anterior donde 10 escriben solo una característica, y dos o tres características fueron escritas sólo por una persona. En general las respuestas son cortas, no extensas, pero el que en estas dos preguntas todas las respuestas se referían correctamente al tema, sin ninguna confusión y que se mencionaran tantas está relacionado con el hecho de tomar notas.

Causas de la pobreza

Las respuestas a la pregunta ¿Por qué unos pueblos se convirtieron en más fuertes que otros? se menciona la invención de la propiedad privada, al decir que *"ellos apoderaron de los productos que los otros pueblos producían"*⁴⁹ y se realizó por la fuerza (46% de las respuestas) *"porque hubo una guerra y tenían buen armas para derrotar a los que no tenían"*⁵⁰ con inventos de los pueblos esclavistas porque *"tenían más tiempo para estudiar"*⁵¹ e inventar (23%) *"y así se fueron haciendo ricos"*⁵² (38%).

3.3. GUATEMALA

Para evaluar el objetivo No. 3:

"El alumno ubicará a Guatemala en el continente americano y explicará el impacto del colonialismo en ese país"

se analizaron las respuestas del cuestionario uno y cuatro, así como la localización de Guatemala en un mapaimpreso y el dibujo de un croquis del mismo país.

⁴⁹ Maricela Montejo Silvestre. Cuestionario 3, pregunta No.4

⁵⁰ Alonso Ramírez Ortiz. Cuestionario 3, pregunta No.4

⁵¹ Cenovia Pérez Recinas. Cuestionario 3, pregunta No.4

⁵² Alfonso Maldonado Domingo. Cuestionario 3, pregunta No.4

Las respuestas a la pregunta ¿Por qué Guatemala y México son ahora países pobres? demuestran un buen manejo de la idea del colonialismo como causa de la pobreza de Guatemala y México. Diez personas mencionan el colonialismo como la causa de la pobreza: *"porque toda la riqueza que hay en estos países se las aprovechó Europa"*⁵³, y quedó claro a que país Europeo se refieren *"los españoles y portugueses llegaron a robar la riqueza de todos los países de América y a esclavizar a la gente"*⁵⁴ finalmente se hace mención a la dependencia económica al decir: *"les quitaron sus riquezas y mataron a las personas y los demás estaban trabajando pero no para ellos mismos si no para otros lugares"*⁵⁵. Tres respuestas mencionan la diferencia en el armamento: *"porque los ricos tienen arma"*⁵⁶ y *"ganan la lucha porque tienen buenas armas y los campesinos no ganan la lucha porque no tienen armas ellos peleaban con machetes y palos"*⁵⁷

La respuesta *"yo pensaba que en otro países había personas muy poderosas y podía acabar con todo el mundo"*⁵⁸, nos demuestra la idea que quedó en este refugiado debido a las experiencias de violencia vividas.

A la pregunta en que continente se encuentra Guatemala y México todos contestaron en América y cuatro de ellos especificaron en Centro América.

3.4. OTROS APRENDIZAJES QUE SE DIERON EN EL CURSO

El análisis de los instrumentos de evaluación nos permite hacer inferencias sobre otros aprendizajes no establecidos en los objetivos. Enseguida se detallan dichos aprendizajes:

⁵³ Alonso Ramirez Ortiz. Cuestionario 4, pregunta No.6

⁵⁴ Mario Roselín Jiménez. Cuestionario 4, pregunta No.5

⁵⁵ Juana Díaz Pérez. Cuestionario 4, pregunta No.5

⁵⁶ Floriberta Montejo Silvestre. Cuestionario 4, pregunta No.5

⁵⁷ Elías Montejo Mendez. Cuestionario 4, pregunta No.5

⁵⁸ Carmelino García Montejo. Cuestionario 5, pregunta No.3

3.4.1. Características físicas de la superficie terrestre

El análisis de las respuestas a la pregunta ¿Cuál era la idea que tenía de la Tierra antes de venir al curso? deja ver cambios en cada uno de ellos, desde los que han tenido acceso a educación escolarizada como los que no.

