



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO



FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS

COLEGIO DE GEOGRAFÍA

UNA PROPUESTA DE TRABAJO PARA LA ENSEÑANZA DE LA ASIGNATURA DE GEOGRAFÍA EN LA ESCUELA SECUNDARIA PARA TRABAJADORES No. 13, EN EL CONTEXTO DE LA REFORMA INTEGRAL DE LA EDUCACIÓN BÁSICA

Informe académico por actividad profesional que presenta el C. José Lino Patlán Jiménez para obtener el título de Licenciado en Geografía

Asesora: Mtra. Bessy Elvia Sterling Pérez

México, 2014.



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

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

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

A la vida, por darme tiempo

A Patricia, Mauricio, Eduardo y Martha, por su tiempo y sus consejos

y a Bessy, por iluminarme el camino

¡gracias!

ÍNDICE

	Pág.
INTRODUCCIÓN	4
Capítulo 1. LA ESCUELA SECUNDARIA PARA TRABAJADORES DESDE SUS ORÍGENES HASTA EL PRESENTE	9
1.1 Antecedentes históricos de la Escuela Secundaria para Trabajadores.....	9
1.2 Panorama actual de las Escuelas Secundarias para Trabajadores.....	10
1.2.1 La Escuela Secundaria para Trabajadores en el Distrito Federal en la actualidad.....	12
Capítulo 2. LA GEOGRAFÍA EN LA ESCUELA SECUNDARIA EN EL CONTEXTO DE LA REFORMA INTEGRAL DE LA EDUCACIÓN BÁSICA	24
2.1 La Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB).....	24
2.2 La Articulación del Currículo en la Educación Básica.....	28
2.3 La Geografía de México y del Mundo en el contexto de la Educación Básica.....	34
2.3.1 La Geografía de México y del Mundo en el contexto del Campo de Formación Exploración y Comprensión del Mundo Natural y Social.....	36
Capítulo 3. UNA PROPUESTA DE TRABAJO PARA LA ASIGNATURA DE GEOGRAFÍA EN LA ESCUELA SECUNDARIA PARA TRABAJADORES No. 13, DURANTE EL CICLO ESCOLAR 2012-13/1, EN EL CONTEXTO DE LA REFORMA INTEGRAL DE LA EDUCACIÓN BÁSICA	41
3.1 Perfil de los Alumnos.....	41
3.2 Consideraciones de algunos autores acerca del currículo y la didáctica de la asignatura de Geografía en secundaria	45
3.3 Propuesta de Adecuaciones al Programa de Estudio 2011 Geografía de México y del Mundo, para su implementación en un semestre.....	55
3.4 El Plan de Trabajo Anual del Docente.....	72
3.5 Elementos para la Evaluación.....	75
3.5.1 Los Exámenes.....	77
3.5.2 Los Resultados Parciales.....	80
3.5.3 El Examen Final.....	81
3.5.3.1 Los Resultados del Examen Final.....	86
3.5.4 Los Resultados Finales.....	87
CONCLUSIONES	89
ÍNDICE DE CUADROS	92
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	93

INTRODUCCIÓN

El presente informe académico de actividad profesional, que lleva por título “Una propuesta de trabajo para la enseñanza de la asignatura de Geografía en la Escuela Secundaria para Trabajadores No. 13 “Constituyentes de 1917”, en el contexto de la Reforma Integral de la Educación Básica”, tuvo como propósito principal elaborar un plan de trabajo que hiciera posible impartir la asignatura de Geografía, con los mejores resultados posibles, atendiendo las particularidades del siguiente contexto:

Con la finalidad de abatir con mejores resultados el rezago educativo en el Distrito Federal, población que no cuenta con los estudios de educación básica correspondientes a su edad, la Secretaría de Educación Pública innovó, a partir del ciclo escolar 2000-01, la modalidad de Escuelas Secundarias para Trabajadores, reduciendo de tres años a tres semestres el tiempo para cursar la educación secundaria en poco más de un tercio de ellas. La autoridad argumentó la necesidad de replantear el rol de las escuelas públicas, promoviendo la implementación de currículos cada vez más abiertos, que tomen en cuenta la necesidad de jóvenes y adultos de concluir sus estudios en el menor tiempo posible, para poder competir por mejores opciones al incorporarse al mercado laboral.

La educación secundaria ha tenido, desde sus orígenes, un sentido dual: propedéutica y de preparación para el trabajo. En las escuelas secundarias para trabajadores el segundo objetivo es más patente; sin embargo, se ha hecho muy poco por adecuar el programa de la asignatura de Geografía a las necesidades de los alumnos de las escuelas secundarias para trabajadores en general, y de las innovadas en particular.

La Escuela Secundaria para Trabajadores No. 13 es una de las que han sido innovadas a partir del ciclo escolar 2000-01. En las escuelas secundarias para trabajadores que han sido innovadas se dispone solamente de un semestre para tratar cada asignatura y el alumnado es muy heterogéneo: algunos son adultos que cursaron la primaria hace varios años, muchos son jóvenes que cursaron parcialmente el primer grado de secundaria recientemente, un gran número se desempeñan en un empleo; también los hay con adicciones y problemas legales y, para la mayoría, la secundaria es el nivel de estudios terminal.

Al implantarse la Reforma de la Educación Secundaria 2006, la autoridad educativa realizó adecuaciones a los programas de estudio de las asignaturas que se imparten en las escuelas innovadas; desafortunadamente, en el programa de Geografía estas adecuaciones se concretaron únicamente en la reorganización de algunos contenidos y en la recomendación de un estudio de caso para todo el ciclo escolar (un semestre); a pesar de que desde hace mucho tiempo se requiere hacer modificaciones a los contenidos y al nivel de logro esperado para cada uno de ellos, en atención a las características del alumnado de la secundaria para trabajadores.

En el ciclo escolar 2012-13 culminó un largo proceso de reformas curriculares en los tres niveles de la educación básica, iniciado en 2004, denominado Reforma Integral de la Educación Básica. Esta reforma está orientada a elevar la calidad educativa mediante la articulación en el diseño y desarrollo del currículo para la formación de los alumnos de preescolar, primaria y secundaria. Esta articulación curricular hace más necesario aún el implementar verdaderas adecuaciones, que deberán hacerse a los contenidos y aprendizajes esperados del programa de Geografía a impartir en las secundarias para trabajadores en general y, particularmente, en las innovadas.

Las escuelas secundarias para trabajadores cuentan con una reducida matrícula y los grupos se integran con pocos alumnos, por lo que es posible dar un seguimiento puntual a cualquier propuesta de trabajo que se implemente en el aula, con la salvedad de que los procesos pueden ser entorpecidos por el ausentismo y la deserción, problemas comunes que se presentan en el alumnado de estas escuelas.

También debe considerarse la heterogeneidad de los grupos en cuanto a edad, intereses y compromiso, como factores en favor y en contra de los procesos educativos. Otra limitante que presentan estas escuelas es que, para cumplir con su objetivo como modalidad educativa, registran inscripción hasta un mes y medio después de iniciado el ciclo escolar, dificultando también el seguimiento de dichos procesos.

Con base en lo anterior, el objetivo general del presente trabajo fue informar sobre las actividades docentes que desarrollé en la Escuela Secundaria para Trabajadores No. 13 durante el ciclo escolar 2012-13/1, con cuatro grupos de primer grado; en tanto que el objetivo específico fue someter a juicio de los sinodales que habrían de revisar este informe

las adecuaciones que realicé al nuevo programa de Geografía de México y del Mundo 2011 y los resultados de las mismas, en cuanto a los contenidos, los aprendizajes esperados y las estrategias de trabajo llevadas a cabo dentro y fuera del aula, con apego a las consideraciones curriculares y pedagógicas consignadas en la Reforma Integral de la Educación Básica, precisando en qué consistieron tales adecuaciones, los problemas que enfrenté y las consideraciones finales en cuanto a su viabilidad como propuesta de trabajo a seguir en próximos ciclos escolares, en el interés de mejorar mi desempeño como docente de la asignatura.

El programa de Geografía de México y del Mundo 2011 está diseñado para desarrollarse en 185-190 sesiones en las escuelas secundarias generales, en tanto que en las escuelas secundarias para trabajadores innovadas se dispone de aproximadamente 90 sesiones de 45 minutos cada una. Esto hace necesario revisar el nivel de los aprendizajes esperados para que todos los contenidos sean tratados, o reducir los contenidos a juicio del profesor y en función de los intereses de los alumnos, o ambas acciones, con el fin de dar cumplimiento a los propósitos del estudio de la asignatura de Geografía y al logro de las competencias geográficas que forman parte del perfil de egreso; tales propósitos y competencias se precisan en el numeral 2.3.1 de este informe.

En cuanto a las actividades docentes que implementé, primeramente apliqué a los alumnos un examen diagnóstico para explorar los conocimientos de la asignatura que poseían, así como una entrevista para conocer sus intereses académicos al concluir la educación secundaria.

Continué con una revisión de los contenidos de la asignatura de Geografía en los programas de primaria para detectar en qué grado se imparten los contenidos y el nivel de logro de los aprendizajes esperados, a fin de detectar los conocimientos previos de mis alumnos al ingresar al nivel secundaria.

Aquellos contenidos que fueron tratados con un bajo nivel de logro los incluí como adiciones al programa; también, en el interés de optimizar el tiempo y tomando en cuenta los intereses de los alumnos durante el desarrollo del curso, reduje algunos contenidos, por considerarlos poco importantes o repetitivos. También realicé ajustes al nivel de logro de algunos de los

aprendizajes esperados, considerando los intereses de los alumnos y la necesidad de optimizar el tiempo.

Posteriormente seleccioné estrategias de enseñanza y aprendizaje para implantarlas en el trabajo en clase, para que los estudiantes logaran cada uno de los aprendizajes esperados; principalmente las de aprendizaje, considerando que la Reforma Integral de la Educación Básica consigna una educación centrada en el aprendizaje de los alumnos, en sus procesos, sus ritmos y sus estilos de aprendizaje. Aunque esto ya se ha venido haciendo en las aulas desde el año 2000 al aplicar en la educación básica el enfoque de aprendizaje constructivista, ahora es una directriz que debe normar el trabajo docente. Todas estas acciones quedaron plasmadas en la Planeación Didáctica que se anota en el numeral 3.3.

En congruencia con lo anterior utilicé diversas formas de evaluación, apegándome a los instrumentos recomendados en el Programa de Estudio 2011 Geografía de México y del Mundo.

Finalmente diseñé una evaluación sumativa que me permitiera elaborar un juicio acerca del logro de los aprendizajes esperados, la pertinencia de las modificaciones a los contenidos y la eficacia de los instrumentos de evaluación formativa, en la perspectiva de mejorar la propuesta de trabajo motivo de este informe. Esta evaluación consistió en un examen escrito que los alumnos sustentaron en dos sesiones durante la última semana del ciclo escolar (enero). Estuvo constituido por 10 reactivos de opción múltiple, 10 de relación de columnas, 10 de complementación y 20 de respuesta abierta, y fue calificado por medio de una rúbrica con cinco niveles de desempeño: excelente, bueno, regular, mínimo y no satisfactorio. Los 20 reactivos de respuesta abierta correspondieron a los aprendizajes esperados con niveles de síntesis, aplicación y valoración.

Para brindar una mayor claridad en la presentación de este informe académico, se estructuró de la siguiente manera: en el primer capítulo, titulado “La Escuela Secundaria para Trabajadores, desde sus orígenes hasta el presente”, se mencionan los antecedentes históricos de esta modalidad educativa, así como las condiciones en que se encuentran actualmente estas escuelas en cuanto a matrícula y perfil del alumnado. También se comenta acerca de los programas de estudio y de las particularidades que caracterizan a la dinámica del trabajo escolar.

En el segundo capítulo, titulado “La Geografía en la Escuela Secundaria en el contexto de la Reforma Integral de la Educación Básica”, se menciona el marco teórico e institucional que da sustento a dicha reforma. Se detallan los elementos que constituyen los ejes de la misma, tales como: la articulación del currículo, el perfil de egreso, las competencias y los principios pedagógicos. Por último, se contextualiza la asignatura Geografía de México y del Mundo en estos ejes, así como en el campo de formación Exploración y Comprensión del Mundo Natural y Social, al cual pertenece la asignatura de Geografía.

En el tercer capítulo, titulado “Una propuesta de trabajo para la asignatura de Geografía en la Escuela Secundaria para Trabajadores No. 13, durante el ciclo escolar 2012-13/1, en el contexto de la Reforma Integral de la Educación Básica”, se da cuenta de los elementos del trabajo realizado, tales como: el perfil de los alumnos, el examen diagnóstico, las adecuaciones propuestas al programa de la asignatura, la planeación didáctica y los elementos de evaluación. Finaliza el capítulo con un análisis de los resultados de dicha propuesta de trabajo.

El informe finaliza con mis conclusiones y mis impresiones acerca de las adecuaciones curriculares y las actividades docentes que llevé a cabo durante el ciclo escolar 2012-13/1 en la mencionada escuela.

1. LA ESCUELA SECUNDARIA PARA TRABAJADORES DESDE SUS ORÍGENES HASTA EL PRESENTE

1.1 Antecedentes históricos de la Escuela Secundaria para Trabajadores

Para documentar este capítulo se tomaron en cuenta las investigaciones realizadas por personas e instituciones cuyo quehacer se ocupa, entre otros aspectos, del estudio de la evolución histórica de las Escuelas Secundarias para Trabajadores, sin olvidar que, como señala Mercedes Ruiz (2010:7), "...son pocos los trabajos de investigación que han abordado el tema de las Escuelas Secundarias para Trabajadores".

La semblanza histórica de las Escuelas Secundarias para Trabajadores que se anota a continuación fue tomada de un documento de trabajo elaborado por la Mtra. Eréndira Viveros, titulado "Hacia la Transformación de las Escuelas Secundarias para Trabajadores en el Distrito Federal", en donde destacan las siguientes fechas y sucesos:

En el mes de marzo de 1923 apareció la primera escuela secundaria para trabajadores, en el turno nocturno de la Escuela Nacional Preparatoria; poco después, el 22 de diciembre de 1925, por decreto, la educación secundaria fue separada de la Universidad, quedando a cargo de la Secretaría de Educación Pública. En este contexto nació oficialmente la modalidad de Escuela Secundaria para Trabajadores, en cuatro planteles, dos de ellos en los turnos nocturnos de la Escuela Nacional Preparatoria y la Escuela Nacional de Maestros.

En 1937, en la Secretaría de Educación Pública se creó el Departamento de Educación Obrera, que tendría a su cargo impartir educación primaria y secundaria a la clase trabajadora. Sin embargo, Ruiz (2010:23) precisa que "...dicho departamento impartiría educación hasta el nivel universitario".

En 1938 fueron creados los Centros Nocturnos de nueve años, fusionándose primarias y secundarias nocturnas para trabajadores, así como las Escuelas Nocturnas de Arte para trabajadores. En 1939 había ya 16 escuelas secundarias para trabajadores.

En 1940 el Departamento de Educación Obrera cambió a la denominación de Departamento de Secundarias Nocturnas para Adultos y Trabajadores, encomendándosele solamente las escuelas secundarias nocturnas; éstas fueron ceñidas al plan de estudios de la escuela secundaria diurna o general, pero sin el beneficio de los talleres y educación física. En 1943 desapareció el mencionado departamento, quedando las escuelas para trabajadores totalmente integradas a las escuelas diurnas; no obstante, sindicatos y organizaciones sociales lograron su reapertura, quedando solo 12 y continuando ceñidas al reglamento y plan de estudios de las escuelas diurnas.

En 1947 las secundarias para trabajadores fueron reorganizadas en el Departamento de Escuelas Secundarias Nocturnas, llegando a ser 15. En el

siguiente sexenio, bajo el mandato del presidente Adolfo Ruiz Cortines, fueron creadas 13 más en el Distrito Federal y 42 en el interior de nuestro país.

Los datos anteriores revelan el interés de los gobiernos en turno por atender el rezago educativo, como también la ausencia de una visión particular de la educación secundaria para trabajadores en cuanto al currículo y su implantación, considerando las particulares necesidades y características de los alumnos de estas escuelas, que se tratan en este capítulo. Si bien los gobiernos posteriores han redoblado esfuerzos creando más secundarias para trabajadores, así como otras alternativas de educación para adultos (tal es el caso del INEA), la cuestión del currículo no ha presentado avance alguno.

Ruiz (2010:28) anota que el Distrito Federal "...es la entidad que cuenta con más secundarias para trabajadores, seguida por Nuevo León, en tanto que en Aguascalientes, Guanajuato, Tlaxcala y Zacatecas, no existe esta modalidad educativa". Este dato reviste particular importancia, considerando que el estado de Guanajuato ocupa el sexto lugar nacional en cuanto a población absoluta, con poco más de cinco millones de habitantes de acuerdo a estimaciones del INEGI en 2010. La autora precisa, "...que en el ciclo escolar 2008-09 había en el Distrito Federal 96 escuelas secundarias para trabajadores, operando en turnos matutino, vespertino y nocturno, 34 de ellas con plan de estudios en tres semestres". Estas últimas resultaron de un programa de innovación que la autoridad educativa implantó a partir del ciclo escolar 2000-2001 con la finalidad de incrementar la matrícula, considerando que resultaría atractivo para la población con rezago educativo cursar la secundaria en año y medio.

1.2 Panorama actual de las Escuelas Secundarias para Trabajadores

La escuela secundaria para trabajadores es una de las modalidades en que se imparte en nuestro país este segmento de escolaridad que hoy, junto con la educación preescolar y la educación primaria, constituyen la denominada educación básica.

Esta modalidad, puntualiza Etelvina Sandoval (2008:81), "...se oferta con horarios especiales para los mayores de 15 años que desean cursar (o terminar) sus estudios de secundaria".

El devenir de la secundaria para trabajadores ha estado matizado por una serie de altibajos determinados por las políticas educativas de los gobiernos en turno, las cuales dieron lugar a

una disminución sostenida de la matrícula en estas escuelas a partir del ciclo escolar 1984-85, un año después de la creación del Instituto Nacional para la Educación de los Adultos (INEA). Desde luego que no solo ha sido la existencia del INEA, pues también se han creado otras opciones para acreditar la secundaria, destacando entre ellas la telesecundaria y la certificación flexible (Acuerdo Secretarial No. 286). En esta última es posible acreditar la secundaria por medio de un examen aplicado por el Centro Nacional para la Evaluación (CENEVAL) a mayores de 16 años que se hayan preparado por vía autodidacta o acrediten los conocimientos necesarios por su experiencia laboral.

A lo anterior hay que agregar las condiciones económicas y sociales que en las tres últimas décadas han orillado a la población con rezago educativo (mayores de 15 años que no han concluido sus estudios de primaria y/o secundaria) a desempeñarse en algún empleo, postergando el inicio y/o conclusión de su educación secundaria.

La disminución sostenida de la matrícula en las secundarias para trabajadores ha puesto en riesgo su existencia, pues hay escuelas que, a criterio de la autoridad educativa, no justifican la relación costo-beneficio por el reducido número de alumnos con que cuentan. Por ello, desde hace poco más de 20 años la autoridad ha implementado la reducción de grupos y, en algunos casos, el cierre de escuelas, ocasionando, entre otros, problemas laborales como cancelación de plazas y cambios de centro de trabajo.

El desmantelamiento de este subsistema es documentado por Sandoval (2008:81) al precisar que "...en 1986 había 633 escuelas de este tipo en el país, y a partir de esta fecha ha habido una considerable disminución, tanto en el número de planteles como en la matrícula"; en tanto que Ruiz (2010:4) reporta "...312 planteles en el año 2010".

Por lo menos en los últimos quince años, la autoridad ha delegado en los docentes y directivos, principalmente, la responsabilidad de captar alumnos, obligando a aquellos a realizar campañas de promoción con recursos propios, brindándoles un mínimo apoyo que se limita a carteles promocionales. Además, de acuerdo con Gloria Canedo (2011:68), "...no hay una difusión oficial de esta oferta educativa por parte de las autoridades responsables, como tampoco un compromiso para asignar personal suficiente a los planteles".

Independientemente de que estas acciones de la autoridad pudieran ser válidas, son discutibles, toda vez que, de acuerdo con una estimación realizada con base en datos del

Conteo de Población y Vivienda 2005, la población que no cuenta con educación secundaria terminada en el Distrito Federal asciende a 1 099 786 personas.

Pablo Latapí (1998:68) anota que en México "...37 380 259 habitantes mayores de 15 años no cuentan con secundaria completa, y que ese rezago crece en 900 000 personas al año". Explica que "...en 1995, en el INEA concluyeron la educación primaria 96 000 alumnos y 140 000 la educación secundaria". Aunque no toma en cuenta los egresados de otras modalidades, afirma que "...a este ritmo, sin contar a los que se incorporen al rezago, se requerirán dos siglos para abatir el rezago en primaria y 266 años en secundaria".

Por otra parte, el alumnado de estas escuelas es muy vulnerable, pues muchos de ellos se desempeñan en un empleo, formal o informal, otros tantos han sido desplazados de las escuelas secundarias diurnas por problemas de aprovechamiento y disciplina, algunos padecen adicciones y, la mayoría, presentan un nivel de desempeño escolar muy bajo que obedece a lo mencionado en estas líneas.

Por todo lo anterior, la defensa de escuelas y grupos de este subsistema o modalidad ante el desmantelamiento emprendido por la autoridad, está plenamente justificada.

1.2.1 La Escuela Secundaria para Trabajadores en el Distrito Federal en la actualidad

Las Escuelas Secundarias para Trabajadores en el Distrito Federal presentan características que las hacen diferentes en el contexto general de la educación secundaria. Tales características son:

La Matrícula. El principal problema que enfrentan la gran mayoría de las escuelas secundarias para trabajadores en el Distrito Federal es la disminución de la matrícula, no obstante que constantemente ingresan alumnos que resultan desplazados de las secundarias diurnas debido a su rezago educativo. En el cuadro 1.1 se observa el comportamiento de la matrícula en estas escuelas en los últimos 25 años; en el ciclo escolar 2008-09 fueron matriculados aproximadamente 80% menos alumnos que en el ciclo 1983-84.

CUADRO 1.1 EVOLUCIÓN DE LA MATRÍCULA EN LAS ESCUELAS SECUNDARIAS PARA TRABAJADORES EN EL DISTRITO FEDERAL.

CICLO ESCOLAR	MATRÍCULA
1983-1984	45000
1993-1994	15000
2002-2003	10708
2008-2009	8403

Fuente: Escuelas Secundarias para Trabajadores en el Distrito Federal, Mayo 2010, Sección 10 SNTE.

Son diversas las razones por las que la población en rezago educativo se ha desinteresado de la opción que representan las secundarias para trabajadores, destacando tres de ellas: la necesidad de emplearse para ayudar económicamente a la familia, la educación básica ya no garantiza movilidad social inmediata y, la existencia de opciones educativas más flexibles; inclusive, de los alumnos matriculados en estas escuelas, algunos la abandonan por las mismas razones.

En el cuadro 1.2 se detalla el rezago en educación básica en el Distrito Federal en el año 2005, destacando las delegaciones políticas Iztapalapa, Gustavo A. Madero, Álvaro Obregón y Tlalpan, con un rezago superior a 100 000 habitantes cada una.

En la delegación Benito Juárez, a la que pertenece la escuela donde se realizó el trabajo que se presenta en este informe, la población mayor de 15 años que no cuenta con secundaria terminada es casi 23000 habitantes.

CUADRO 1.2 REZAGO EDUCATIVO EN EL DISTRITO FEDERAL Y SUS DELEGACIONES POLÍTICAS, COMPARADO CON EL REGISTRADO EN LA REPÚBLICA MEXICANA.

UBICACIÓN	HABITANTES CON 15 AÑOS Y MAS	ANALFABETAS	%	SIN PRIMARIA TERMINADA	%	SIN SECUNDARIA TERMINADA	%	REZAGO TOTAL	%
NACIONAL	68802564	5747813	8.4	9825391	14.3	14573460	21.2	30146664	43.8
D.F.	6418438	165948	2.6	442173	6.9	1099786	17.1	1707907	26.6
AZCAPOTZALCO	323454	6271	1.9	19181	5.9	54622	16.9	80074	24.8
A. OBREGÓN	522857	14568	2.8	39037	7.5	92789	17.7	146394	28.0
B. JUÁREZ	281336	2240	0.8	7662	2.7	22796	8.1	32698	11.6
COYOACÁN	481109	9269	19.0	24090	5.0	61924	12.9	95283	19.8
CUAJIMALPA	121344	3602	3.0	9777	8.1	20967	17.3	34346	28.3
CUAUHTÉMOC	387316	6886	1.8	20193	5.2	59767	15.4	86846	22.4
G. A.MADERO	890787	24171	2.7	64763	7.3	164098	18.4	253032	28.4
IZTACALCO	295900	6695	2.3	20229	6.8	50903	17.2	77827	26.3
IZTAPALAPA	1305600	42060	3.2	112090	8.6	259736	19.9	413886	31.7
M. CONTRERAS	167212	5186	3.1	13667	8.2	32465	19.4	51318	30.7
M. HIDALGO	265069	4204	1.6	13043	4.9	37010	14.0	54257	20.5
MILPA ALTA	79400	3953	5.0	7530	9.5	16748	21.1	28231	35.6
TLÁHUAC	238820	7591	3.2	18563	7.8	44191	18.5	70345	29.5
TLALPAN	441328	12372	2.8	29674	6.7	71330	16.2	113376	25.7
V. CARRANZA	330604	6755	2.0	20623	6.2	59659	18.0	87037	26.3
XOCHIMILCO	286302	10125	3.5	22051	7.7	50781	17.7	82957	29.0

Fuente: Datos de la Dra. Mercedes Ruiz Muñoz, con base en el Censo de Población y Vivienda 2005; en Muñoz Izquierdo y Magaña Rodríguez (2009). "Valoración de la Eficacia Pedagógica de Diversos Programas Orientados a Mejorar el Rendimiento Escolar en las Escuelas Primarias y Secundarias del D.F.". UIA, Instituto de Investigaciones para el Desarrollo de la Educación. Documento de Investigación No. 6.

El Perfil del Alumno. Ya se ha mencionado que, por lo general, el alumnado de las escuelas secundarias para trabajadores en el Distrito Federal consiste en estudiantes excluidos de otras modalidades por distintas razones; sin embargo, la mayoría pretende continuar estudiando al terminar la secundaria, no obstante diversas condicionantes como: ser jefes de familia, tener necesidades educativas especiales, ser indígenas, haber

delincuado, haber dejado de estudiar por un largo período, desempeñarse en un empleo o carecer de recursos, etc. Canedo (2011:22) ha señalado lo anterior, pero además adjudica una bondad a estas escuelas al afirmar que "...al incorporarse encuentran aceptación, reconocimiento, identidad y pertenencia".

Aunque la norma establece que las secundarias para trabajadores atenderán a personas mayores de 15 años con rezago educativo, el cuadro 1.3 consigna lo contrario. No obstante, los tutores de los menores de 15 años que estudian en estas escuelas deben tramitar un permiso para ello con la autoridad educativa.

CUADRO 1.3 MATRÍCULA DE INICIO DEL CICLO ESCOLAR 2003-04, EN LAS ESCUELAS SECUNDARIAS PARA TRABAJADORES DEL DISTRITO FEDERAL.

MODALIDAD	TURNO	No. ESCUELAS	No. GRUPOS	MENORES DE 15 AÑOS	15-17 AÑOS	18 AÑOS Y MAS	TOTAL ALUMNOS	ALUMNOS POR ESCUELA	ALUMNOS POR GRUPO
TRES AÑOS	MATUTINO	15	129	56.5%	40.1%	3.4%	3423	228.2	25.53
	VESPERTINO O NOCTURNO	41	272	20.3%	53.6%	26.1%	3035	74.0	11.16
TRES SEMESTRES	MATUTINO Y NOCTURNO	33	207	12.8%	52.7%	34.5%	2303	69.8	11.13
	TOTALES	89	608	32.5%	48.1%	19.4%	8761	98.4	14.41

Fuente: Subdirección de Integración Programática de la Coordinación Sectorial de Educación Secundaria.

El interés de estos menores se funda en que no desean reincorporarse a la modalidad de secundarias diurnas, de las que fueron excluidos por distintas razones, principalmente, la reprobación.

En otro sentido, los datos del cuadro indican que más del 50% de los alumnos de las escuelas secundarias para trabajadores matutinas son menores de 15 años, lo que revela que en ellas han sucedido cambios que las alejan de la función para la que fueron creadas.

El rendimiento académico en las escuelas secundarias para trabajadores, principalmente en las de turno nocturno, se caracteriza por bajo aprovechamiento y alto índice de deserción;

entre los motivos se encuentran, principalmente: les absorbe el empleo en que se desempeñan, no tenían empleo pero cambiaron sus necesidades y se incorporaron a alguno, o solo necesitaban demostrar ante alguna autoridad estar inscritos en alguna escuela. Desde luego los hay que no trabajan y no desean estudiar pero, obligados por sus padres, asisten a la escuela y se desempeñan con un nivel muy bajo.

En cuanto a los adultos, con muy pocas excepciones, terminan su secundaria y con un buen nivel de aprovechamiento; en ellos no solo se observa un esfuerzo encomiable, sino también un gusto por asistir a la escuela.

Esta condición de grupos multiedad representa una ventaja que los docentes deben aprovechar. Utilizando estrategias de trabajo grupal es posible que los adolescentes y jóvenes sigan el ejemplo de constancia y responsabilidad de los adultos. En dichas estrategias puede asignarse la dirección a los adultos, sirviendo de ejemplo, así como a los adolescentes y jóvenes, que asimilarán el ejemplo poniéndolo en práctica. En otro sentido, los adultos representan también una oportunidad de aprendizaje para el profesor, debido al conocimiento que les ha proporcionado la experiencia.

Aunque es poco común, se incorporan a estas escuelas adolescentes con alguna discapacidad mental; su aprovechamiento es mínimo o nulo, debido a que la mayoría de los docentes no cuentan con la capacitación para atender alumnos con necesidades especiales y, en general, dichas escuelas no cuentan con la Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER). Sin embargo, por acuerdo tácito entre los docentes, estos alumnos acreditan la secundaria. En este sentido, Canedo (2011:23) menciona que "...sigue habiendo educación especial en el Distrito Federal en los niveles de primaria y secundaria, servicio que se proporciona a través de los Centros de Atención Múltiple (CAM), pero en muy pocas delegaciones se ofrece la secundaria".

Mención aparte merecen los alumnos con problemas de adicciones, debido a que son objeto de un doble rescate, del rezago educativo y de las adicciones. Cuando se detecta que un alumno presenta problema de adicciones, de acuerdo con su tutor se le canaliza a instituciones que brindan atención especializada y, como puntualiza Canedo (2011:38), "...se condiciona su estancia en la escuela a comprobar que está recibiendo dicha atención". Su aprovechamiento escolar es bajo y se debe a su ausentismo.

En cuanto al alto índice de deserción, en el cuadro 1.4 puede observarse que las escuelas secundarias para trabajadores se encuentran 14 puntos porcentuales arriba del índice general del Distrito Federal y 16 arriba del índice general del país. Sin negar la importancia de este dato, puede considerarse aceptable si se toman en cuenta las características de los alumnos de estas escuelas. La deserción es un problema en el que la escuela no puede incidir, pues obedece a motivos ajenos a ella.

En cambio, la reprobación da lugar a que en dichas escuelas se implementen diversas medidas de rescate, aunque gran parte de los factores que la motivan también les son ajenos; no obstante, en la mayoría de los casos se logra un mejor desempeño de los alumnos. Estas medidas de rescate consisten en una atención personalizada a quienes se perfilan a reprobar cierta o ciertas asignaturas, la cual se encomienda a los maestros de las mismas; esto es posible gracias a que los grupos cuentan con un reducido número de alumnos.

CUADRO 1.4 ÍNDICE DE DESERCIÓN DE LAS ESCUELAS SECUNDARIAS PARA TRABAJADORES DEL DISTRITO FEDERAL, EN COMPARACIÓN CON EL ÍNDICE GENERAL DEL DISTRITO FEDERAL Y DEL PAÍS, EN EL CICLO ESCOLAR 2008-2009.

INDICADOR	CIFRAS		
REPROBACIÓN	E.S.P.T.* 15%	D.F. 14.3%	NAC. 15.5%
DESERCIÓN	E.S.P.T. 23%	D.F. 8.8%	NAC. 6.8%
PERMANENCIA DE UN CICLO A OTRO	15%		
ESTUDIANTES HOMBRES	59.7%		
ESTUDIANTES MUJERES	40.3%		

*Escuelas Secundarias para Trabajadores

Fuente: elaborado con información de la DGPP de la SEP.

Los Docentes. Los maestros de las escuelas secundarias para trabajadores, principalmente del turno nocturno, asumen un compromiso muy especial: para sus alumnos no hay otra

opción para estudiar la secundaria en forma regular. El INEA y la Telesecundaria, a juicio de algunos alumnos que las conocen, no son buenas opciones; los maestros de las secundarias para trabajadores también lo saben. Los maestros no están comprometidos solamente con el aprendizaje en las asignaturas, sino también con el interés de los alumnos que desean ingresar a una escuela del nivel medio superior, tomando en cuenta que competirán con alumnos de escuelas diurnas oficiales y escuelas secundarias particulares; éstos son una muy fuerte competencia porque son adolescentes de 12 a 15 años y la gran mayoría no ha tenido que desempeñarse en un empleo para vivir, por lo que han podido dedicarse por completo al estudio.

En las escuelas secundarias para trabajadores en tres semestres los alumnos se encuentran en mayor desventaja y el compromiso de los maestros es aún mayor, debido a que las asignaturas se cursan en la mitad del tiempo. No obstante que los maestros realizan adecuaciones al programa de su asignatura, considerando durante el curso lo más importante de la misma, quedan temas sin tratar.

A efecto de subsanar esta desventaja académica, al igual que en todas las escuelas secundarias, el personal de SAE (Servicios de Apoyo a la Educación: Orientación y Trabajo Social) brinda a los alumnos de tercer grado interesados en ingresar a la educación media superior la asesoría necesaria para que elijan la opción que convenga a sus intereses y posibilidades, en tanto que los docentes que imparten clase a estos alumnos hacen énfasis durante sus cursos en los contenidos que manejan las guías de estudio para el examen de admisión.

En cuanto al perfil de los docentes de estas escuelas, no difiere de los que se desempeñan en las escuelas secundarias generales o diurnas. Los hay egresados de las escuelas de formación de maestros, así como de las licenciaturas de las distintas instituciones de educación superior. La Secretaría de Educación Pública cuenta con un documento al que denomina "Profesiograma", en el cual se establece el perfil académico que deben tener los docentes para impartir las distintas asignaturas.

En todo el país y para todas las modalidades en que se imparten educación primaria y secundaria, el Centro de Actualización del Magisterio (CAM) ofrece un curso denominado "Nivelación Pedagógica", dirigido a los docentes no egresados de las escuelas de formación de maestros, con el propósito de dotarles de bases pedagógicas y didácticas sólidas que les permitan desempeñar de mejor manera su función.

Adicionalmente, el CAM y los Centros de Maestros ofrecen continuamente cursos de actualización y diplomados, con una temática muy diversa, encaminada también al logro de un mejor desempeño de los docentes en las aulas.

También se oferta a los docentes, cursos, diplomados y posgrados en línea, con la participación de distintas instituciones de educación superior, nacionales y extranjeras, como el Tecnológico de Monterrey, la Universidad Pedagógica Nacional, la Universidad Pontificia de Madrid, la Universidad de Chile, entre otras.

Es necesario aclarar que todas estas opciones de superación académica y profesional no son obligatorias; sin embargo, la gran mayoría de los docentes se actualizan constantemente, porque así lo desean o como requisito para concursar en el Programa de Carrera Magisterial y/o en el escalafón vertical.

Los Programas de Estudio. Las escuelas secundarias para trabajadores se ajustan a los programas de la secundaria general o diurna, sin que a la fecha alguna instancia de la Secretaría de Educación Pública se haya ocupado de adecuarlos al perfil de los alumnos de estas escuelas, quizás no en cuanto a los contenidos, pero sí en cuanto a las estrategias de enseñanza y aprendizaje. Los maestros, con base en su experiencia, que es muy diversa en cuanto a su perfil profesional y al tiempo de servicio en la docencia, realizan las adecuaciones que consideran pertinentes.

Sin embargo, es necesario que la autoridad educativa establezca una propuesta de trabajo particular para el proceso enseñanza-aprendizaje, así como capacitar a los maestros en el desarrollo de la misma. En las Escuelas Secundarias para Trabajadores innovadas, con duración de tres semestres, esta necesidad es aún mayor, debido a que las asignaturas se cursan en la mitad del tiempo, un semestre.

En enero de 2008, la autoridad educativa dio a conocer a los maestros de estas escuelas las adecuaciones a los Programas de Estudio 2006; en el caso de la asignatura de Geografía, contrario a lo que esperaban los maestros, no hubo tales adecuaciones, ni a los contenidos ni al nivel por alcanzar en los mismos, ni propuestas de trabajo específicas en cuanto al proceso enseñanza-aprendizaje, en consonancia con el perfil del alumnado y el tiempo de un semestre para la asignatura. Canedo (2011:17) resalta, de una entrevista a una supervisora, que "...cada docente selecciona los contenidos que considera más

importantes". En este aspecto, Ruiz (2010:63) advierte que "...debe reconocerse que los programas de estudio y los libros de texto han sido elaborados para atender a una población entre 11 y 16 años, a quien están dirigidos los contenidos y el lenguaje que se utiliza".