Los aspectos que fueron mencionados en esta pregunta fueron cuatro: la extensión y forma de la tierra, la cantidad de países y la distribución de tierras y aguas. Los más significativos fueron la extensión y forma de la Tierra, mencionado por el 50% de los participantes que respondieron el cuestionario. La tercera parte de las respuestas comentaron países y algunos la distribución de Tierras y Aguas también fue un punto que mencionan.

Extensión y forma de la superficie terrestre

Se observaron diferencias entre las respuestas de los jóvenes y los adultos en cuanto a la extensión de la Tierra: *"yo pensaba que la tierra paraba en donde yo conocía en los lugares que yo iba a pasear."*⁵⁹ ejemplifica la idea de la extensión del mundo de los adolescentes que participaron, en contraste con los adultos cuya idea *"yo pensaba antes de venir al curso que la Tierra no terminaba, pensaba que era grandísimo"*⁶⁰. Esto lo podría interpretar como resultado de la experiencia del mundo conocido por cada grupo. Los jóvenes en refugio han conocido pocos lugares en México y el recuerdo de Guatemala en muchos es casi nulo, pues llegaron de muy pequeños al país. Los adultos conocen las zonas alta fría y baja caliente fronterizas con México donde vivían y trabajaban en Guatemala, al venir a México se extendió su conocimiento de la dimensión de la Tierra. Ahora aunque tienen el movimiento restringido han visitado más lugares y tal vez había quedado la idea de que la Tierra nunca terminaba.

Con respecto a la forma de la Tierra los que habían tenido acceso a educación escolarizada dicen que *"sabía que la Tierra era redonda pero no me explicaba porque se ve cuadrada"*⁶¹ (plana) o *"por qué el agua no caía si la tierra era redonda"*⁶² y los que no tenían antecedentes escolares dicen *"cuando yo entré al curso pensé que la*

⁵⁹ Candelaria García Montejo. Cuestionario 7, pregunta No.1

⁶⁰ Carmelino García Montejo. Cuestionario 7, pregunta No.1

⁶¹ Juana Díaz Pérez. Cuestionario 7, pregunta No.1

⁶² Mario Roselín Jiménez. Cuestionario 7, pregunta No.1

Tierra era cuadrada por qué yo veo que la tierra es plana”⁶³ “pero después supe que era redonda”⁶⁴.

Estructura de la Tierra y dinámica de la corteza terrestre

Con respecto a la estructura de la Tierra, quedo bastante claro el concepto de estar formada por capas, en sus cuestionarios la mayoría hace mención de que *“está formado por capas como una cebolla”⁶⁵ y “las montañas están formadas sobre la primer capa de la masa de la Tierra”⁶⁶.*

Para mi sorpresa es que el tema que más había pensado que estaba totalmente fuera de lugar y creía que no había logrado nada más que confundirlos fue el tema de la dinámica del interior de la Tierra y la formación de relieve a la luz de la teoría de la Tectónica de Placas. Sin embargo dos terceras partes de los cuestionarios demuestran el manejo del concepto de fisuras y relación con formación de volcanes. Se explica claramente la relación entre la presión del interior, *“se forman de las grietas que salen de la tierra por tanto que lo esta apretando el magma”⁶⁷.* También se mencionan los movimientos de las placas *“cuando unas se abren y otras se sierran”⁶⁸ y la formación de relieve “cuando se raja la tierra se forman las montañas y volcanes”⁶⁹. “Se van formando cuando se hace una grieta en la tierra y poco a poco va saliendo un magma y así va creciendo una montaña”⁷⁰, nos deja ver el entendimiento del lento proceso de formación de relieve. Cabe mencionar que las dos personas que no contestaron la pregunta no tenían antecedentes de este tema en una situación escolarizada.*

Diferencias climáticas inquietudes sobre otros conocimientos geográficos.