Sin embargo, en una entrevista que Ruiz (2010:82) hizo a un director de una escuela, éste opinó que "...no sería atinado elaborar un currículo específico para las secundarias para trabajadores, pues si lo hubiera marginaría a los alumnos al proporcionarles menos elementos para competir con los egresados de otras modalidades en el concurso de ingreso al nivel medio superior".

En otro sentido, el trabajo de Ruiz (2010:55) revela un aspecto que mucho se ha cuestionado a la secundaria a lo largo de su historia. En entrevistas realizadas a estudiantes descubrió "...inconformidad respecto a las asignaturas por estudiar; tal es el caso de 129 entrevistados que opinaron que el contenido de éstas no era fácil de entender, 102 consideraron que eran muchas materias, otros 71 opinaron que no eran interesantes, 85 mencionaron que sus temáticas eran más fáciles y 55 argumentaron que su contenido no tenía relación con su vida diaria".

Valga hacer en este punto algunas consideraciones en relación al examen de admisión al nivel medio superior. Hasta el concurso de ingreso 2013, respecto a la asignatura de Geografía, el programa de estudio y los reactivos presentados en las guías de estudio de la UNAM y otros bachilleratos, corresponden al programa oficial de Geografía en secundaria 2006. Aunque en lo general los programas oficiales de Geografía en secundaria 2006 y 2011 son similares, el programa 2011 omite contenidos que se consideran en las guías de estudio para el examen de admisión. Dichos contenidos son, entre otros: los movimientos de la Tierra, los espacios de soberanía nacional-las fronteras-zonas de tensión, la atmósfera, los recursos naturales, el patrimonio cultural de México y los cambios recientes en la división política del Mundo.

No obstante que los mencionados contenidos se tratan en la escuela primaria, excepto la estructura de la atmósfera, la soberanía sobre los mares y las zonas de tensión internacional, debe considerarse que el tiempo transcurrido entre la primaria y el examen de admisión al bachillerato lleva, inevitablemente, al olvido. Además, tomando en cuenta los postulados de Piaget, que se mencionan en el numeral 3.2 de este informe, el aprendizaje de los citados contenidos requiere del estudiante el desarrollo del pensamiento formal, que de acuerdo con el autor, se adquiere hasta la edad en que se cursa la secundaria.

Estas consideraciones justifican los cambios en los contenidos del programa de Geografía en secundaria que pudieran realizar los profesores, sin negar la responsabilidad que tienen las autoridades de ambos niveles educativos ante la mencionada incongruencia.

El Trabajo en el Aula. En las escuelas secundarias para trabajadores la cotidianeidad en el aula se caracteriza por diversos elementos que el maestro debe considerar para ajustar día con día los objetivos a cumplir en el aspecto académico. Destacan por la regularidad con que se presentan, los siguientes:

Ausentismo. En el interés de que todos los alumnos conozcan los elementos básicos de la asignatura, con frecuencia se hace necesario tratar nuevamente el tema en la clase próxima, más allá de un simple recordatorio, para quienes se ausentaron en la anterior; esta estrategia obedece también a que la mayoría de los alumnos que se ausentan no se ocupan de estar al corriente en sus notas, lo que conlleva que no comprendan el siguiente tema.

Tareas. Por diversas razones la mayoría de los alumnos no cumplen con las tareas, debiendo los maestros recibírselas posteriormente por ser uno de los elementos de la evaluación; para disminuir esta dificultad, éstas deben ser sencillas y poco frecuentes. Es común que los maestros opten por centrar la evaluación en el trabajo en el aula.

Exámenes. Independientemente del peso que tengan los exámenes en la evaluación, la mayoría de los alumnos no se prepararan para sustentarlos; por ello, se requiere de un repaso en el tiempo de clase y una guía de estudio, que también habrá de revisarse en clase.

Evaluación. El conformismo es la principal causa de una constante desmotivación que priva en la mayoría de los alumnos y les lleva a obtener bajas calificaciones. Se conforman con acreditar la materia con seis de calificación, objetivo que no requiere de mucho esfuerzo si se toma en cuenta que la mínima calificación que puede registrarse es cinco. Esta situación lleva a los maestros a interactuar con los alumnos más allá de la relación de trabajo, en el interés de lograr un cambio de actitud. Casi siempre es grato para los maestros escuchar y aconsejar a los alumnos en sus diferentes problemáticas, como también establecer acuerdos con ellos a efecto de que mejoren su actitud y aprovechamiento, lográndose resultados generalmente satisfactorios. Sin embargo, la evaluación en estas escuelas es muy flexible, pues lo contrario da lugar a la deserción, siempre latente en muchos de los alumnos; en este

sentido, Ruiz (2010:74) comenta que "... se hace todo lo posible para que el alumno no abandone la escuela".

Al igual que en todo el sistema de educación básica, la evaluación en estas escuelas es continua o permanente y toma en cuenta diversos elementos para asignar la calificación: actitud, participación en clase, tareas, cuaderno de notas, productos de clase, exámenes, así como visitas a museos y participación en eventos dentro y fuera del plantel. Cada elemento es representado por un porcentaje o peso que varía en función de la complejidad de los contenidos, de los objetivos asignados a las actividades dentro y fuera del aula y de la responsabilidad con que cada alumno y/o grupo asumen el trabajo escolar. Dado que el ausentismo es un grave problema, algunos profesores consideran la asistencia como parte de la evaluación, con resultados poco satisfactorios debido a la falta de compromiso de la mayoría de los alumnos.

La Escuela Olvidada. Muy pocas escuelas secundarias para trabajadores cuentan con edificio propio, generalmente comparten instalaciones con secundarias diurnas en una relación de desventaja; por ello, disponen solamente de unos cuantos salones para los grupos y un espacio para la administración. Biblioteca, laboratorios y talleres, no están disponibles para la escuela de trabajadores en la mayoría de los casos. Sorprende que no sea posible compartir la totalidad de las instalaciones con cooperación y responsabilidad.

La Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER) tiene la función de asesorar a los alumnos que presentan problemas de disciplina y aprovechamiento, manteniendo comunicación directa y constante con padres y maestros; la mayoría de las secundarias para trabajadores no cuentan con este servicio.

En las secundarias diurnas se proporcionan becas económicas a los alumnos en condición de alta vulnerabilidad, en tanto que en las secundarias para trabajadores, de acuerdo a información proporcionada por el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (2010:33), "...se otorgaron por primera vez en el ciclo 2008-09, pocas y a unas cuantas escuelas; a partir del ciclo 2009-10 se otorgaron a todas las escuelas, uno o dos alumnos por plantel". Estas escuelas no cuentan con el beneficio de lentes gratuitos para alumnos con problemas visuales, tampoco con médico escolar.

Por increíble que parezca, las instancias de la autoridad que toman decisiones en las cuales quedan involucradas estas escuelas desconocen la modalidad educativa o la forma en que ésta funciona. Tal es el caso de la Prueba Enlace, en la que los exámenes que se aplican tienen los datos de los alumnos que los sustentarán, pero éstos ya se encuentran en el grado siguiente o ya terminaron su secundaria, porque estas escuelas operan en tres semestres, no en tres años.

2. LA GEOGRAFÍA EN LA ESCUELA SECUNDARIA EN EL CONTEXTO DE LA REFORMA INTEGRAL DE LA EDUCACIÓN BÁSICA

2.1 *La Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB)*

De acuerdo con el Plan de Estudios 2011 (2011:13), la autoridad educativa en nuestro país consideró de vital importancia la necesidad de realizar una profunda transformación de la educación básica, argumentando lo siguiente:

“La transformación social, demográfica, económica, política y cultural del país en los últimos años del siglo XX y los primeros años del XXI marcó, entre otros cambios importantes, el agotamiento de un modelo educativo que dejó de responder a las condiciones presentes y futuras de México”.

Más adelante menciona que:

“La economía mundial se encuentra en tránsito, de una centralización en la producción a otras condición en la cual el conocimiento será la principal fuente de creación de valor, en una sociedad que demandará nuevas formas para relacionarse dentro y fuera de ella” (Plan de Estudios 2011:14).

En relación con lo anterior, Patricia Olarte explica:

Las transformaciones que se experimentarán durante las próximas décadas, exigirán a las nuevas generaciones una formación básica que les permita adquirir nuevos conocimientos que puedan utilizarse de manera creativa. El reto es enseñar a los alumnos a ser analíticos y críticos, no sólo para el futuro inmediato, sino para el presente; que lo aprendido en la escuela les sirva para desarrollar competencias para la vida, es decir, brindar a los alumnos aprendizajes significativos que les permitan la reflexión y el análisis para poder enfrentar la realidad y mejorar su vida cotidiana (“Hacia una Educación Básica centrada en Competencias: desafío necesario”. Las Competencias en la Educación Básica, 2006, 97).

Guiomar Namó (1998:19) brinda mayor claridad al precisar que:

En América Latina, el modelo educativo sirvió a una etapa de desarrollo de una élite debidamente educada e informada y de una gran masa educada sólo para asumir tareas elementales en el contexto de una industrialización tardía y dependiente.

Ese modelo educativo se está acabando, en la misma medida en que se agotó el modelo económico con el que estaba asociado, basado en la abundancia de materia prima y de mano de obra poco calificada y barata. Dado el modelo

desigual de desarrollo, tanto a nivel continental como de cada país, la preparación del conjunto de la sociedad para incorporar los avances tecnológicos con el fin de utilizarlos para mejorar la calidad de vida es una condición para evitar la acción de nuevos elementos selectivos y de desigualdad social.

De todo lo anterior se desprende que las nuevas generaciones se enfrentarán a una realidad económica y social donde solo los más preparados saldrán adelante, es decir, no habrá oportunidades para aquellos que no posean las competencias que solo podrán adquirir por medio de la educación básica. En este tenor, es obligado reflexionar acerca de la capacidad del sistema educativo nacional para brindar acceso a todos los jóvenes, así como sobre las oportunidades de empleo en un mercado de trabajo que se contrae, como consecuencia de la globalización económica.

El Plan de Estudios 2011(2011:18) hace las siguientes precisiones en cuanto a los antecedentes que dan sustento a la Reforma de la Educación Básica:

La transformación de la educación y la reorganización del sistema educativo nacional dio inicio con el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB), expedido en 1992, por medio de reformas pedagógicas y de gestión. Los retos más importantes planteados en dicho acuerdo fueron, entre otros: incrementar la permanencia en el nivel de primaria y la cobertura en preescolar y secundaria, actualizar los planes y programas de estudio, fortalecer la capacitación y actualización de los docentes y, fortalecer la infraestructura educativa.

Asimismo, señala que:

En agosto de 2002, las autoridades federales y locales suscribieron el Compromiso Social por la Calidad de la Educación, que consignó la necesidad de contar con un sistema educativo nacional de calidad, que permita a los niños y jóvenes mexicanos alcanzar los más altos estándares de aprendizaje, así como reconocer que los enfoques centrados en el aprendizaje inciden en que el alumno aprenda a aprender, aprenda para la vida y a lo largo de toda la vida.....

En mayo de 2008, el Gobierno Federal y el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación suscribieron la Alianza por la Calidad de la Educación, que se ocupó de la reforma curricular, orientándola al desarrollo de competencias y habilidades, mediante la reforma a los enfoques, asignaturas y contenidos de la Educación Básica. También asumió los compromisos de profesionalizar al magisterio y fortalecer los procesos de evaluación, para elevar la calidad de la educación.....

La Alianza por la Calidad de la Educación no deja a un lado la premisa de que la transformación del sistema educativo nacional descansa en el mejoramiento del bienestar y desarrollo integral de los niños y los jóvenes en materia de salud y

alimentación, considerando las condiciones sociales para mejorar el acceso, la permanencia y el egreso oportuno de los alumnos que estudian en las escuelas públicas de Educación Básica en todo el país (Plan de Estudios 2011, 19).

Y agrega, "...todo con el propósito de formar, desde estos espacios, ciudadanos con mayores oportunidades de aprender y desarrollar trayectorias educativas exitosas en términos de sus condiciones e intereses particulares".

Y a manera de síntesis menciona:

La Reforma Integral de la Educación Básica es una política pública que impulsa la formación integral de todos los alumnos de preescolar, primaria y secundaria, con el objetivo de favorecer el desarrollo de competencias para la vida y el logro del perfil de egreso, a partir de aprendizajes esperados y del establecimiento de estándares curriculares, de desempeño docente y de gestión (Plan de Estudios 2011, 20).

Es indudable que el acceso, permanencia y egreso de los alumnos en las escuelas públicas de Educación Básica son problemas que la RIEB no resolverá, pues las condiciones socioeconómicas en que se encuentran dichos alumnos son cada vez más críticas. En las secundarias para trabajadores nocturnas, tema motivo de este informe, el acceso, permanencia y egreso de los alumnos son fuertemente influenciados por las condiciones en que se encuentra su economía familiar. Además, parece que la RIEB no pretende realmente una educación con equidad, pues en la penúltima cita puede leerse entre líneas que cada alumno tendrá una trayectoria educativa determinada por sus intereses y condiciones personales.

El Plan de Estudios 2011 (2011:23) consigna que la autoridad educativa solicitó la participación de las siguientes instituciones nacionales y extranjeras en la elaboración, implantación y evaluación de diversos aspectos de la reforma de la educación básica:

La Universidad de Nueva York, en la evaluación del plan, los programas de estudio y los libros de texto de Ciencias y Matemáticas.

La UNESCO, en la implantación de la reforma curricular en primaria y en el seguimiento y evaluación de la misma.

El Consejo Australiano para la Investigación Educativa, en la implantación de la reforma curricular en secundaria.

La Fundación Empresarios por la Educación Básica y el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación, en la elaboración de la reforma curricular.

El Instituto de Educación de la Universidad de Londres, en la elaboración de los estándares curriculares.

La Organización de Estados Iberoamericanos, en la elaboración de la reforma curricular y de los estándares de desempeño docente y de gestión.

La Universidad Pedagógica Nacional, en la elaboración, seguimiento y evaluación de la reforma curricular, así como en la evaluación de los libros de texto.

La Universidad Nacional Autónoma de México y la Universidad Autónoma Metropolitana, en la evaluación de los libros de texto y en el seguimiento y evaluación de la reforma.

La Secretaría del Trabajo y Previsión Social y el Ministerio de Educación de Cuba, en la evaluación de los libros de texto.

Es pertinente mencionar, de acuerdo con el Plan de Estudios 2011 (2011:24), que las instituciones participantes en la evaluación de los libros de texto actuaron conforme a:

...los lineamientos establecidos por la Dirección General de Materiales Educativos de la Subsecretaría de Educación Básica de la Secretaría de Educación Pública del Gobierno Federal, su congruencia con el plan y los programas de estudio, su orientación hacia el desarrollo de competencias, la inclusión de situaciones de la vida cotidiana y la incorporación de retos acordes con el nivel de desarrollo cognitivo de los alumnos, así como una propuesta editorial que fortalece el proceso enseñanza-aprendizaje.

La reforma curricular fue elaborada principalmente por la Universidad Pedagógica Nacional y la Organización de Estados Iberoamericanos, en tanto que su implantación, seguimiento y evaluación se encomendaron a instituciones extranjeras, organismos internacionales e instituciones nacionales por igual; por lo que, puede inferirse cierta subordinación de la política educativa de nuestro país a los intereses de los países y organismos internacionales que controlan el mundo actual. Igualmente cuestionable es que los estándares de desempeño docente y de gestión hayan sido diseñados fuera del país, por la Organización de Estados Iberoamericanos.

No obstante que la UPN, el SNTE, la UNAM, la UAM y el Ministerio de Educación de Cuba colaboraron en los aspectos sustanciales de la reforma, es deseable tomar en cuenta, considerando las coincidencias que con ellos tiene México en lo histórico, económico y social, las experiencias de los sistemas educativos de Argentina, Uruguay y Venezuela, que cuentan con el reconocimiento de la UNESCO y la UNICEF.

2. 2 La Articulación del currículo en la Educación Básica

La articulación del currículo en la Educación Básica es el principal resultado de las reformas curriculares iniciadas en 2004 en la educación preescolar, continuando en 2006 en la educación secundaria y en 2009 en la educación primaria. Al finalizar el año 2011 concluyeron los procesos de reformas curriculares en los tres niveles, dando lugar al “Plan y Programas de Estudio 2011 Educación Básica”, que se implementó a partir del ciclo escolar 2012-13.

De acuerdo con el Plan de Estudios 2011 (2011:21), “...la Articulación de la Educación Básica es una reorganización del currículo que elimina la repetición de contenidos en cuanto a los aprendizajes esperados y propicia la congruencia del mismo con los rasgos del perfil de egreso deseable para la educación básica, es decir, para jóvenes de 15 años”. Para ello, “...se actualizaron enfoques, aprendizajes esperados, contenidos y materiales educativos para los tres niveles que comprende la Educación Básica, cuidando su pertinencia, gradualidad y coherencia interna”.

El Plan de Estudios 2011 (2011:10) precisa que la RIEB ha establecido como perfil de egreso de la educación básica:

...estudiantes competentes en la búsqueda de alternativas, toma de decisiones y resolución de problemas, mediante el desarrollo de su creatividad y el pensamiento crítico y propositivo, en un contexto de trabajo colaborativo, lo que les permitirá la autonomía en el aprendizaje y su participación en los procesos sociales.

Es oportuno señalar que en este contexto parece no tener cabida la educación para adultos, haciéndose evidente una vez más la falta de atención a este sector de la población estudiantil que, aunque no en cuanto a su número, si es importante por sus características y su participación social y económica. La autoridad educativa no ha reparado en la necesidad de una reforma integral de la educación básica para adultos, tanto en el aspecto curricular como en las formas de intervención psicopedagógica o desempeño profesional del docente.

El Plan de Estudios 2011(2011:29), con base en el Acuerdo No. 592, por el que se establece la articulación de la educación básica,

Define el perfil de egreso, las competencias para la vida, los estándares curriculares y los aprendizajes esperados, que han de constituir el trayecto formativo de los estudiantes, que se orienta hacia el desarrollo de actitudes,

prácticas y valores, sustentados en los principios de la democracia, así como una ética basada en los principios del Estado laico.

A continuación se explica en qué consisten el perfil de egreso, las competencias, los estándares curriculares y los aprendizajes esperados:

Competencias. Las competencias son la capacidad de responder a diferentes situaciones, lo que implica un saber hacer (habilidades), con saber (conocimiento), así como la valoración de las consecuencias de ese hacer (valores y actitudes). El Plan de Estudios 2011 (2011:42) establece las competencias que deberán desarrollarse en los tres niveles de educación básica y a lo largo de la vida, las cuales son:

Competencias para el aprendizaje permanente. Para su adquisición el alumno habrá de integrarse a la cultura escrita, comunicarse en más de una lengua y desarrollar sus habilidades en el manejo de las tecnologías de la información y la comunicación. Estas condiciones le permitirán acceder a la información y al aprendizaje en cualquier contexto.

Competencias para el manejo de la información. El alumno habrá de desarrollar habilidades para identificar, evaluar, seleccionar, organizar y sistematizar información, así como utilizarla y compartirla.

Competencias para el manejo de situaciones. El alumno habrá de aprender a tomar decisiones y asumir sus consecuencias, plantear y llevar a buen término procedimientos, así como actuar con autonomía.

Competencias para la convivencia. El alumno asumirá la importancia de relacionarse armónicamente con otros y la naturaleza, trabajar de manera colaborativa, así como reconocer y valorar la diversidad social, cultural y lingüística.

Competencias para la vida en sociedad. El alumno actuará con juicio crítico frente a los valores y las normas sociales y culturales; así mismo, adquirirá sentido de pertenencia a su cultura, a su país y al mundo.

El término competencias en la educación básica se introdujo en las reformas curriculares iniciadas en el año 2004, siendo una novedad solamente en cuanto al término, no así su significado. Lo que propone la educación por competencias ya se consideraba en los programas de educación básica y en la vida futura de sus estudiantes, bajo los términos de contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales. No obstante, ahora se le concede gran importancia a un elemento que también ya existía, reciente en la historia del desarrollo

tecnológico y en su inserción en la educación escolar y la vida de las personas: las tecnologías de la información y la comunicación.

Olarte cita a Pinto Cueto, quien agrega a las competencias mencionadas "...un saber metacognitivo, saber aprender" (Las Competencias en la Educación Básica, 2006, 100).

Guadalupe Vadillo argumenta ampliamente "...la importancia de incorporar las competencias como ejes transversales y verticales del currículum, impactando los contenidos específicos de las diversas asignaturas y contribuyendo, al mismo tiempo, al desarrollo de una entidad mayor: la competencia misma; por ejemplo, la competencia lectora" (Las Competencias en la Educación Básica, 2006, 119). Analizando esta precisión de Vadillo puede inferirse que una competencia se logra al funcionar como eje transversal de los contenidos particulares de diversas asignaturas, complementados con el saber hacer, el saber ser y el saber aprender, que integran el eje vertical o parte observable de dicha competencia.

Es menester hacer énfasis, de acuerdo con Olarte, que "...el desarrollo de competencias en los alumnos requiere, además de una reorganización curricular y metodológica, desarrollar en los profesores las competencias docentes".....

Cita en su ponencia a la Dra. Garduño Rubio, quien define a las competencias docentes como "...la forma práctica en que se articula el conjunto de conocimientos, creencias, habilidades, actitudes, valores y estrategias que posee un docente y que determina el modo y los resultados de sus intervenciones psicopedagógicas" (Las Competencias en la Educación Básica, 2006, 104).

En el interés de lograr claridad en cuanto a la diferencia entre las competencias y lo que se denominaba contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales, valga la siguiente apreciación: las competencias son, obligadamente, la aplicación del saber, evitando el conocimiento enciclopédico; por lo tanto, la educación por competencias deviene en reformas curriculares y cambios en las intervenciones psicopedagógicas de los docentes. Así, las competencias docentes no son más que los conocimientos y las estrategias de enseñanza-aprendizaje que ya implementaban los docentes con sus alumnos en las aulas y fuera de ellas, pero dando prioridad a la aplicación del conocimiento.

En la asignatura de Geografía de México y del Mundo, los contenidos y los aprendizajes esperados favorecen el logro de los cinco grupos de competencias que el Plan de Estudios 2011 indica que deben desarrollarse en la educación básica, ya que la didáctica de la

asignatura requiere del alumno el manejo de las tecnologías de la información y la comunicación, la elaboración de proyectos y estudios de caso, el trabajo colaborativo y el reconocerse como parte de un entorno natural y social muy diverso, en las escalas local y mundial.

De acuerdo con el Plan de Estudios 2011 (2011:42), "...las competencias son más que el saber, el saber hacer y el saber ser, porque se manifiestan en la acción de manera integrada". Esta característica de las competencias y el programa de Geografía coinciden ampliamente, toda vez que ésta se ocupa del estudio del espacio como un todo estrechamente relacionado o integrado.

Estándares curriculares. El Plan de Estudios 2011 (2011:33) precisa que los estándares curriculares "...indican lo que los alumnos demostrarán saber al concluir un período escolar, como síntesis de los aprendizajes esperados. Son equiparables con estándares internacionales y constituyen referentes para evaluaciones nacionales e internacionales".

El examen ENLACE (Evaluación Nacional del Logro Académico en Centros Escolares) y la prueba PISA (Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes) son, respectivamente, las evaluaciones nacional e internacional que se aplican a los alumnos de educación básica.

En secundaria, el examen ENLACE se aplica en el último período o bimestre de cada ciclo escolar y evalúa invariablemente Español y Matemáticas, así como una tercera asignatura diferente en cada aplicación; Geografía se evaluó en el ciclo escolar 2010-11.

La prueba PISA, disposición de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico, se aplica cada tres años a una muestra de adolescentes que concluyen la educación básica; la última se aplicó en 2012. El Plan de Estudios 2011 (2011:89) indica que ésta prueba "...evalúa algunos de los conocimientos y habilidades necesarios que deben tener para desempeñarse de forma competente en la sociedad del conocimiento", en tanto que el Programa de Estudio 2011 de Geografía de México y del Mundo (2011:70) precisa que dicha prueba evalúa las asignaturas de "...Español, Matemáticas, Ciencias, Inglés y Habilidades Digitales". Para México no se han establecido estándares internacionales en la asignatura de Geografía, sin embargo, la transversalidad que caracteriza a esta prueba contempla algunos contenidos de la asignatura.

Aprendizajes esperados. De acuerdo con el Plan de Estudios 2011 (2011:33), “...los aprendizajes esperados son indicadores de logro que precisan lo que se espera del alumno en el trabajo cotidiano en el aula, llevándolo gradualmente al logro del conocimiento, de los estándares curriculares y la adquisición de competencias”.

El perfil de egreso. El Plan de Estudios 2011 (2011:43) precisa que el perfil de egreso de la Educación Básica “...define el tipo de alumno que se espera formar en el transcurso de la escolaridad básica”, señalando los rasgos que deberá mostrar al término de la misma “...como garantía de que podrá desenvolverse satisfactoriamente en cualquier ámbito en el que decida continuar su desarrollo. Dichos rasgos son el resultado de una formación que destaca la necesidad de desarrollar competencias para la vida”. Asimismo, menciona que “...el logro del perfil de egreso podrá manifestarse al alcanzar de forma paulatina y sistemática los aprendizajes esperados y los estándares curriculares”. Tales rasgos son:

Utiliza el lenguaje materno y posee herramientas básicas para comunicarse en inglés.

Argumenta y razona al analizar situaciones, toma decisiones y propone soluciones.

Selecciona, evalúa y utiliza información.

Analiza procesos sociales, económicos, culturales y naturales para tomar decisiones.

Conoce los derechos humanos y la democracia.

Asume la interculturalidad como patrimonio y forma de convivencia.

Conoce sus potencialidades individuales y sabe trabajar de manera colaborativa.

Promueve el cuidado de la salud y del ambiente.

Aprovecha los recursos tecnológicos para comunicarse.

La participación de la asignatura Geografía de México y del Mundo en el logro del perfil de egreso es muy importante, ya que la consecución de los aprendizajes esperados de la misma se concreta en los siguientes rasgos de dicho perfil: análisis de situaciones, toma de decisiones, propuestas de solución, manejo de información, análisis de procesos naturales y sociales, valoración de la interculturalidad y cuidado del ambiente, principalmente.

El Plan de Estudios 2011 (2011:30) considera indispensable “...partir de una visión que incluya los diversos aspectos que conforman el desarrollo curricular en su sentido más amplio, que se expresan en los principios pedagógicos, condiciones esenciales para la

implementación del currículo, la transformación de la práctica docente, el logro de los aprendizajes y la mejora de la calidad educativa”.

Tales principios, que han de ser la directriz que norme el trabajo cotidiano en el aula, son:

Centrar la atención en los estudiantes y sus procesos de aprendizaje: desde la particularidad de situaciones y contextos, comprender cómo aprende el que aprende y generar un ambiente que acerque a estudiantes y docentes al conocimiento significativo y con interés.

Planificar para potenciar el aprendizaje: organizar actividades de aprendizaje a partir de diferentes formas de trabajo, las cuales deben representar desafíos intelectuales para los estudiantes con el fin de que formulen alternativas de solución.

Generar ambientes de aprendizaje: con el reconocimiento de los elementos del contexto, como la historia del lugar, las prácticas, costumbres y tradiciones, el carácter rural o urbano del lugar, y los elementos naturales del mismo. Olarte advierte que “...las aulas deben ser ambientes favorables, en los que se comparta lo que se sabe y piensa, y se procuren experiencias que permitan a los alumnos enfrentar y resolver problemas y puedan avanzar en su desarrollo social” (Las Competencias en la Educación Básica, 2006, 99).

Trabajar en colaboración para construir el aprendizaje: el trabajo colaborativo orienta las acciones para el descubrimiento, la búsqueda de soluciones, coincidencias y diferencias, con el propósito de construir aprendizajes en colectivo. Debe ser inclusivo y desarrollar el sentido de responsabilidad y corresponsabilidad.

Poner énfasis en el desarrollo de competencias, el logro de los estándares curriculares y los aprendizajes esperados.

Usar materiales educativos para favorecer el aprendizaje: la escuela debe propiciar que la comunidad educativa, además del libro de texto, emplee otros materiales para el aprendizaje, tales como: bibliotecas escolar y de aula, materiales audiovisuales, multimedia e internet, y portales educativos.

Evaluar para aprender: evaluación con un enfoque formativo, es decir, que permita tomar decisiones para mejorar el desempeño de los estudiantes, así como brindarles retroalimentación a efecto de que participen en dicho mejoramiento. La evaluación no solo debe conducir al mejoramiento del aprendizaje, también a un mejor desempeño del docente.

Favorecer la inclusión para atender a la diversidad: los docentes habrán de promover entre los estudiantes el reconocimiento de la pluralidad social, lingüística y cultural como una característica del país y del mundo en que viven, así como reconocer en la diversidad una oportunidad de enriquecimiento. Así mismo, es necesario promover en la escuela oportunidades de aprendizaje y participación para los alumnos con discapacidades.

Incorporar temas de relevancia social: contribuir a la formación crítica, responsable y participativa, por medio de aprendizajes relacionados con valores y actitudes, al abordar temas como la diversidad, equidad de género, salud, sexualidad, sustentabilidad ambiental, finanzas, hábitos de consumo, violencia escolar, derechos humanos, educación vial y convivencia ciudadana. En este sentido, Namó (1998:28) advierte que "...conociendo la realidad de las escuelas de los países de América Latina, pocas de ellas tendrían condiciones para cubrir esa amplia gama de diversidad y, al mismo tiempo, trabajar con profundidad los contenidos básicos".

La tutoría y la asesoría académica en la escuela: conjunto de alternativas para la atención individualizada a estudiantes con rezago educativo, y a docentes para mejorar su desempeño, respectivamente.

Si bien estos principios pedagógicos ya se consideraban en la práctica docente en la educación básica, debe reconocerse que los estilos de aprendizaje, la tutoría y la prioridad a la aplicación del conocimiento (competencias) habían sido soslayados. Sin restar importancia a los demás, quizás estos tres principios y uno más, el trabajo colaborativo, sean la base para lograr una verdadera transformación de la práctica docente y la mejora de la calidad educativa.

El enfoque y la didáctica propios de la asignatura de Geografía de México y del Mundo coinciden ampliamente con estos principios pedagógicos; sin embargo, retomando la cita anterior de Namó, es indispensable que el docente jerarquice minuciosamente no solo los temas a los que se refiere este autor, sino también los que conforman el programa de la asignatura, a efecto de que pueda implementar estrategias de trabajo dentro y fuera del aula, congruentes con tales principios. En las Escuelas Secundarias para Trabajadores en tres semestres, dicha jerarquización es de la más alta prioridad, en atención al tiempo con que se cuenta para la impartición de las asignaturas.

2.3 La Geografía de México y del Mundo en el contexto de la Educación Básica

De acuerdo con el Plan de Estudios 2011 (2011:46), el currículo de la educación básica se organiza en cuatro campos de formación, sustentados en los aprendizajes esperados y los estándares curriculares. Precisa que los aprendizajes esperados "...son el vínculo entre las dos dimensiones del proyecto educativo que la reforma propone, la ciudadanía global comparable y la necesidad vital del ser humano y el ser nacional"; es decir, el aprendizaje de contenidos fundamentales de las diversas disciplinas de acuerdo a estándares

internacionales, y de los relativos a los aspectos natural, histórico, económico, social y político de nuestro país.

Así mismo, los estándares curriculares “...establecen cierto tipo de ciudadanía global, producto del dominio de herramientas y lenguajes que permitirán al país su ingreso a la economía del conocimiento e integrarse a la comunidad de naciones que fincan su desarrollo y crecimiento en el progreso educativo”.

Dichos campos de formación se organizan en cuatro periodos escolares de tres grados cada uno: 1° a 3° de preescolar (5-6 años), 1° a 3° de primaria (8-9 años), 4° a 6° de primaria (11-12 años) y 1° a 3° de secundaria (14-15 años). Las edades señaladas se refieren al último grado de cada periodo y “...corresponden, de manera aproximada y progresiva, a ciertos rasgos o características clave del desarrollo cognitivo de los estudiantes” (Plan de Estudios 2011, 46).

En este sentido, es pertinente señalar que la mayoría de los alumnos de las Escuelas Secundarias para Trabajadores son mayores de 15 años, por lo que cuentan con el desarrollo cognitivo necesario para el logro de los aprendizajes esperados y los estándares curriculares; sin embargo, considerando que los problemas propios de los alumnos de estas escuelas, muchos de ellos adultos, inhiben el aprendizaje, resulta innegable la necesidad de una reforma en la educación básica que atienda particularmente a este sector estudiantil.

Campos de formación para la Educación Básica. El Plan de Estudios 2011 (2011:47) precisa que los campos de formación “...organizan, regulan y articulan los espacios curriculares, tienen un carácter interactivo entre sí y son congruentes con las competencias para la vida y los rasgos del perfil de egreso”. Estos campos formativos son: lenguaje y comunicación, pensamiento matemático, exploración y comprensión del mundo natural y social, y desarrollo personal y para la convivencia.

En cuanto al carácter interactivo de estos campos de formación, resurge la añeja necesidad de que los docentes cuenten con tiempo, dentro de su horario de trabajo escolar, para concretar en el manejo de los contenidos de sus respectivas asignaturas esas interacciones o conexiones entre los campos de formación.

Hace no más de diez años se intentó, en las secundarias públicas, que los maestros conocieran las conexiones entre las asignaturas, mediante las denominadas “horas de colegiado”; no obstante, se tuvo poco éxito debido a problemas en la gestión y en el presupuesto. Este pendiente retoma vigencia ante una reforma educativa que en el aspecto curricular se orienta a una formación integral de los educandos, mediante el desarrollo de competencias y habilidades.

2. 3. 1 La Geografía de México y del Mundo en el contexto del Campo de formación Exploración y Comprensión del mundo Natural y Social

La enseñanza de la Geografía en secundaria, motivo de este informe, pertenece al campo de formación denominado exploración y comprensión del mundo natural y social. Este campo, de acuerdo con el Plan de Estudios 2011 (2011:53), “...constituye la base de formación del pensamiento crítico, es decir, la explicación objetiva de la realidad. Para entender el entorno, es necesario un acercamiento sistemático y gradual a los procesos sociales y fenómenos naturales”.

De acuerdo con el Programa de Estudio 2011 de Geografía de México y del Mundo (2011:81), el enfoque didáctico de este campo de formación en la educación secundaria se caracteriza por “...introducir a los alumnos en el estudio sistemático de los modelos explicativos, las estrategias de investigación y los desarrollos tecnológicos que caracterizan a cada asignatura”

Y advierte que:

...en tanto en la educación primaria se abordan algunos temas científicos, históricos y geográficos cercanos a las experiencias familiares y comunitarias, en la educación secundaria se incursiona en las teorías, los métodos de investigación y de razonamiento propios de cada disciplina. Se promueve el desarrollo de habilidades de razonamiento crítico y analítico indispensables para la investigación, pues es a través de los procesos de observación, reinterpretación y transformación de los fenómenos, que los alumnos se apropiarán del saber científico y lograrán una mayor comprensión del mundo natural y social.

En cuanto al enfoque didáctico de la asignatura de Geografía en secundaria, el Programa de Estudio 2011 Geografía de México y del Mundo (2011:15) precisa que “...se aborda el

estudio del espacio geográfico desde una perspectiva formativa, a partir del desarrollo integral de conceptos, habilidades y actitudes”...

Así mismo, “...se concibe al espacio geográfico como el espacio socialmente construido, percibido, vivido y continuamente transformado por las relaciones e interacciones de sus componentes a lo largo del tiempo”.

Advierte que los componentes del espacio geográfico “...se manifiestan espacialmente de manera integrada en diversas categorías de análisis: lugar, medio, paisaje, región y territorio”. Éstas “...se abordan de manera significativa a partir de la edad de los alumnos y de sus experiencias previas”.

Y concluye haciendo énfasis en que el enfoque de la asignatura considera que el aprendizaje “...es un proceso que se construye y desarrolla a lo largo de la vida, a partir de la participación de los alumnos, la recuperación y movilización de sus experiencias previas e intereses, la interacción con el espacio y el trabajo colaborativo”.

En primer grado de secundaria, la asignatura de Geografía promueve, debido a su enfoque didáctico, el desarrollo del pensamiento crítico. Es a través del desarrollo integral de conceptos, habilidades y actitudes, la percepción del espacio geográfico como construcción social, así como la participación y el trabajo colaborativo, tomando en cuenta experiencias previas e intereses, que los alumnos lograrán, gradualmente, el desarrollo de dicho pensamiento.

Por lo anterior, es muy importante el compromiso de los docentes que imparten la asignatura en las Escuelas Secundarias para Trabajadores, donde la mayoría de los alumnos no continuarán estudiando en el nivel medio superior.