La existencia de diferencias climáticas *“en los distintos pueblos pensaba yo que todos tenían el mismo clima pero no porque en algunos lugares hay frío en otros es algo caliente o algo frío y en otros son puros desiertos”⁷¹ y “en cada pueblo tiene*

⁶³ Glendy Montejo Perez. Cuestionario 7, pregunta No.1

⁶⁴ Floribertha Montejo Silvestre. Cuestionario 7, pregunta No.1

⁶⁵ Cenovia Pérez Recinas. Cuestionario No.1, pregunta No.4

⁶⁶ Alonso Ramírez Ortiz. Cuestionario No.1, pregunta No. 6

⁶⁷ Mario Roselín Jimenez. Cuestionario 1, pregunta No. 6

⁶⁸ Cenovia Pérez Recinas. Cuestionario 1, pregunta No.6

⁶⁹ Elías Montejo Mendez. Cuestionario 1, pregunta No. 6

⁷⁰ Inés Jiménez Pérez. Cuestionario 1, pregunta No. 6

⁷¹ Inés Jiménez Pérez. Cuestionario 5, pregunta No.3

diferente producto aquí se produce caña y en otros lugares se produce ganado o plátano, etc."⁷² Varios jóvenes expresaron sus dudas sobre las fuerzas que sostienen a la tierra en el espacio y la fuerza de gravedad: "*pensaba que era algo redondo pero siempre pensaba que algo lo detenía o que cargaba*"⁷³, "*también no pensé que tenía fuerza de gravedad*"⁷⁴.

⁷² Maricela Montejó Silvestre Cuestionario 5 pregunta No. 3

⁷³ Alfonso Maldonado Domingo. Cuestionario 7, pregunta No.1

⁷⁴ Glendy Montejó Pérez. Cuestionario 7, pregunta No.1

CONCLUSIONES

Alcance de los objetivos.

La evaluación muestra haber alcanzado el **objetivo número uno**, donde se esperaba que el alumno representara la forma y la distribución de los elementos de la superficie terrestre en dos y tres dimensiones. Con respecto al globo terráqueo se considera un logro significativo el hecho de que el uso de esta representación tridimensional de la Tierra haya propiciado el aprendizaje de la forma y distribución de los elementos de la superficie terrestre, como son: continentes y distribución de tierras y aguas. Con respecto a las representaciones bidimensionales, se logró identificar la ubicación de los principales continentes e introducir a los alumnos en el uso de los mapas con división política. Los alumnos realizaron croquis bastante claros de los continentes americano y africano, así como de la zona de su campamento.

El segundo objetivo donde se esperaba que el alumno identificara las diferencias de las diversas culturas en la Tierra y las causas de la imposición de la tradición occidental como la más importante, no se pudo comprobar a ciencia cierta. Se observó que los participantes obtuvieron una panorámica de la diversidad cultural del mundo, sin embargo no hay suficientes elementos que puedan concluir la identificación de las diferencias culturales tratadas en el curso, con la excepción de los Bosquimanos cuyas características el 100% de los asistentes al curso identifica.

Esto se atribuye a un error en el diseño de los instrumentos de evaluación, los cuestionarios, no estuvieron bien diseñados para comprobar el manejo de este aprendizaje sino (deberían haber sido diseñados con una parte antes y otra después del curso). Además es mucho esperar un cambio grande en ese sentido como resultado de un solo curso. En términos realistas lo que se puede esperar de un curso es un inicio nada mas, y por eso sería muy difícil medirlo. Esto evidencia el problema que hubo sobre distribución de los tiempos para cada tema, ya que la unidad de geografía física se llevó más de la mitad de las sesiones.

A pesar de esto, se considera un logro importante que el curso de geografía significó para este grupo de refugiados el darse cuenta de que no están solos en el mundo, sino que hay un gran número de otros pueblos pobres e indígenas con guerra y opresión como lo demuestran sus respuestas en los cuestionarios y sus comentarios durante el curso.

Con respecto al **tercer objetivo**, donde se buscaba dar una introducción al curso de Geografía de Guatemala, se logró la ubicación de Guatemala en el continente americano. Sin embargo la asimilación de la explicación del impacto del colonialismo en ese país no se pudo comprobar suficientemente. Esto es atribuido al poco tiempo que se tuvo para impartir los temas del curso, por lo cual no se pudo reforzar este aprendizaje y porque sólo se tocó el tema del establecimiento de colonias europeas en el mundo sin ahondar en las consecuencias directas para Guatemala. Sin embargo, estos temas serán tratados en los siguientes cursos del área de historia, por lo cual se considera haber dejado una introducción al tema de colonialismo.