De acuerdo con el Programa de Estudio 2011 Geografía de México y del Mundo (2011:13), los propósitos del estudio de la Geografía en la educación básica son:

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

Movilizar conceptos, habilidades y actitudes en situaciones de la vida cotidiana para asumirse como parte del espacio geográfico, valorar la diversidad natural, social, cultural y económica, y fortalecer la identidad nacional.

Participar de manera informada, reflexiva y crítica, en el espacio donde se habita para el cuidado y la conservación del ambiente, así como para contribuir a la prevención de desastres.

Xavier Hernández (2008:10) señala que "...los saberes sociales, históricos y geográficos, son tanto o más útiles y funcionales que cualquier otro, en tanto inciden en la formación de una ciudadanía con criterio, el activo más importante al que debe aspirar cualquier comunidad". Los propósitos del estudio de la Geografía apuntan a la formación de estudiantes con un criterio que les permita comprender el espacio geográfico en todas sus escalas, así como ser parte y participe del espacio geográfico nacional. En cuanto a esta participación, no debe olvidarse que los intereses que privan en las economías subdesarrolladas marcan límites infranqueables.

De acuerdo con el Plan de Estudios 2011 (2011:53), el currículo de la asignatura de Geografía en la educación básica se establece como sigue:

Exploración y Conocimiento del Mundo en Preescolar. Este campo se centra en el desarrollo del pensamiento reflexivo, por medio de la observación y análisis de los fenómenos y procesos perceptibles, formulación de preguntas, resolución de problemas y elaboración de explicaciones. La comprensión del mundo natural fomenta una actitud reflexiva sobre el uso de la riqueza natural y el cuidado del ambiente. En cuanto al mundo social se fomenta la adquisición y ejercicio de valores para la convivencia y la comprensión de la diversidad.

Exploración de la Naturaleza y la Sociedad en 1° y 2° de Primaria. Tiene como finalidad que los alumnos fortalezcan sus competencias al explorar, de manera organizada y metódica, la naturaleza y la sociedad del lugar donde viven. En 1° y 2° grados de primaria se establecen las bases para el estudio del espacio geográfico.

La Entidad donde Vivo, en 3° de Primaria. La finalidad es que los alumnos reconozcan las condiciones naturales, sociales, económicas, culturales y políticas que caracterizan la entidad donde viven, así como los cambios que ha presentado como resultado de la interacción del hombre con su medio; no obstante, el principal objetivo es fortalecer su sentido de pertenencia y fomentar su participación en el cuidado del ambiente y del patrimonio natural y cultural, así como en la prevención de desastres.

Geografía en 4°, 5° y 6° de Primaria. Se da continuidad a los aprendizajes de los alumnos en relación con el espacio donde viven, abordando el estudio del espacio geográfico en las escalas nacional, continental y mundial, reconociendo la distribución y las relaciones de los componentes de dicho espacio; esto se concreta por medio del desarrollo de conceptos, habilidades y actitudes que fortalecen su identidad y contribuyen a que valoren la diversidad natural y social,

así como su participación en el cuidado del ambiente y la prevención de desastres.

Geografía de México y del Mundo en Secundaria. Se da continuidad a los aprendizajes de primaria, con el propósito de que los alumnos se asuman como parte del espacio geográfico y valoren la diversidad de sus componentes, para fortalecer su participación en el cuidado del ambiente y ante los problemas sociales, en las escalas nacional y mundial.

Es evidente que los propósitos de la asignatura en secundaria son los mismos que en 4° a 6° de primaria, no obstante, el nivel de los aprendizajes esperados es superior en secundaria.

El Programa de Estudio 2011 de Geografía de México y del Mundo (2011:18) precisa con toda claridad que “...las competencias geográficas que deben desarrollarse en la educación básica para el logro de las competencias para la vida y de los rasgos del perfil de egreso” son:

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

Valoración de la diversidad natural. Posibilita que los alumnos analicen las relaciones espaciales de los componentes y procesos naturales de la Tierra, para apreciar su distribución e importancia en las condiciones de vida en la superficie terrestre, así como para participar en el cuidado y la conservación del lugar donde viven y promover una relación compatible, armónica y respetuosa de los seres humanos con la naturaleza.

Aprecio de la diversidad social y cultural. Implica que los alumnos analicen el crecimiento, la distribución, la diversidad y los movimientos de la población, para reconocer características y problemas sociales específicos de diversos territorios y culturas, así como para fortalecer la construcción de su identidad y valorar la importancia de una convivencia intercultural.

Reflexión de las diferencias socioeconómicas. Contribuye a que los alumnos relacionen los componentes del espacio geográfico que inciden en la conformación de espacios económicos, para reconocer la desigualdad socioeconómica en las sociedades actuales, así como para tomar decisiones en la vida cotidiana para el desarrollo personal, familiar y comunitario.

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

Las competencias geográficas son el bagaje que hará posible, retomando a Xavier Hernández, la formación de una ciudadanía con criterio en su participación como constructor del espacio geográfico. En tanto, la implantación del currículo de esta asignatura en la educación básica es lo que hace posible concretar la congruencia entre las competencias geográficas y las competencias para la vida y el perfil de egreso.

El Programa de Estudio 2011 de Geografía de México y del Mundo (2011:19) agrega que “...el desarrollo de estas competencias se hace posible mediante la integración de conceptos, habilidades y actitudes geográficos”, que son:

Conceptos. Son un marco de referencia para el análisis de las relaciones entre los componentes del espacio geográfico. Tales conceptos son: localización, distribución, diversidad, cambio y relación.

Habilidades. Son acciones que favorecen la formalización del conocimiento, mediante el manejo de la información geográfica y la participación en diferentes situaciones. Estas habilidades son: observación, análisis, integración, representación e interpretación.

Actitudes. Son disposiciones que los alumnos manifiestan a partir de la integración de los conocimientos, las habilidades y los valores, las cuales les permiten desenvolverse de manera reflexiva. Dichas actitudes son: adquirir conciencia del espacio, reconocer la identidad espacial, valorar la diversidad del espacio, asumir los cambios del espacio y saber vivir en el espacio.

Al aseverarse que el desarrollo de las competencias geográficas es posible mediante la integración de conceptos, habilidades y actitudes, que anteriormente se conocían bajo los términos de contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales, entonces lo que hoy se denomina competencias (saber hacer con saber, asumiendo las consecuencias de ese hacer) no es más que un nuevo término para denominar lo mismo.

3. UNA PROPUESTA DE TRABAJO PARA LA ASIGNATURA DE GEOGRAFÍA EN LA ESCUELA SECUNDARIA PARA TRABAJADORES No. 13, DURANTE EL CICLO ESCOLAR 2012-13/1, EN EL CONTEXTO DE LA REFORMA INTEGRAL DE LA EDUCACIÓN BÁSICA

La Escuela Secundaria para Trabajadores No. 13, “Constituyentes de 1917”, se ubica en la Colonia Portales, en la esquina de Calzada de Tlalpan y Municipio Libre, Delegación Benito Juárez, en el Distrito Federal. Esta colonia es habitacional, cuenta con una intensa actividad comercial y de servicios (formal e informal) y una población residente de clases baja y media, así como importantes vialidades y medios de transporte diversos y en buen número que la mantienen bien comunicada.

La mayoría de los alumnos que asisten a la Escuela Secundaria para Trabajadores No.13 son vecinos del lugar, en tanto que otros, que cuentan con un empleo en alguna de las actividades que se realizan en la colonia y sus alrededores, optan por esta escuela por la cercanía a su centro de trabajo.

Esta escuela cuenta con una antigüedad mayor a 60 años y goza de cierto prestigio en la comunidad, de modo tal que la mayoría de sus alumnos se acercan a ella por referencia personal; sin embargo, como todas las secundarias para trabajadores, presenta el problema de la baja matrícula.

3.1 Perfil de los Alumnos

En la Escuela Secundaria para Trabajadores No. 13, en el ciclo escolar 2012-13/1, se conformaron cuatro grupos de primer grado, con una matrícula inicial de 38 alumnos (68.4% hombres), de los cuales solo 25 (65.7%) concluyeron el ciclo escolar. La deserción fue de 13 alumnos, 38.4% de los hombres y 25% de las mujeres inscritos.

Debido a la baja matrícula, no se sigue un criterio para la conformación de los grupos; se asigna grupo atendiendo al orden en que los alumnos se presentan a realizar su inscripción y repartiéndolos equitativamente entre los cuatro grupos.

En las Escuelas Secundarias para Trabajadores es indispensable realizar al inicio del ciclo escolar un sondeo que permita establecer un “perfil de ingreso” de cada uno de los alumnos. Este perfil se concreta con la información que cada alumno proporciona en cuanto a los

siguientes aspectos: edad, escolaridad alcanzada, ocupación, dinámica familiar y aspiraciones académicas y/o laborales. De estos aspectos, edad y ocupación son los que más impactan en su desempeño académico, a la vez que determinan la flexibilidad con que serán evaluados por el docente. Los cuadros siguientes contienen los datos de edad y ocupación de los alumnos, en cada uno de los cuatro grupos que fueron atendidos (con * se señala a los alumnos que se dieron de baja en distintos momentos del ciclo escolar, con ** a quienes no se desempeñaron en ningún empleo, “solo estudiaron”, con ^e pertenencia a algún grupo étnico y con ^d la presencia de alguna discapacidad para el aprendizaje).

Grupo 1° A

ALUMNO	EDAD/SEXO	OCUPACIÓN
*1	15 / H	abarrotes
2	14 / H	**
*3	15 / H	panadería
*4	16 / H	plomería
5	14 / H	cerillo
6	15 / H	**
7	13 / M	**
*8	14 / H	limpieza
9	16 / H	mecánica

Grupo 1° B

ALUMNO	EDAD/SEXO	OCUPACIÓN
*1	22 / M	Doméstico
2	17 / H	Cocina
3	15 / H	**
*4	14 / H	Pintura
*5	17 / H	Veterinaria
*6	16 / H	**
^e 7	17 / M	Cocina
8	14 / H	Herrería
*9	17 / M	Imprenta

Grupo 1° C

NOMBRE	EDAD/SEXO	OCUPACIÓN
*1	14 / M	cocina
*2	16 / H	**
3	27 / M	cocina
4	28 / H	**
*5	15 / H	**
6	21 / H	**
7	15 / H	**
8	19 / H	**
9	18 / M	**
^d 10	16 / H	**

Grupo 1° D

NOMBRE	EDAD/SEXO	OCUPACIÓN
1	45 / M	Bailarina
2	56 / H	Soldadura
3	32 / M	Cocina
4	52 / H	Plomería
5	48 / M	Doméstico
6	14 / H	Abarrotes
7	40 / M	**
8	47 / M	**
9	21 / H	Seguros
*10	20 / H	Imprenta

Elaborados por: autor del presente informe.

Aplicar un examen diagnóstico de cualquier asignatura a los alumnos que inician la educación secundaria en las escuelas para trabajadores nocturnas no permite al docente visualizar el punto de partida de la asignatura a impartir, debido a los niveles de conocimiento tan disímiles con que cuentan al incorporarse a este segmento de la educación básica. Algunos son adultos que concluyeron la educación primaria hace muchos años (aunque no debe desdeñarse la experiencia que se traduce en conocimiento), otros son adolescentes que abandonaron la escuela hace de dos a cinco años, en tanto que otros son adolescentes que resultaron desplazados recientemente de las secundarias diurnas por problemas de disciplina y/o aprovechamiento, y, los menos, pertenecen a algún grupo étnico y realizaron la primaria en su comunidad o, son personas con alguna discapacidad para el aprendizaje.

No obstante, el examen diagnóstico hace posible detectar alumnos a los que, por su mejor nivel, se les puede asignar el papel de “monitores” que colaboren con el docente ayudando a sus compañeros que pudieran quedar rezagados en el trabajo dentro y fuera del aula. En los grupos 1° A y 1° B se pudo contar con un monitor en cada uno, en el 1° C con dos y en el 1° D con tres.

A continuación se presenta el examen diagnóstico, que se aplicó en dos sesiones, y los aciertos obtenidos por los alumnos en cada una, de 34 y 44 respectivamente (en cada reactivo se anota el valor que le corresponde).

EXAMEN DIAGNÓSTICO DE GEOGRAFÍA (1)

CICLO ESCOLAR 2012-13/1

ESC. SEC. P/T No. 13

ALUMN@_____

GRUPO_____

CONTESTA LAS SIGUIENTES PREGUNTAS EN TU CUADERNO.

1. ¿En qué continente se encuentra México? ¿Con qué países tiene límites o fronteras? (3)
2. Menciona cinco estados de nuestro país y sus capitales. (5)
3. Menciona dos regiones naturales con que cuenta México. (2)
4. Menciona los nombres de tres sistemas montañosos de nuestro país. (3)
5. ¿En qué parte de nuestro territorio (norte, sur, este u oeste) se presentan frecuentes sismos? (1)
6. Menciona los nombres de cinco ríos de México. (5)

7. En nuestro país se presentan cuatro tipos principales de climas, menciona dos de ellos. (2)
8. ¿Aproximadamente cuántos habitantes somos en México? (1)
9. En nuestro país se presentan importantes migraciones humanas, ¿hacia dónde van? (2)
10. Menciona los nombres de cinco grupos indígenas de México. (5)
11. ¿Con qué país realiza México la mayor parte de su comercio exterior? (1)
12. En general, ¿qué sabes acerca del empleo, la salud, la educación y el medio ambiente en nuestro país? (4)

34 puntos

EXAMEN DIAGNÓSTICO DE GEOGRAFÍA (2)

CICLO ESCOLAR 2012-13/1

ESC. SEC. P/T No. 13

ALUMN@_____

GRUPO_____

CONTESTA LAS SIGUIENTES PREGUNTAS EN TU CUADERNO.

1. Menciona los nombres de los continentes. ¿Cuál es el de mayor extensión? (7)
2. Menciona los nombres de tres países de cada uno de los continentes. (12)
3. Con respecto al ecuador, ¿en qué hemisferio se encuentra Europa? Y con respecto al meridiano de Greenwich, ¿en qué hemisferio se encuentra América? (2)
4. ¿En qué continente se encuentran: la Amazonia, río Misisipi, cordillera de los Alpes, lago Baikal, religión Brahmánica, río Nilo, cordillera de los Himalaya, Siberia, cordillera de los Andes y río Danubio? (10)
5. ¿Porqué en Europa no hay climas tropicales? (1)
6. ¿A qué se debe la franja de bosques que se localiza en el norte de América, de Europa y de Asia? (1)
7. ¿Cuál es el continente que tiene más habitantes?, ¿y el que menos? (2)
8. Menciona dos diferencias entre población rural y urbana. (2)
9. Menciona dos razones por las que la población migra. (2)
10. ¿Cuál es la zona petrolera más importante del Mundo? (1)
 - a) Golfo de México b) Mar del Norte c) Golfo Pérsico
11. Menciona dos diferencias entre países desarrollados y subdesarrollados. (2)
12. ¿Qué es un desastre? ¿Recuerdas alguno? (2)

44 puntos

En el siguiente cuadro se anotan los resultados del examen diagnóstico:

Sesión 1	Grupo	Alumnos*	Aciertos (de 34)
	1°A	4	16, 12, 7, 7
	1°B	6	21, 20, 18, 16, 11, 4
	1°C	5	20, 15, 9, 4, 3
	1°D	7	28, 26, 23, 22, 15, 13, 10
Sesión 2			Aciertos (de 44)
	1°A	4	23, 18, 15, 12
	1°B	6	30, 26, 24, 20, 15, 9
	1°C	5	26, 20, 15, 10, 8
	1°D	7	34, 30, 28, 28, 20, 19, 17

* El resto de los alumnos que conformaron cada uno de los grupos aún no se incorporaban a la escuela en el momento en que se aplicó el examen.

Elaborado por: autor del presente informe.

Considerando la cantidad de 20 aciertos como aprobatorio en el primer examen y 26 en el segundo, en el grupo 1°A todos los alumnos sustentantes reprobaron, en 1°B 4 de 6, en 1°C 4 de 5 y en 1°D 3 de 7. Los resultados del grupo 1°D se explican considerando que la mayoría de sus alumnos eran adultos, por lo que, además de sustentar el examen con responsabilidad, contaban con experiencia que se traduce en conocimiento.

De lo anterior pudo inferirse que en el grupo 1°D el proceso enseñanza-aprendizaje sería fácil y fructífero, en tanto que en los otros grupos, constituidos principalmente por adolescentes y jóvenes, se requeriría mayor esfuerzo.

3.2 Consideraciones de algunos autores acerca del currículo y la didáctica de la asignatura de Geografía en secundaria

De acuerdo con César Coll (2006:15), "...en muchos países amplios sectores del profesorado de la educación básica coinciden en valorar que es más bien imposible que el alumnado pueda aprender y el profesorado enseñe todos los contenidos ya incluidos en los currículos vigentes". Agrega que "...son de sobra conocidas las implicaciones altamente negativas para la calidad de la educación escolar de unos currículos sobrecargados y excesivos".

En México, la educación básica en general y la enseñanza de la Geografía en particular, no han sido ajenas a ello. En el Plan y Programas de Estudio 1993. Educación Básica. Secundaria (1993:113), al tratar el enfoque de la Geografía se advierte que...

Los programas de los cursos de Geografía contienen una selección temática de las cuestiones que aborda esta ciencia y tienen la intención de incluir sólo contenidos relevantes que pueden tener mayor influencia en la formación de los estudiantes. La tendencia de desarrollo de la Geografía durante las recientes décadas ha hecho de ésta una disciplina cada vez más amplia que, por un lado, incorpora temas considerados anteriormente como propios de la Geología y la Biología y, por otro, elementos que genéricamente pueden denominarse como Sociogeografía. Esta concepción integradora, que indudablemente ha enriquecido a la Geografía, presenta problemas complejos para la planeación y organización del aprendizaje escolar, puesto que la abundancia de los temas crea el riesgo de que los cursos sean excesivamente amplios en contenidos y su tratamiento superficial.

En la Reforma de la Educación Secundaria 2006 se reconoció que...

Después de 13 años de iniciada la reforma (1993) los resultados de diferentes evaluaciones no muestran los logros esperados. El exceso de contenidos ha impedido que los maestros apliquen cabalmente los enfoques propuestos; la atomización de los contenidos ha obstaculizado su integración; la motivación ha sido insuficiente para que los alumnos aprendan y realicen con agrado su trabajo escolar (Reforma de la Educación Secundaria. Fundamentación Curricular. Geografía de México y del Mundo, 2006:6).

El enfoque de la asignatura de Geografía planteado en el Plan y los Programas de Estudio 1993 presentó problemas en su aplicación, entre los que destacan los siguientes:

La gran cantidad de contenidos en los programas de Geografía de primero y segundo grados limita profundizar en la comprensión del Mundo y de México.

Existe una escasa integración entre los temas de la naturaleza y los que abordan los elementos propios de las sociedades humanas.