El proceso enseñanza aprendizaje

Los participantes manifestaron mucho interés a lo largo del curso, sin embargo los adultos se identificaron más con los contenidos y buscaban más relación con su propia experiencia que los jóvenes. Los jóvenes se están identificados con su lugar en México porque aquí han crecido y ninguno expreso su deseo de regresar a Guatemala, sin embargo los adultos tienen la esperanza depositada en ellos de un futuro en Guatemala.

Se observó que algunos conocimientos geográficos que se vieron en el curso fueron asimilados con mayor claridad entre los jóvenes que no tenían el conocimiento previo de los temas, que en los que ya lo tenían. Ejemplo de esto es el caso de la representación de las órbitas de los planetas dentro del sistema solar en un esquema, el cual fue elaborado por seis participantes, cuatro de los cuales no tuvieron experiencias escolarizadas previas donde pudieran haberse familiarizado con el esquema. Un caso contrario fue el tema de la tectónica de placas, el cual fue asimilado por los que tenían conocimientos previos sobre el tema. Esto se explica por el poco tiempo dedicado a este tema difícil, por lo cual no se hicieron suficientes actividades

que reforzaran este conocimiento en los participantes que no habían estado en contacto con el tema.

El hecho de no estuvieron presentes la mayoría de los adultos del campamento de Los Pinos en la evaluación, no permite dar conclusiones sobre el aprendizaje por parte el grupo de los adultos con menos oportunidades educativas escolarizadas. Sin embargo puedo concluir que el curso pudo resultar difícil de entender debido a que el lenguaje que se utilizó muchas veces no era comprendido. Para los adultos el español es su segunda lengua y están adquiriendo más vocabulario cada vez y es probable que el que se utilizó en este curso hubiera sido totalmente nuevo. Esto aunado al ritmo de las sesiones, que fueron muy largas y con muchas actividades por tanto bastante rápidas, pueden ser las causas de la inasistencia de estos participantes.

El curso se convirtió en un sitio donde se quería asistir con mucho orgullo e interés, tuvimos muchos visitantes niños, padres de familia, y jóvenes durante las sesiones. Fue muy importante que quedó clara la existencia de varias explicaciones de un mismo hecho, como el caso de las explicaciones científica y religiosa del origen del Hombre, donde ellos explicaron durante el curso y en el cuestionario número tres que hay esa diversidad de opiniones y ninguna es más válida que la otra.

Metodología didáctica

La experiencia en este curso y durante la evaluación nos deja ver tres errores importantes en la metodología didáctica: 1) el uso del lenguaje, 2) la ausencia de entrevistas con los participantes, y 3) el uso de mapas con proyección que deforma los contornos de los continentes.

Se recomienda para futuros cursos preparar el conjunto de mapas tamaño carta y pizarrón con la proyección cartográfica de Peters que da una visión más real de la extensión de los continentes y por tanto de los países del mundo. Esto es muy importante porque casi todos los mapas impresos de uso didáctico están hechos en base a la proyección Mercator que deforma a los continentes, haciendo parecer a los países del Norte más grandes de los que son y a los países del Sur mucho más pequeños.

Se recomienda utilizar entrevistas para verificar los objetivos de la unidad de geografía humana en futuros cursos así como preparar una lista de palabras que se utilicen en la comunidad para designar lugares, distancias, formas, distribución,

posición, etc. Esto se puede hacer acercándose al promotor de educación del poblado, con la intención de usar el lenguaje adecuado para la mejor comprensión de las ideas. Además es de suma importancia administrar los cuestionarios tanto antes como después del curso, para verificar los cambios.

Se sugiere que si se usan materiales filmados, que se ven a través de la pantalla de un televisor, y que se vea la televisión y se analicen los programas, las noticias, los comerciales bajo la luz de los conceptos que se están aprendiendo en el curso. No hay ningún poblado rural donde no haya un televisor, principal instrumento de dominación cultural. Es muy importante promover el aprender a verla con ojos críticos y descubrir los elementos de dominación en ella.

Dentro de los contenidos, se recomienda cambiar el término de Hombre por seres humanos, dado que este término tiene una connotación homogeneizadora de los distintos hombres o pueblos. Se recomienda no ejemplificar al hombre primitivo con el grupo Bosquimano actual, pues la conotación de primitivismo cultural es un punto de visto occidental. También se recomienda incluir el tema de colonialismo interno, pues el colonialismo europeo no explica el total de la situación actual en las zonas indígenas.

ANEXO

Anexo 1. Los cuestionarios aplicados en la evaluación

CURSO DE FORMACION

AREA DE GEOGRAFIA

HOJA DE EVALUACION

TEMA 1: LA TIERRA

NOMBRE _____

FECHA _____

CONTESTA ESCRIBIENDO LO MÁS QUE TE ACUERDES DE CADA PREGUNTA:

- ¿De qué forma son las cosas que hay en el universo (cielo)?

- ¿Cuáles son los movimientos que hacen el Sol, La Tierra, los planetas y las estrellas?

- Haz un dibujo de la Familia del Sol

- ¿Cómo es nuestro planeta Tierra por fuera?

- ¿Cómo es nuestro planeta Tierra por dentro?

- ¿Cómo se forman las montañas?(teoría de placas tectónicas)

CURSO DE FORMACION

AREA DE GEOGRAFIA

HOJA DE EVALUACION

TEMA 2 : LOS CONTINENTES

NOMBRE _____ FECHA _____

CONTESTA LAS SIGUIENTES PREGUNTAS Y DIBUJA EN EL MAPA LO QUE SE PIDE

- ¿Qué es un mapa?

- ¿Para qué sirve un mapa?

- ¿Tú has hecho algún mapa? SI _____ NO _____

- ¿Cuál?

- ¿Todos los mapas dibujan a los continentes de la misma forma?

SI _____ NO _____

- ¿Por qué?

- Escribe los nombres de los grandes continentes que existen en la Tierra.

- Haz un dibujo de uno de los continentes en la parte trasera de la hoja y ponle su nombre.

- ¿En qué continente se encuentran Guatemala y México?

-COLOREA EN EL MAPA LOS LUGARES QUE ESTAN ESCRITOS EN EL PIZARRON

CURSO DE FORMACION

AREA DE GEOGRAFIA

HOJA DE EVALUACION TEMA 3: EL SURGIMIENTO DEL HOMBRE Y
LAS CULTURAS

NOMBRE _____ FECHA _____

CONTESTA LAS SIGUIENTES PREGUNTAS.

- ¿Cuál es la explicación religiosa del surgimiento del hombre en la Tierra?

- ¿Cuál es la explicación científica del surgimiento del hombre en la Tierra?
(¿Cómo el hombre fue cambiando de mono a hombre?)

- ¿Cómo vivían los hombres en la comunidad primitiva? (¿Cómo vivían los
Bosquimanos?)

- ¿Por qué algunos pueblos se convirtieron en más fuertes que otros?

- Escribe los nombres de algunas culturas que hayas escuchado en el curso.

- Todas las culturas son igual de importantes? SI _____ NO _____

- ¿Por qué?

CURSO DE FORMACION**AREA DE GEOGRAFIA****HOJA DE EVALUACION****TEMA 4: COLONIALISMO****NOMBRE** _____**FECHA** _____**CONTESTA LAS SIGUIENTES PREGUNTAS:**

- ¿Cómo era la vida de los europeos en los castillos hace mucho tiempo?
- ¿Cuáles inventos de otras culturas cambiaron la forma de vivir de los europeos?
 - Los europeos ricos necesitaban los productos que venían de las culturas de Asia, cuando les taparon el camino por tierra para ir a comprarlas, se fueron por mar:
 - ¿Qué inventos chinos utilizaron para poder ir por barco atravesando el mar?
 - ¿A qué lugar llegaron?
 - Usando el invento Chino de la pólvora los europeos construyeron armas de fuego como rifles y pistolas. ¿Qué pasó cuando llegaron a los pueblos de América? (Recordar la película La Misión)
 - Escribe las características de los dos tipos de colonias que los europeos pusieron en el mundo:

COLONIA DE EXPLOTACION**COLONIA DE POBLAMIENTO**

- ¿Por qué las colonias de explotación como México y Guatemala ahora son países pobres?