Los contenidos de los programas de estudio no establecen relaciones significativas con la vida cotidiana de los estudiantes, no favorecen el desarrollo de habilidades para el manejo de información geográfica y cartográfica, ni fortalecen las actitudes y los valores que los hagan conscientes del espacio que habitan (Reforma de la Educación Secundaria. Fundamentación Curricular. Geografía de México y del Mundo, 2006:12).

La reforma curricular fue el eje principal de la Reforma de la Educación Secundaria en 2006 y la Reforma Integral de la Educación Básica en 2011, toda vez que en el currículo tiene su base el logro de los más altos estándares de aprendizaje, con miras a un sistema educativo nacional de calidad, objetivo de dichas reformas.

Si bien no pueden negarse las carencias señaladas anteriormente, debe reconocerse que la implantación del método constructivista, que entró en vigor oficialmente desde el año 2000, comenzó a sanearlas. Así, los conocimientos previos de los estudiantes y la formación de valores y actitudes fueron considerados en el trabajo en las aulas, pudiendo lograrse, tal vez incipientemente, una relación entre los contenidos y la vida cotidiana de aquellos. En cuanto a los valores y actitudes, no obstante ser considerados solamente como un eje transversal del currículo, pudieron ser fomentados entre estudiantes y docentes, impactando en el tratamiento de los contenidos.

Al analizar los nuevos programas de la asignatura de Geografía, correspondientes a la Reforma Integral de la Educación Básica, del cuarto grado de primaria al primer grado de secundaria, es posible observar que, efectivamente, ha disminuido la carga de contenidos y que, los contenidos que parecen repetirse no lo hacen, dado que entrañan un mayor grado de dificultad, acorde con el desarrollo del pensamiento de los niños y adolescentes. Sin embargo, es necesario llamar la atención en relación a los contenidos del programa de primer grado de secundaria, que implican que el alumno cuente con el desarrollo del pensamiento formal. Juana Nieda y Beatriz Macedo (1998) describen, al analizar las fuentes del currículo, las principales teorías sobre el aprendizaje; se citan los siguientes aspectos en el interés de emitir un juicio en cuanto a si los alumnos de primer grado de secundaria cuentan con el desarrollo cognitivo para enfrentarse al programa de Geografía de México y del Mundo:

Según Piaget, entre los 7 y 11 años se consolidan estructuras cognitivas de pensamiento concreto. Los alumnos precisan continuamente manipular la realidad y tienen dificultades para razonar de manera abstracta, pues están muy condicionados por los aspectos más observables y figurativos. En la adolescencia, a partir de los 12 años, se empieza a razonar de manera más abstracta y se pueden utilizar representaciones de la realidad sin manipularla directamente. Comienza lo que el autor denomina pensamiento formal.

Para Piaget el mecanismo básico de adquisición de conocimientos consiste en un proceso en el que las nuevas informaciones se incorporan a los esquemas o estructuras preexistentes en la mente de las personas, que se modifican y reorganizan según un mecanismo de asimilación y acomodación facilitado por la actividad del alumno.

Las descripciones piagetianas de las competencias intelectuales según los estadios del desarrollo fueron revisadas sucesivamente. Se constató que las estructuras lógicas que los alumnos utilizan dependen de otras variables como el contexto de la tarea y los aprendizajes específicos que los estudiantes han adquirido anteriormente (Nieda y Macedo, 1998:40).

Según Vigotsky, cada alumno es capaz de aprender una serie de aspectos que tienen que ver con su nivel de desarrollo, pero existen otros fuera de su alcance que pueden ser asimilados con la ayuda de un adulto o de iguales más aventajados. En este sentido, el docente tiene un papel esencial como facilitador del desarrollo de estructuras mentales en el alumno para que sea capaz de construir aprendizajes más complejos.

A diferencia de Piaget, Vigotsky pone mayor énfasis en la influencia del aprendizaje en el desarrollo; esta consideración asigna al profesor y a la escuela un papel relevante, al conceder a la acción didáctica la posibilidad de influir en el mayor desarrollo cognitivo del alumno (Nieda y Macedo, 1998:42).

Xosé Souto (1999:176) interpreta a Vigotsky advirtiéndole que "...no hay que esperar a que el alumno madure globalmente, sino que podemos ayudarle a mejorar aspectos parciales de la explicación del mundo en que vive".

Continuando con Nieda y Macedo, llama la atención un aspecto que, no obstante su importancia, ha sido poco considerado por los docentes en la enseñanza:

Desde finales de los años 70 se ha desarrollado una amplia investigación sobre lo que se han llamado ideas previas, errores conceptuales o concepciones alternativas. Se pretende conocerlas y se buscan alternativas para su modificación o evolución hacia ideas más acordes con las científicas.

Se entiende por concepciones alternativas aquellas ideas distintas de las científicas, que se han detectado en los estudiantes y adultos, con las cuales se interpretan los fenómenos en la realidad cotidiana y que buscan más solucionar los problemas que la vida plantea que profundizar en su comprensión. Generalmente estas ideas se adquieren antes de la instrucción y se sabe que tienen gran coherencia interna y son comunes a estudiantes de diversas edades, géneros y culturas próximas; son persistentes y no se modifican fácilmente por los sistemas tradicionales, inclusive se les ha encontrado similitud con concepciones científicas de épocas pasadas (Nieda y Macedo, 1998:46).

Las autoras citan a Pozo, quien menciona algunas de las causas de las concepciones alternativas: "...predominio de lo perceptivo, uso de un pensamiento causal simple y lineal, influencia de la cultura y la sociedad, así como efectos de la propia enseñanza" (Nieda y Macedo, 1998:46).

Concluyen este aspecto señalando que:

Las investigaciones sobre las concepciones alternativas han dado lugar a otra visión del aprendizaje, que ha originado una amplia investigación didáctica que busca facilitar lo que se ha llamado el cambio conceptual. Los diferentes modelos didácticos resultantes toman como punto de referencia las ideas de los alumnos e intentan ponerlas en cuestión creando conflictos cognitivos, a fin de que se

produzca insatisfacción y se puedan asimilar las nuevas ideas científicas (Nieda y Macedo, 1998: 48).

Es muy probable, considerando su edad, que un buen número de alumnos de primer grado de las escuelas secundarias diurnas no hayan alcanzado el desarrollo del pensamiento formal, por lo que tendrán dificultades para el aprendizaje en la asignatura Geografía de México y del Mundo; sin embargo, de acuerdo con la Teoría de Vigotsky, el docente podrá facilitarles el alcance de dicho desarrollo cognitivo.

Desde luego que esta cuestión no es una limitante en las escuelas secundarias para trabajadores, ya que es requisito de inscripción contar con más de 15 años de edad; en cambio, las concepciones alternativas si son un obstáculo, tomando en cuenta que un buen número de alumnos son jóvenes y adultos que abandonaron la escuela pero no han dejado de “aprender”.

En cuanto a la didáctica de la Geografía, Javier Castañeda rescata en su obra las opiniones de Julieta Fierro y Bernardo García en cuanto a la enseñanza de la Geografía en México, las cuales son, respectivamente:

.....la enseñanza de la Geografía no está bien porque es enciclopédica, no tiene mucho que ver con el entorno inmediato del estudiante.....Mi recomendación es que en cada salón haya, por lo menos, un mapa de México, un planisferio y un globo terráqueo.....Tenemos que basarnos en como aprende el ser humano. Éste aprende con base en lo que ya conoce, con base en experiencias, partiendo de su entorno inmediato para construir el conocimiento de lo particular a lo general.

.....La Geografía tiene enormes recursos gráficos de que puede servirse, entonces es una enseñanza que puede ser muy atractiva, que no tiene por qué ser desde luego árida o de memoria como alguna vez fue.....Los medios de comunicación dan una avalancha de información. La escuela debe ir dándole a los niños elementos para manejar esa información (“Los métodos de enseñanza de la Geografía en primaria y secundaria: una revisión histórica, 1821-2000”, La Enseñanza de la Geografía en México a inicios del siglo XXI, 2003:64).

Estas opiniones fueron recabadas antes de la implantación del método constructivista, por lo que son válidas. Sin embargo, las deficiencias a que se refieren continúan presentes en las aulas y se deben, más que a la didáctica propia de la asignatura, al trabajo de los docentes; debe reconocerse, entre otros aspectos del trabajo docente, que en las escuelas

secundarias oficiales un número importante de docentes que imparten la asignatura no cuentan con perfil de maestro, ni de geógrafo.

Castañeda menciona en sus conclusiones que "...los métodos de enseñanza de la Geografía, de 1970 al 2000, se han caracterizado por el pragmatismo y el utilitarismo propios del capitalismo en auge. El utilitarismo tomó ventaja significativa frente a la formación de valores y actitudes en los alumnos por medio de la enseñanza de la Geografía" ("Los métodos de enseñanza de la Geografía en primaria y secundaria: una revisión histórica, 1821-2000", *La Enseñanza de la Geografía en México a inicios del siglo XXI*, 2003:66).

Efectivamente, con la implantación del constructivismo a partir del año 2000, la formación de valores y actitudes empezó a impactar en la enseñanza de la Geografía en secundaria; a la postre, las reformas de 2006 y 2011 habrían de consolidarla como parte de los contenidos.

En otra de sus obras, Castañeda cuestiona los planes de estudio para la formación de docentes de secundaria:

Queda la impresión de que, en la medida en que los planes de estudio sigan elaborándose por especialistas de la educación, se tendrá más pedagogía, didáctica, psicología y práctica docente, pero no mayor confiabilidad en sus resultados, pues se elaboran desde una instancia que no reconoce situaciones reales de profesores y alumnos, quedando sus propuestas en la utopía y el deber ser que no establece ninguna mediación con la realidad que se vive a diario en las aulas. Es decir, no existe un puente entre el deber ser de la Pedagogía y el ser de la realidad del trabajo docente ("La formación de profesores de Geografía en la Escuela Normal Superior de México, 1924-2000", *Nuevas Perspectivas en la Enseñanza de la Geografía en México*, 2007:41).

Esta apreciación de Castañeda es un sentir añejo en el medio magisterial. Efectivamente, los planes de estudio y todo lo que conllevan parecen haber sido diseñados para la enseñanza con grupos y alumnos modelo que, con muy pocas excepciones, no existen. Ningún maestro desconoce que el número de alumnos que integran los grupos, en todas las escuelas oficiales y en muchas particulares, es antipedagógico; así como los diversos problemas personales de los alumnos, que determinan su conducta y disposición al trabajo escolar, impactando en su aprovechamiento.

Las secundarias para trabajadores, en general, cuentan con grupos reducidos; sin embargo, el aprovechamiento es fuertemente impactado por las características de sus alumnos, las cuales fueron mencionadas en el primer capítulo de este informe.

Raquel Gurevich explica, en cuanto a la didáctica de la Geografía:

Existe un sinnúmero de formas de ordenar y sistematizar la información y los conceptos, bajo el formato de gráficos, cuadros, esquemas, representaciones cartográficas, etc. A todas ellas deseamos darles cabida en nuestras clases. Estamos avalando la inclusión de un repertorio variado de formas textuales y gráficas, que pueden ser narrativas, censales, estadísticas, periodísticas, testimoniales, pictóricas, audiovisuales, entre otras, recogiendo así distintos tipos de conocimientos condensados según sea su forma (“Claves pedagógicas para un análisis geográfico”, Geografía. Nuevos Temas, Nuevas Preguntas. Un Temario para su Enseñanza, 2007:189).

Este planteamiento de Gurevich es un llamado a la creatividad del docente, para generar un abanico de posibilidades o formas de intervención pedagógica que, tomando en cuenta los estilos de aprendizaje y los conocimientos previos, devengan en mejores aprendizajes.

Raúl González ha analizado las ponencias presentadas en los Encuentros de Geógrafos de América Latina y menciona que, en cuanto a la metodología para la enseñanza de la disciplina, “...se advierte la necesidad de sistematizar el proceso educativo, buscando los métodos y técnicas apropiados a la realidad para lograr un buen aprendizaje de la disciplina” (“Paradigmas y orientaciones de la enseñanza de la Geografía en México y América Latina”, Nuevas Perspectivas en la Enseñanza de la Geografía en México, 2007:62). Comenta que los principales métodos señalados por los ponentes son el aula-taller, las olimpiadas, y las prácticas de campo.

Todo docente que imparte la asignatura de Geografía, y que además cuente con el perfil para ello, desea tener en la escuela su aula-taller y realizar prácticas de campo. Si bien el aula-taller es imposible por “la falta de espacios”, las prácticas de campo son un recurso didáctico de extraordinario valor que, por los riesgos que entrañan, se ha abandonado. Rescatar las prácticas de campo no solo depende del docente, sino de la voluntad de la autoridad educativa para deslindar responsabilidades.

Souto (1999:12) define la didáctica de la Geografía como...

Un conjunto de saberes que no solo se ocupan de los conceptos propios de esta materia. También hemos de considerar el contexto social y la comunicación con el alumnado. Enseñar bien a una persona presupone dominar el contenido que se va a desarrollar en el aula, tener bien organizado el discurso conceptual y una propuesta adecuada de tareas. Pero, siendo ello necesario, no es suficiente. Hace falta conocer, además, cómo aprenden nuestros alumnos, qué obstáculos impiden su aprendizaje, qué barreras existen entre nuestros deseos de enseñar y sus intereses respecto a las propuestas de aprendizaje.

Esta advertencia de Souto hace referencia a la obligación que tiene el docente de reconocer los estilos de aprendizaje de sus alumnos, así como tomar en cuenta sus intereses a efecto de realizar las modificaciones necesarias al tratamiento de los contenidos o a los contenidos mismos. Debe considerar que tratar el programa de la asignatura en su totalidad no representa el aprendizaje de todos los contenidos. Desde luego, no se niega su responsabilidad de motivar a los alumnos para que se den cuenta de la importancia y utilidad de cada uno de los contenidos programáticos de la asignatura.

Souto llama la atención en cuanto a los conocimientos previos de los alumnos, señalando que no han sido tratados correctamente...

Hemos observado que una parte de los profesores que tienen en cuenta las ideas del alumno para organizar sus estrategias didácticas, consideran aquellas como un conjunto de conceptos aislados. También, hemos comprobado que recientes materiales curriculares comienzan el tema cuestionando los conocimientos de los alumnos, pero no indagando sobre cómo saben qué cosas, sino sólo preguntando qué saben. Parece como si se deseara demostrar al propio alumno que no sabe nada, con lo cual le creamos una "verdadera barrera" ante su aprendizaje...

Ello confirma el gran reto de analizar las ideas previas como un conjunto ordenado de conceptos que suponen la explicación del mundo por parte del alumno. Es, en realidad, su verdadero entorno cultural, ése que debemos educar desde una nueva información (Souto, 1999:72).

La Teoría del Constructivismo, que desarrolla principios educativos de Piaget, Vigotsky y Ausubel, afirma que el aprendizaje se efectúa por reelaboración de las ideas explicativas espontáneas en contraste con nuevas informaciones. Cuando una persona observa que no es capaz de explicar con los conceptos y teorías que posee, busca nuevas informaciones para construir una nueva explicación más eficaz (Souto, 1999:87).

El estudiante se siente satisfecho al comprobar que sus ideas forman parte del contenido de las clases y, además, trata de modificar su actitud hacia el conocimiento escolar (Souto, 1999:133).

Estos señalamientos de Souto dan cuenta del gran reto que tiene el docente para lograr que los “nuevos conocimientos” puedan ser asimilados por los alumnos a sus esquemas o conocimientos previos, pues no solo preguntará a los alumnos qué saben del tema, sino que indagará acerca de cómo llegaron a ese saber. Esto implica ajustes que habrá de hacer a los tiempos programados para el tratamiento de los contenidos.

En cuanto a las estrategias didácticas para el aprendizaje de la Geografía, Souto hace énfasis en que...

Debemos valorar las actividades que nosotros proponemos a los alumnos y no tanto escribir un listado de objetivos que redactamos al comienzo del curso. Creemos que es necesario que el profesor sea consciente del sentido de cada una de las actividades de aprendizaje en relación con los alumnos que tiene ante sí, lo que implica un constante juicio de valor sobre los materiales, su actividad y la de los alumnos (Souto, 1999:91).

El análisis de los problemas sociales desde una metodología centrada en la resolución de problemas no solo relaciona los contenidos conceptuales con las actitudes, sino que desarrolla la autonomía del alumno y potencia los valores democráticos de convivencia para la participación en la vida social (Souto, 1999:279).

Y caso de no trabajar de esta manera, aprovechando sus intereses y expectativas, corremos el grave riesgo de la desmotivación. Un profesor que explica desde el inicio todo el tema como algo ya acabado provoca generalmente una actitud de escucha que dura todo lo más 15 minutos. Después la mayoría de la clase “desconecta”, pierde el hilo del discurso del profesor, se pierde en la maraña de conceptos y datos. Si nos preocupa el aprendizaje de nuestros alumnos hemos de procurar que éstos participen en clase (Souto, 1999:160).

Estas recomendaciones de Souto hacen indispensable a un docente que, además de asumir el compromiso por el aprendizaje de sus alumnos, posea los conocimientos necesarios para fomentar y potenciar la participación de aquellos en la clase; tales conocimientos le harán posible reconocer los estilos de aprendizaje e identificar los intereses de los alumnos, así como desarrollar un amplio abanico de actividades.

Los métodos de proyectos, estudio de casos y aprendizaje basado en problemas, son estrategias que fomentan y potencian la participación y autonomía de los alumnos en el aprendizaje de la Geografía; sin embargo, requieren de una disciplina para el trabajo que muy pocos alumnos de secundaria poseen, además de un tiempo adicional considerable para su seguimiento. En las escuelas secundarias para trabajadores en tres semestres el tiempo es una barrera insuperable que no permite la aplicación de estas estrategias.

Souto (1999:151) advierte acerca de las dificultades que puede enfrentar el docente en cuanto a si los alumnos comprenden la información que reciben, y sentencia que "...si no saben hacerlo hay que enseñarles". Precisa que la lectura de comprensión, el lenguaje verbal, los datos estadísticos, el material cartográfico y las imágenes, son, entre otras, las fuentes que los alumnos deben saber usar para obtener información.

Souto trata en una parte de su obra la importancia de la Geografía y las Ciencias Sociales en el currículo para alumnos de 12 a 16 años, haciendo las siguientes precisiones:

Hemos de constatar el sentido educativo de la Geografía, en tanto que permite una reflexión sobre los proyectos sociales en unos espacios determinados...

...aspiramos a que los alumnos en edades adolescentes puedan explicar racionalmente el mundo en que viven, comunicando los resultados de sus argumentos a otras personas (Souto, 1999:269).

Los estudios piagetianos sobre los conceptos sociales revelan una serie de obstáculos en el aprendizaje respecto al razonamiento conceptual sobre los hechos sociales. Entendemos que la edad más apropiada para trabajar estos conceptos desde una actitud crítica y una conceptualización geopolítica es a partir de la secundaria (12 años) (Souto, 1999:273).

Es indudable la importancia de la enseñanza de la Geografía en la interpretación del espacio como construcción social; el nuevo programa de esta asignatura en secundaria, implantado desde 2011, es congruente con ello. Sin embargo, hace falta que la autoridad educativa proporcione al docente la preparación para ello.

3.3 Propuesta de adecuaciones al Programa de Estudio 2011 Geografía de México y del Mundo, para su implementación en un semestre

En el primer capítulo de este informe se mencionó que en las Escuelas Secundarias para Trabajadores se siguen los mismos programas de estudio de las secundarias generales; asimismo, que la autoridad educativa manifestó haber realizado adecuaciones a dichos programas para su aplicación en las Escuelas Secundarias para Trabajadores Innovadas (plan de estudios en tres semestres), que en la asignatura de Geografía de México y del Mundo solo consistieron en una mínima reorganización de los contenidos, sin presentar una verdadera propuesta que impactara en el número de contenidos y el nivel por alcanzar en los aprendizajes esperados, en consideración al tiempo reducido a la mitad con que se cuenta para tratar cada una de las asignaturas en dichas escuelas. En este contexto, se señalaron algunas incongruencias entre los contenidos del programa de la asignatura de Geografía en secundaria y los del examen de admisión al bachillerato.

En el tema anterior se mencionaron consideraciones de algunos autores en cuanto a las principales teorías del aprendizaje, así como en cuanto al currículo y la didáctica de la Geografía en secundaria. Dichas consideraciones serán tomadas en cuenta en la propuesta de adecuaciones al programa de Geografía, así como en la planeación didáctica del mismo, que se presentan a continuación.

En el interés de dar respuesta a la problemática señalada anteriormente, se realizaron las siguientes adecuaciones a los contenidos y aprendizajes esperados del programa de Geografía de México y del Mundo, impartido en la Escuela Secundaria para Trabajadores No. 13 durante el ciclo escolar 2012-13/1 en 20 semanas efectivas de clase (90 sesiones de 45 minutos).

En el bloque I. El Espacio Geográfico, no se contempla el Método geográfico, aspecto fundamental para la comprensión del quehacer de la Geografía. Se incluyó como antecedente del contenido Relación de los componentes naturales, sociales, culturales, económicos y políticos en el lugar, medio, paisaje, región y territorio, a niveles de análisis y síntesis.

En los temas Coordinadas geográficas y Husos horarios, no se hace referencia a México. Para la comprensión de los climas y regiones naturales de nuestro país, que se abordan en el bloque II. Diversidad Natural de la Tierra, el conocimiento de las latitudes y altitudes en que se encuentra nuestro territorio es un antecedente fundamental. En cuanto a husos

horarios, aunque no trasciende en contenidos posteriores del programa, es importante por su relación con el Horario de verano, tema que siempre será de actualidad, y que también se incluyó. Se trataron las coordenadas geográficas y los husos horarios, así como el horario de verano, a nivel de análisis.

En cuanto a las Proyecciones cartográficas, que el programa establece a nivel de análisis, se trataron a nivel de conocimiento solamente, diferenciando las principales proyecciones en cuanto a la forma de la retícula y los espacios que en ellas pueden representarse. De acuerdo con Souto (1999:154), "...una de las cuestiones más difíciles de entender para un alumno es la representación de la Tierra en un plano, o sea las proyecciones cartográficas. Así pues entendemos que el análisis de las proyecciones se debe realizar planteando problemas prácticos".

En relación a la Fotografía aérea, que se trata en primaria a nivel de conocimiento, y las Cartas temáticas de nuestro país que elabora INEGI en escala 1:50000, no se contemplan en el programa. Se incluyeron estos temas a nivel de análisis, dada su extraordinaria importancia como inventario de recursos naturales.

En el bloque II. Diversidad Natural de la Tierra, no figura el Tiempo geológico, referencia necesaria para contextualizar en el espacio y el tiempo la Tectónica de placas, las Montañas de plegamiento y las Cordilleras submarinas. Se incluyó el tema a nivel de conocimiento.

En cuanto a las Aguas continentales, el programa omite el estudio específico de las Aguas subterráneas. Es muy importante el conocimiento de este tema, no solo porque la Ciudad de México satisface sus necesidades de agua explotando un manto acuífero, sino porque las cuencas arreicas son abundantes en el Mundo. Se trató el tema a nivel de análisis, haciendo énfasis en estructuras tales como manto acuífero, río subterráneo y manantial.

El tema de climas requiere, para su cabal comprensión, el conocimiento de la Estructura de la atmósfera y los fenómenos que se presentan en cada una de sus capas, por lo menos en cuanto a la tropósfera y la estratósfera. Se incluyeron dichos contenidos a nivel de conocimiento.

El estudio de las Regiones naturales y la Biodiversidad queda trunco sino se hace énfasis en el deterioro que han sufrido como consecuencia de los asentamientos humanos y las actividades económicas. Se trató el tema a nivel de valoración, sentando las bases para los temas Cuidado del ambiente y Desarrollo sustentable, que se tratan en el bloque V.

En el bloque III. Dinámica de la Población, es necesario retomar a nivel de valoración la Composición de la población por grupos de edad y sexo, tratado en primaria a nivel de conocimiento. La gráfica de la estructura de la población o pirámide de edades, es un recurso excelente para llevar a los alumnos a la reflexión del tema. En relación a lo anterior, debido a que la composición de la población es el resultado de procesos histórico-sociales, fue indispensable incluir, a nivel de análisis, el crecimiento de la población de México desde los albores del siglo XX.

Se eliminó el contenido Distribución de la población en el mundo. Población absoluta y densidad de población, por quedar implícito en el que le sigue.

En cuanto a la Población rural y urbana en México, es necesario aclarar que el criterio de diferenciación en cuanto al número de habitantes no es único en el mundo. Se incluyó este aspecto a nivel de análisis. En cuanto a la Ciudad de México, es imprescindible que los alumnos sean conscientes que viven en una de las ciudades más grandes del Mundo; para ello se incluyó, a nivel de conocimiento, la ubicación espacial de la Ciudad de México y su Zona Metropolitana. En relación a las Interacciones entre población rural y urbana se consideró únicamente a nuestro país, a nivel de síntesis, tomando en cuenta que tales interacciones pueden ajustarse a un patrón común.

Se eliminó el contenido Desnutrición y hambre, en el interés de optimizar el tiempo, tomando en cuenta su estrecha relación con Pobreza y marginación.

Igualmente, de los contenidos referentes a la Homogeneización cultural, se trataron únicamente las Tendencias a la homogeneización cultural por la influencia de la publicidad en los medios de comunicación, a nivel de valoración.

En el bloque IV. Espacios Económicos y Desigualdad Socioeconómica, se incluyó al inicio la clasificación de los recursos naturales y de las actividades económicas, a nivel de análisis. Con ello se sentaron las bases para abordar la Localización de las actividades económicas, así como para analizar la división de los países en Centrales y Periféricos, la importancia de los Organismos económicos internacionales y la validez del IDH (Índice de desarrollo humano) como expresión del nivel de vida de la población.

Se eliminaron los siguientes contenidos: Importancia de los recursos minerales y energéticos para la Economía de México y de otros países del Mundo por quedar implícito en los dos contenidos que le anteceden.

En cuanto a Desigualdad socioeconómica en el Mundo y en México, solo se trató México para optimizar tiempo.

En el bloque V. Nuestro Mundo, se eliminó el contenido Relaciones entre sociedades del Mundo con diferente calidad de vida, por ambiguo.

Se fusionaron los contenidos Reuniones y acuerdos internacionales para impulsar el Desarrollo sustentable y el Cuidado del ambiente.

Se eliminó el contenido Importancia de las áreas naturales protegidas, Servicios ambientales y Tecnologías limpias en México, ya que se trata en los contenidos que le anteceden.

En cuanto a los contenidos relacionados con Gobiernos e instituciones ante Riesgos y desastres, solo se trató el primero, pues los dos siguientes quedan implícitos; y solamente en México, para optimizar el tiempo. En cuanto al medio local, en el primer contenido pueden abordarse simultáneamente los dos siguientes.

Al final de cada bloque, el programa de la asignatura propone realizar un Estudio de Caso; sin embargo, esta estrategia requiere un trabajo disciplinado y de un tiempo considerable para su realización dentro y fuera del aula. En las Escuelas Secundarias para Trabajadores Innovadas (en tres semestres), es inviable por dos condiciones que las caracterizan, mencionadas en el primer capítulo de este informe: el tiempo de un semestre para tratar la asignatura y la heterogeneidad de condiciones que determinan los tiempos y las formas con que los alumnos realizan el trabajo escolar dentro y fuera del aula. En relación al tiempo, el estudio de caso es una estrategia que requiere disponer por lo menos de una sesión a la semana para la revisión del trabajo realizado, restando considerablemente el tiempo para tratar el programa de la asignatura.

A efecto de contextualizar los cambios o adecuaciones al programa de Geografía de México y del Mundo que se implementaron en la Escuela Secundaria para Trabajadores No. 13 durante el ciclo escolar 2012-13/1, motivo de este informe, a continuación se reproduce textualmente el programa de dicha asignatura, de acuerdo con el Programa de Estudio 2011 Geografía de México y del Mundo (2011:41-45). Se insertan marcadas en negritas, las propuestas de cambio o adecuaciones en algunos de los aprendizajes esperados y los contenidos, así como elementos del Plan de Trabajo Anual del Docente, tales como la semana de inducción, la aplicación de las evaluaciones y la planeación didáctica (fechas probables y estrategias para el tratamiento de los contenidos). Se tachan los contenidos que se propuso eliminar, así como el estudio de caso.

Bloque I. El espacio geográfico

Eje temático: Espacio geográfico y mapas	
Competencia que se favorece: Manejo de información geográfica	
Aprendizajes esperados	Contenidos
<p>• Reconoce (Explica) la diversidad de componentes naturales, sociales, culturales, económicos y políticos que conforman el espacio geográfico.</p> <p>3 hrs. (27-29 ago)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Características del espacio geográfico. • Componentes naturales, sociales, culturales, económicos y políticos del espacio geográfico. • Diversidad del espacio geográfico. <p>Mediante lluvia de ideas, observando un globo terráqueo y un planisferio, identificarán el espacio geográfico; individualmente elaborarán un concepto en su cuaderno, que compararán con sus compañeros.</p> <p>Analizando imágenes, elaborarán en su cuaderno una tabla con los componentes naturales y humanos del espacio geográfico (grupal).</p> <p>Observando diferentes imágenes, una por alumno, anotarán en su cuaderno los componentes del espacio geográfico presentes en ella (individual).</p> <p><u>Evaluación:</u> Concepto de espacio geográfico. Identificación de los componentes del espacio geográfico en una imagen.</p>
<p>• Distingue las categorías de análisis espacial: lugar, medio, paisaje, región y territorio.</p> <p>4 hrs. (30 ago-04 sep)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Categorías de análisis espacial: lugar, medio, paisaje, región y territorio. • -El método geográfico. • Relación de los componentes naturales, sociales, culturales, económicos y políticos en el lugar, medio, paisaje, región y territorio. • Diferencias en los diversos lugares, medios, paisajes, regiones y territorios en el mundo. <p>Leerán en su libro de texto* las categorías de análisis espacial (individual).</p> <p>Observando imágenes, diferenciarán lugar, medio, paisaje, región y territorio, realizando anotaciones en su cuaderno (grupal e individual).</p> <p>Mediante lluvia de ideas, analizarán un esquema del espacio geográfico para acercarse al método de estudio de la Geografía (grupal).</p> <p>El profesor explicará el método de estudio de la Geografía, retomando el esquema mencionado y las ideas manifestadas por los alumnos; el mismo elaborará en el pizarrón un resumen, que los alumnos anotarán en su cuaderno (grupal e individual).</p> <p>Recuperando las anotaciones hechas por los alumnos en sus cuadernos, se anotará en el pizarrón un cuadro sinóptico con las características del lugar, el medio, el paisaje, la región y el territorio (grupal).</p> <p>Aplicarán el método geográfico a otro caso o ejemplo que sea de su interés (tarea individual), en México o en el mundo.</p>

	<p>Evaluación: Cuadro de las categorías de análisis espacial. Lluvia de ideas en cuanto al método geográfico, así como su aplicación a otro caso o ejemplo.</p> <p>* Enríquez Denton, F. (2011). <i>Acércate a la Geografía. Geografía de México y del Mundo</i>, México, 391 pp.</p>
<p>•Reconoce la utilidad de las escalas numérica y gráfica para la representación del territorio en mapas.</p> <p>3 hrs. (05-07 sep)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Diferencias en la representación cartográfica en las escalas local, nacional y mundial. • Escalas numérica y gráfica en los mapas. • Cálculo de escalas y distancias en mapas. • Utilidad de las escalas numérica y gráfica en la representación cartográfica. <p>Por medio de un crucigrama, recordarán las diferentes formas de representar a la Tierra y los elementos de los mapas (individual).</p> <p>Con ejercicios, en distintos mapas, harán uso de las escalas numérica y gráfica (grupal).</p> <p>Realizarán un ejercicio con escala grande y otro con escala chica, usando diferentes mapas (individual).</p> <p>Comentarán la importancia de la escala en los mapas (grupal).</p> <p>Evaluación: Crucigrama y ejercicios individuales.</p>
<p>•Localiza (Distingue) lugares y zonas horarias en mapas, a partir de las coordenadas geográficas y los husos horarios.</p> <p>7 hrs. (10-18 sep)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Círculos y puntos de la Tierra: paralelos, meridianos y polos. • Importancia de las coordenadas geográficas: latitud, longitud y altitud. • Importancia y utilidad de los husos horarios. • Localización de lugares y zonas horarias en mapas. <p>-Coordenadas geográficas y husos horarios de México.</p> <p>-Las estaciones del año y el horario de verano.</p> <p>Recordarán los puntos, líneas y círculos de la Tierra, coloreando un esquema (individual).</p> <p>Recordarán las coordenadas geográficas con ejercicios sencillos: submarinos, plano cartesiano y plano geográfico (grupal).</p> <p>Analizarán el esquema de puntos y líneas de la Tierra y lo compararán con un planisferio y un globo terráqueo (grupal).</p> <p>Ejercitarán el cálculo de coordenadas en un planisferio (grupal).</p> <p>Identificarán los husos horarios en un planisferio (grupal).</p> <p>Realizarán ejercicios de coordenadas y husos horarios en diferentes mapas (individual).</p> <p>En un planisferio, calcularán las coordenadas extremas de México e indicarán los husos horarios en que se encuentra (grupal).</p> <p>Por medio de una lluvia de ideas, relacionarán las estaciones del año y el horario de verano (grupal).</p> <p>Evaluación: Esquema coloreado. Ejercicios individuales de coordenadas y husos horarios. Ideas sobre el horario de verano y su relación con las estaciones del año.</p>
<p>•Compara (Identifica) diferentes</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Principales proyecciones cartográficas: cilíndricas, cónicas y

<p>representaciones de la superficie terrestre a través de proyecciones cartográficas.</p> <p>2 hrs. (19-20 sep)</p>	<p>acimutales.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Utilidad de las proyecciones de Mercator, Peters y Robinson. • Implicaciones de la representación del mundo en mapas de Mercator, Peters y Robinson. <p>Mediante una analogía y un interrogatorio, mencionarán qué entienden por proyección cartográfica (grupal).</p> <p>Por medio de una lectura conocerán las proyecciones cónica, cilíndrica y acimutal (grupal).</p> <p>Leerán en su libro de texto las proyecciones y elaborarán un cuadro sinóptico con sus características (individual).</p> <p>Indicarán la proyección más conveniente para distintos espacios a representar (grupal).</p> <p><u>Evaluación:</u> Cuadro sinóptico con las características de las proyecciones.</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Reconoce (Destaca) la utilidad de las imágenes de satélite, el Sistema de Posicionamiento Global y los Sistemas de Información Geográfica. <p>3 hrs. (21-25 sep)</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 2px; width: fit-content;"> <p>Primera evaluación mensual 1 hr. (26 sep)</p> </div>	<p>-La fotografía aérea y las cartas temáticas.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Imágenes de satélite, Sistema de Posicionamiento Global y Sistemas de Información Geográfica. • Elementos del espacio geográfico en imágenes de satélite, Sistema de Posicionamiento Global y Sistemas de Información Geográfica: ciudades, tierras agrícolas, zonas forestales y vías de comunicación, entre otras. • Utilidad de la información geográfica de imágenes de satélite, Sistema de Posicionamiento Global y Sistemas de Información Geográfica para el conocimiento geográfico. <p>Observando fotografías aéreas y cartas temáticas, identificarán, mediante una lluvia de ideas, su importancia en la elaboración de la información geográfica (grupal).</p> <p>Leerán, para elaborar un resumen, el tema imágenes de satélite, GPS y SIG, en su libro de texto (individual).</p> <p>En un cuadro a tres columnas, anotarán la información que contienen las imágenes de satélite, el GPS y los SIG (grupal).</p> <p>Mediante una lluvia de ideas, analizarán la utilidad de la información que contienen las imágenes de satélite, el GPS y los SIG (grupal).</p> <p><u>Evaluación:</u> Ideas sobre la utilidad de las fotografías aéreas y las cartas temáticas.</p> <p>Resumen.</p> <p>Ideas sobre la utilidad de la información.</p>
<p>Proyecto o estudio de caso</p>	
<p>Se aborda una situación relevante de interés local relacionada con la utilidad de la información geográfica del territorio nacional, con base en:</p> <ul style="list-style-type: none"> • La localización de una situación relevante de interés local relacionada con la utilidad de la información geográfica del territorio nacional. • El análisis de la información geográfica para la movilización de conceptos, habilidades y actitudes geográficas. • La representación de la información geográfica sobre la situación seleccionada. • La presentación de resultados y conclusiones en relación con la situación analizada. 	