CURSO DE FORMACION**AREA DE GEOGRAFIA****CUESTIONARIO 5: ¿QUE SABIA ANTES?**

NOTA: Este cuestionario no fue impreso, se escribieron las preguntas en el pizarrón y se contestaron en hojas blancas.

CONTESTA LAS SIGUIENTES PREGUNTAS

No. 1 ¿Cuál era la idea que tenía sobre la Tierra antes de venir al curso?

No.2 ¿Cuál era la idea que tenía sobre el cielo antes de venir al curso?

No.3 ¿Cuál era la idea que tenía sobre las personas y los pueblos distintos antes de venir al curso?

CURSO DE FORMACION

AREA DE GEOGRAFIA

HOJA DE EVALUACION TEMA 6: ¿CÓMO CAMBIARON NUESTRAS IDEAS?

NOMBRE _____ FECHA _____

CONTESTA LAS SIGUIENTES PREGUNTAS:

- ¿CREE QUE EL CURSO CAMBIÓ LA IDEA QUE TENÍA DEL MUNDO?

SI _____ NO _____

¿POR QUE?

- ¿CREE QUE EL CURSO CAMBIÓ LA IDEA QUE TENÍA SOBRE LOS PUEBLOS Y PAÍSES DEL MUNDO?

SI _____ NO _____

¿POR QUÉ?

- ¿CREE QUE ESTE TIEMPO DE CLASES CAMBIÓ LA IDEA QUE TENÍA DE LO QUE ES UN CURSO?

- ¿QUÉ PIENSA HACER EN EL FUTURO?

BIBLIOGRAFÍA

- AGUAYO, Sergio. (et. al.) (1989)
Los Refugiados Guatemaltecos en Campeche y Quintana Roo. Condiciones Sociales y Culturales.
México, edit. COLMEX.
- APPELBAUM, Richard. (1967)
San Ildefonso Ixtahuacán, Guatemala: Un estudio sobre de caso sobre la migración temporal. Cuadernos del Seminario de Integración Social en Guatemala.
Guatemala, Guat., edit. Pineda Ibarra.
- AVANCSO. (1992)
¿Dónde está el futuro? Procesos de reintegración en comunidades de retornados.
Cuadernos de Investigación No.8. Guatemala, edit. Asociación para el Avance de las Ciencias Sociales en Guatemala.
- BARRAQUÉ NICOLAU, Graciela. (1980)
Metodología de la enseñanza de la Geografía.
La Habana, editorial de libros para la Educación, Ministerio de Cultura de Cuba
- BAILEY, Patrick. (1981)
"La didáctica de la Geografía: diez años de evolución"
GEO-CRITICA No.36. Cuadernos Críticos de Geografía Humana
España, edit. Universidad de Barcelona.
- BIILMANN, Ove. (1982)
"Una delimitación sinóptica de la didáctica de la geografía".
En: Cuadernos de Filosofía y Letras No.13 Geografía 1986
México, edit. UNAM
- BURGOS, Elizabeth. (1985)
Me llamo Rigoberta Menchú y así me nació la conciencia.
México, edit. Siglo XXI
- CITGUA (1989)
Análisis de la personalidad a través del dibujo de niños Guatemaltecos refugiados en México
Cuadernos No. 17 Año 6, nov. 1989
México, edit. Ciencia y Tecnología para Guatemala.
- COMAR (1988)
Los Refugiados Guatemaltecos en México. Memoria de la Comar 1982-1988.
México, COMAR.
- DIAZ BARRIGA, Angel. (1980)
"Un enfoque metodológico para la elaboración de programas escolares".
En: Perfiles Educativos 10, México, CISE/UNAM.

- ESCOBAR G., Manuel (Antología) (1985)
Paulo Freire y la Educación Liberadora.
 México, SEP.
- ESPARZA, Luis. (1989)
Los otros límites del espacio: un estudio del esquema espacial de la aldea de Tikuri, Madhya Pradesh, India Septentrional.
 Tesis de Doctorado. Facultad de Filosofía, Colegio de Geografía, México, UNAM.
- FALLA, Ricardo. (1992)
Masacres de la Selva. Ixcán, Guatemala (1975-1982).
 Guatemala, Editorial Universitaria.
- FREIRE, Paulo. (1970)
Pedagogía del Oprimido.
 México, edit. Siglo XXI.
- IGE. Iglesia Guatemalteca en el Exilio. (1992)
Nosotros Conocemos Nuestra Historia. 500 Años de Resistencia Indígena. Negra y Popular.
 Guatemala, edi.. IGE.
- FREYERMUTH, Graciela y Rosalva Aída Hernández. (Comp)(1992)
Una Década de Refugio en México. Los Refugiados Guatemaltecos y los Derechos Humanos.
 México, CIESAS.
- _____ ; Nancy Godfrey (1992)
Refugiados Guatemaltecos en México: La vida en continuo estado de emergencia. Las políticas de salud del Estado Mexicano en los ochenta.
 México, CIESAS (mecanografiado).
- LACOSTE, Ives. (1977)
La geografía: un arma para la guerra.
 Barcelona, Editorial Anagrama
- MARJCHRZAK, Irena. (1988)
Cartas a Salomón. Reflexiones acerca de la educación indígena. Posdata desde Tabasco. Seis años después.
 México, Instituto de Cultura del Estado de Tabasco.
- MARTINEZ TORRES, María Elena. (1991)
 "Programa del curso de geografía general para segundo año de secundaria. Una crítica al programa de la SEP".
 Trabajo presentado en la materia de Didáctica General en el Colegio de Pedagogía de la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM, México, (mecanografiado).
- MODIANO, Nancy. (1973)
La educación Indígena en los Altos de Chiapas.
 México, INI. Serie Antropología Social No. 29.

ESTA TESIS NO ESTÁ
 SALIDA DE LA BIBLIOTECA

- NASH, June. (1985)
In the Eyes of the Ancestors: Belief and Behavior in a Mayan Community.
 Illinois, Waveland Press.
- NASH, Manning. (1970)
Los Mayas en la Era de la Máquina.
 Guatemala, Editorial José de Pineda Ibarra.
- RODRIGUEZ GUAJAN, Demetrio. (1989)
Introducción. pp. 9-36 en: Demetrio Rodríguez Guaján (ed), *Cultura Maya y Políticas de Desarrollo.*
 Guatemala, COCADÍ.
- SOTO BRAVO, Valente (1982)
Propuesta de un anteproyecto de educación Purépecha.
Estudio Comparativo, confesional, oficial, familiar y comunitaria en Angahuan, Michoacán.
 Tesis de Licenciatura en Pedagogía. México, INDI-SEP, Colección Etnolingüística, No. 28.
- SAENZ, Moisés. (1925)
 "Algunos aspectos de la educación en México"
 En :SEP (1985) *La casa del pueblo y el maestro rural mexicano.* Antología, México, SEP.
- SCHRAMKE, Wolfgang. (1980)
 "La Geografía como Educación Política. Elementos de un concepto didáctico."
 GEO-CRÍTICA No. 26. Cuadernos Críticos de Geografía Humana.
 Universidad de Barcelona.
- TADAS. (1990)
 "Tecnología Apropriada para el desarrollo"
 Folleto explicativo, Chiapas, México (mecanografiado).
- UNESCO. (1966)
Método para la enseñanza de la geografía.
 Colección UNESCO, Programas y Métodos de Enseñanza, España, Editorial Teide.
- VILLA ROJAS, Alfonso. (1990)
Etnografía Tzeltal de Chiapas: Modalidades de una Cosmovisión Prehispánica.
 México, Grupo Editorial Miguel Ángel Porrúa.
- YUDKIN, Anita. (1993)
Protected Victims: The schooling experience of displaced children in El Salvador.
 Tesis Doctor of Philosophy (Education) USA, University of Michigan.
- ZAMORANO, Mariano. (1970)
La enseñanza de la Geografía en la Escuela Secundaria.
 Argentina, EUDEBA.