Bloque II. Diversidad natural de la Tierra

Eje temático: Componentes naturales	
Competencia que se favorece: Valoración de la diversidad natural	
Aprendizajes esperados	Contenidos
<p>•Relaciona la distribución de regiones sísmicas y volcánicas en el mundo y en México con las placas tectónicas de la Tierra.</p> <p>4 hrs. (27 sep-03 oct)</p>	<p>-El tiempo geológico.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Dinámica de las capas internas de la Tierra. • Localización de las placas tectónicas de la Tierra en mapas. • Distribución de regiones sísmicas y volcánicas de la Tierra. • Sismicidad y vulcanismo en México. <p>Mencionarán, a grandes rasgos, la historia de la Tierra, observando una línea del tiempo geológico que se colocará en un muro del salón de clases (grupal).</p> <p>Elaborarán en su cuaderno, bajo la guía del profesor, un esquema a escala de la estructura interna de la Tierra (individual).</p> <p>Mediante un interrogatorio dirigido, explicarán la dinámica de las placas tectónicas, interpretando esquemas en el pizarrón (grupal).</p> <p>Relacionarán el mapa de placas tectónicas del planeta con el de regiones sísmicas, volcánicas y montañosas del mundo, haciendo uso de su libro de texto (grupal).</p> <p><u>Evaluación:</u> Esquema de la estructura interna de la Tierra. Interpretación de la línea del tiempo geológico y de los esquemas de la dinámica de la corteza terrestre.</p>
<p>•Reconoce la conformación y distribución del relieve continental y oceánico en el mundo y en México, a partir de la dinámica interna y externa de la Tierra.</p> <p>3 hrs. (04-08 oct)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Conformación del relieve continental y oceánico de la Tierra. • Distribución del relieve continental y oceánico. • La erosión como proceso que modifica el relieve por acción del viento, agua y hielo. • Distribución del relieve en México. <p>Investigarán por internet, los conceptos de intemperismo y erosión, enfatizando en la acción de los agentes erosivos (individual).</p> <p>Analizando esquemas en el pizarrón, mencionarán mediante lluvia de ideas, cómo se originan los sistemas montañosos, los volcanes y los sismos, tanto en los continentes como en los pisos oceánicos; de igual manera, las planicies (grupal).</p> <p>Localizarán en un planisferio, los principales rasgos del relieve continental, siguiendo a los que el profesor elaborará en el pizarrón (individual).</p> <p>Colorearán un mapa del relieve de México, que explicarán mediante una exposición por parejas (individual y grupal).</p> <p><u>Evaluación:</u> Investigación en internet. Explicación del origen de las formas del relieve. Mapas del relieve del mundo y de México.</p>
<p>•Distingue la importancia de la distribución, composición y dinámica de las aguas oceánicas y continentales en el mundo y en</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Importancia de la distribución y composición de aguas oceánicas. • Importancia de la dinámica de aguas oceánicas: corrientes marinas, mareas y olas. • Importancia de la distribución de aguas continentales en el mundo y

<p>México.</p> <p>3 hrs. (09-11 oct)</p>	<p>en México.</p> <p>Consultando su libro de texto, elaborarán en cartulina un mapa conceptual acerca de los cuerpos de agua en la Tierra; lo presentarán al grupo (individual).</p> <p>Explicarán la dinámica de las aguas oceánicas interpretando esquemas en el pizarrón (grupal).</p> <p>Reflexionarán sobre la importancia del uso racional de las aguas continentales (grupal).</p> <p>Apreciarán la importancia de la distribución y dinámica de las aguas oceánicas y de las aguas continentales, localizándolas en un planisferio y en un mapa de México (individual).</p> <p><u>Evaluación:</u> Mapa conceptual.</p> <p>Participación en la interpretación de esquemas.</p> <p>Juicios acerca de la importancia de la distribución y dinámica de las aguas oceánicas y las aguas continentales.</p>
<p>•Distingue la importancia de la captación del agua en cuencas hídricas, así como la disponibilidad del agua en el mundo y en México.</p> <p>3 hrs. (12-16 oct)</p>	<p>• Captación del agua en cuencas hídricas.</p> <p>• Localización de las principales cuencas hídricas en el mundo y en México.</p> <p>• Importancia de la captación y disponibilidad del agua en el mundo y en México.</p> <p>-Las aguas subterráneas en la Cuenca de México.</p> <p>Reconocerán los conceptos cuenca y vertiente, por medio de esquemas y un mapa hidrológico de México (grupal).</p> <p>Consultando su libro de texto, localizarán en mapas, las principales cuencas hídricas del mundo y de México (individual).</p> <p>Analizando un esquema, destacarán la importancia del manto acuífero de la Cuenca de México (grupal).</p> <p>Explicarán la disponibilidad de agua dulce en el mundo y en México, comparando la localización de las cuencas hídricas y la distribución de la población, consultando los respectivos mapas en su libro de texto (grupal).</p> <p><u>Evaluación:</u> Mapas de cuencas hídricas.</p> <p>Juicios sobre la relación cuenca hídricas-población.</p>
<p>•Relaciona elementos y factores de los diferentes tipos de climas en el mundo y en México.</p> <p>4 hrs. (17-22 oct)</p>	<p>-Capas de la atmósfera.</p> <p>• Elementos (temperatura y precipitación) y factores (latitud y altitud) del clima.</p> <p>• Tipos de climas en la Tierra según la clasificación de Köppen: tropicales, secos, templados, fríos y polares.</p> <p>• Diversidad climática del mundo y de México.</p> <p>Consultando su libro de texto, elaborarán un cuadro sinóptico de las capas de la atmósfera (individual).</p> <p>Distinguirán el tiempo atmosférico y el clima por medio de una analogía (grupal).</p> <p>Por medio de una lluvia de ideas analizarán la relación entre factores y elementos del clima (grupal).</p> <p>Resolverán ejercicios para el manejo de la clasificación de W. Köeppen (individual).</p> <p>Colorearán un mapa preelaborado de los climas de México según Köeppen (individual).</p>

	<p>Observando en su libro de texto los mapas de climas del mundo y de México, explicarán los factores que determinan la distribución de los climas (grupal).</p> <p>Evaluación: Cuadro sinóptico. Ideas acerca de la relación entre factores y elementos del clima. Ejercicios para el manejo de la clasificación de Köeppen. Mapa de climas de México.</p>
<p>•Aprecia la importancia de las condiciones geográficas que favorecen la biodiversidad en el mundo y en México.</p> <p>5 hrs. (23-30 oct)</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 2px; width: fit-content;"> <p>Segunda evaluación mensual 1 hr. (24 oct)</p> </div>	<ul style="list-style-type: none"> • Características distintivas de las regiones naturales del mundo y de México. • Condiciones geográficas que favorecen la biodiversidad en la Tierra. • Localización en mapas de los países megadiversos. • Importancia de la biodiversidad en el mundo y en México. <p>-Impacto de las actividades económicas en la biodiversidad.</p> <p>Reconocerán clima, flora y fauna de las regiones naturales, consultando su libro de texto y/o alguna fuente en internet (individual).</p> <p>Por medio de una lluvia de ideas, identificarán las condiciones geográficas que determinan la localización de las regiones naturales (grupal).</p> <p>Organizarán en una tabla, los recursos naturales que destacan en cada una de las regiones naturales (grupal).</p> <p>Elaborarán una lista de los países megadiversos y destacarán la biodiversidad de México (individual).</p> <p>Razonarán la importancia de la biodiversidad en el contexto de las actividades económicas, por medio de un ensayo que elaborarán por equipo (grupal).</p> <p>Completarán el mapa de climas de México, elaborado anteriormente, anotando la región natural correspondiente a cada clima (individual).</p> <p>Evaluación: Características de las regiones naturales. Lluvia de ideas sobre las condiciones geográficas que determinan las regiones naturales. Tabla de recursos naturales. Biodiversidad de México. Ensayo sobre la relación biodiversidad-actividades económicas.</p>

Bloque III. Dinámica de la población

Eje temático: Componentes sociales y culturales	
Competencia que se favorece: Aprecio de la diversidad social y cultural	
Aprendizajes esperados	Contenidos
<p>•Explica (Evalúa) implicaciones sociales y económicas del crecimiento, composición y distribución de la población en el mundo y en México.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Crecimiento y composición de la población mundial. -Crecimiento y composición de la población en México. • Distribución de la población en el mundo. Población absoluta y densidad de población. • Concentración y dispersión de la población en el mundo y en México. • Implicaciones sociales y económicas del crecimiento, composición y distribución de la población en el mundo y en México.

<p>4 hrs. (31 oct-05 nov)</p>	<p>Analizarán datos sobre el crecimiento de la población en el mundo y en México, respondiendo un cuestionario (individual). Elaborarán y analizarán la pirámide de edades de México 2010 (individual y grupal). Por medio de un interrogatorio, explicarán a qué se deben las zonas de concentración y dispersión de la población en el mundo y en México, auxiliándose de los respectivos mapas en su libro de texto (grupal). Expondrán en plenaria, previo trabajo en parejas, sus puntos de vista acerca de las implicaciones socioeconómicas del crecimiento y distribución de la población en el mundo y en México (grupal).</p> <p>Evaluación: Cuestionario. Pirámide de edades. Exposición por parejas.</p>
<p>•Reconoce (Explica) interacciones sociales, culturales y económicas entre el campo y las ciudades en el mundo y en México.</p> <p>3 hrs. (06-08 nov)</p>	<p>• Características sociales, culturales y económicas del medio rural y urbano en el mundo y en México. -Criterios de diferenciación entre población rural y urbana en México. • Proceso de urbanización en el mundo y en México. -La Ciudad de México y su zona metropolitana. • Interacciones sociales, culturales y económicas entre la población rural y urbana en el mundo y en México.</p> <p>Por medio de una lluvia de ideas, diferenciarán lo rural y lo urbano (grupal). Distinguirán lo rural y lo urbano en el contexto de las diferencias en el desarrollo económico entre países, elaborando una tabla comparativa en el pizarrón (grupal). Valorarán los criterios de INEGI y COLMEX para diferenciar lo rural y lo urbano en nuestro país (grupal). Coloreando un mapa, conocerán la ciudad de México y su zona metropolitana (individual). Consultando su libro de texto y mediante una lluvia de ideas, reflexionarán acerca de las relaciones campo-ciudad en México (grupal).</p> <p>Evaluación: Tabla comparativa. Mapa de la ciudad de México y su zona metropolitana. Reflexiones.</p>
<p>•Analiza problemas sociales de la población en el mundo y en México.</p> <p>2 hrs. (09-12 nov)</p>	<p>• Pobreza y marginación de la población en el mundo y en México. • Desnutrición y hambre de la población en el mundo y en México. • Discriminación e injusticia social en el mundo y en México.</p> <p>Investigarán en la biblioteca escolar los siguientes conceptos: pobreza, marginación, discriminación e injusticia social (individual). Por medio de un interrogatorio, analizarán los anteriores conceptos (grupal). Seleccionarán en un diario o internet, un artículo o noticia relativo a cualquiera de los conceptos analizados, el cual comentarán en la clase (individual).</p> <p>Evaluación: Investigación.</p>

	Artículo o noticia comentado.
<p>•Analiza causas y consecuencias sociales, culturales, económicas y políticas de la migración en el mundo y en México.</p> <p>2 hrs. (13-14 nov)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Tendencias de la migración en el mundo. • Principales flujos migratorios en el mundo. • Causas y consecuencias sociales, culturales, económicas y políticas de la migración en el mundo y en México. <p>Previa lectura del tema en su libro de texto, enunciarán, por medio de un interrogatorio, las diversas causas de las migraciones (grupal).</p> <p>Elaborarán una lista de las regiones que expulsan y de las que atraen a la población, en el mundo y en México (individual).</p> <p>En plenaria, analizarán las consecuencias de las migraciones en el mundo y en México (grupal).</p> <p><u>Evaluación:</u> Lista. Participación en plenaria.</p>
<p>•Aprecia la diversidad cultural en el mundo y en México, así como la importancia de la convivencia intercultural.</p> <p>2 hrs. (15-16 nov)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Diversidad cultural de la población mundial: culturas tradicionales, contemporáneas y emergentes. • Multiculturalidad como condición actual del mundo y de México. • Importancia de la convivencia intercultural. <p>Argumentarán porqué México es un país multicultural, con base en sus conocimientos previos (grupal).</p> <p>Investigarán por internet o en la biblioteca escolar, la ubicación de los pueblos indios de México; con ello, elaborarán un mapa (individual).</p> <p>Diferenciarán los conceptos: culturas tradicionales, contemporáneas y emergentes; para ello consultarán, por parejas, otros libros de texto en la biblioteca escolar (grupal).</p> <p>Por medio de una lluvia de ideas, argumentarán acerca de la importancia de la interculturalidad (grupal).</p> <p><u>Evaluación:</u> Mapa. Consulta en biblioteca por parejas.</p>
<p>•Distingue factores que inciden en los cambios de las manifestaciones culturales de la población en el mundo y en México.</p> <p>1 hr. (20 nov)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Tendencias de homogenización cultural a partir de la influencia de la publicidad en los medios de comunicación. • Cambios en las manifestaciones culturales de la población en el mundo y en México. • Importancia de las culturas locales ante procesos de homogenización cultural. <p>Consultando su libro de texto, analizarán los conceptos globalización económica y globalización cultural; informarán al grupo lo comprendido, mediante un interrogatorio (individual).</p> <p>Mediante una lluvia de ideas, explicarán cómo operan los factores o instrumentos de la globalización cultural (grupal).</p> <p>En plenaria, analizarán la importancia de la preservación de las culturas locales en el mundo y, principalmente, en nuestro país (grupal).</p>

	Evaluación: Interrogatorio. Plenaria.
--	--

Bloque IV. Espacios económicos y desigualdad socioeconómica

Eje temático: Componentes económicos	
Competencia que se favorece: Reflexión de las diferencias socioeconómicas	
Aprendizajes esperados	Contenidos
<p>•Distingue diferencias en el manejo de los recursos naturales en espacios agrícolas, ganaderos, forestales y pesqueros en el mundo y en México.</p> <p>3 hrs. (21-23 nov)</p>	<p>-Clasificación de los recursos naturales. -Clasificación de las actividades económicas.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Distribución de espacios agrícolas, ganaderos, forestales y pesqueros en el mundo. • Relación de recursos naturales con los espacios agrícolas, ganaderos, forestales y pesqueros. • Formas de manejo de los recursos naturales en espacios agrícolas, ganaderos, forestales y pesqueros en el mundo y en México. <p style="text-align: center;">En cuadros sinópticos, identificarán los recursos naturales y las actividades económicas (individual y grupal). Mediante lluvia de ideas, comentarán acerca de las formas de manejo o aprovechamiento de los recursos en las actividades (grupal). Recordarán la localización de las praderas tropicales, secas y templadas, en el mundo y en México, revisando los respectivos mapas en su cuaderno (grupal). Relacionarán las regiones agrícolas y ganaderas del mundo con las praderas, comparando los respectivos mapas en su libro de texto, realizarán lo mismo en relación a México (grupal). Consultando su libro de texto, identificarán los espacios forestales del mundo y de México (grupal). Con base en su libro de texto, elaborarán mapas de las principales regiones pesqueras del mundo, así como las correspondientes a México (individual). Comentarán datos, contenidos en su libro de texto, de la producción agrícola, ganadera, forestal y pesquera, del mundo y de México (grupal).</p> <p>Evaluación: Cuadros sinópticos. Mapas. Participación en las actividades grupales.</p>
<p>•Explica la importancia de los recursos minerales y energéticos en el mundo y en México.</p> <p>2 hrs. (26-27 nov)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Distribución de los principales yacimientos de recursos minerales y energéticos en el mundo. • Extracción y transformación de recursos minerales y energéticos en el mundo y en México. • Importancia de los recursos minerales y energéticos para la economía de México y de otros países del mundo. <p style="text-align: center;">Revisando en su cuaderno los respectivos mapas, recordarán las principales formas del relieve en el mundo y en México (grupal). Relacionarán con las principales estructuras del relieve, la</p>
<p>Tercera evaluación mensual 1 hr. (28 nov)</p>	

	<p>distribución de los principales yacimientos de recursos minerales y energéticos en México, comparando mapas del libro de texto y su cuaderno (grupal).</p> <p>Por medio de internet, investigarán cuáles son los principales países productores de metales industriales y petróleo; elaborarán un mapa (individual).</p> <p>Comentarán cifras, con base en su investigación, de la producción de minerales y energéticos en el mundo y en México (grupal).</p> <p>Evaluación: Investigación y mapa. Participación en las actividades grupales.</p>
<p>•Reconoce tipos de industrias y la importancia de los espacios industriales en la economía mundial y en México.</p> <p>2 hrs. (29 nov-03 dic)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Tipos de industrias en el mundo. • Distribución de los principales espacios industriales en el mundo y en México. • Importancia de la industria en la economía de México y otros países del mundo. <p>-La industria en países desarrollados y subdesarrollados.</p> <p>Mencionarán la clasificación de la industria, revisando en su cuaderno el cuadro sinóptico de las actividades económicas (grupal).</p> <p>Localizarán en un planisferio, consultando libros de texto en la biblioteca escolar, los principales espacios industriales del mundo, indicando los tipos de industria que se presentan (individual).</p> <p>De la misma forma, localizarán en un mapa de México sus principales espacios industriales (individual).</p> <p>Compararán, consultando su libro de texto, el desarrollo industrial en países desarrollados y subdesarrollados (grupal).</p> <p>Evaluación: Mapas. Comparación entre países.</p>
<p>•Distingue la importancia del comercio y las redes de transporte en el contexto de la globalización económica en el mundo y en México.</p> <p>2 hrs. (04-05 dic)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • El comercio y las redes de transporte en el mundo y en México. • Regiones comerciales, ciudades mundiales y servicios financieros en el mundo. • Organismos económicos internacionales y empresas transnacionales en el mundo y en México. <p>Con información que proporcionará el profesor, localizarán en un planisferio las principales rutas comerciales del mundo (individual).</p> <p>Consultando su libro de texto, elaborarán cuadros sinópticos de las principales regiones comerciales, los organismos internacionales de cooperación económica y las instituciones financieras, en el mundo e indicando en los que participa México (individual).</p> <p>Leyendo su libro de texto, enlistarán las principales empresas transnacionales en el mundo y, destacarán las que se presentan en México (grupal).</p> <p>Evaluación: Mapa. Cuadros sinópticos.</p>

<p>•Reconoce tipos de turismo y su importancia económica en el mundo y en México.</p> <p>1 hr. (06 dic)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Tipos de turismo. • Distribución de los principales centros turísticos en el mundo y en México. • Importancia económica del turismo en el mundo y en México. <p>Previa lectura del tema en su libro de texto, mencionarán los principales destinos turísticos en el mundo (grupal).</p> <p>Consultando su libro de texto, elaborarán un mapa con los principales destinos turísticos de México, indicando los tipos de turismo correspondientes a cada uno (individual).</p> <p>Reconocerán la importancia de la actividad turística en nuestro país como tercera fuente de divisas (grupal).</p> <p><u>Evaluación:</u> Mapa.</p>
<p>•Compara diferencias socioeconómicas en el mundo y en México.</p> <p>3 hrs. (07-11 dic)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • El Índice de Desarrollo Humano y su expresión en el mundo y en México. • Categorización de los países en centrales y periféricos según su actividad económica. • Diferencias entre el mapa de Índice de Desarrollo Humano y el de los países de centro y periferia. • Desigualdad socioeconómica en el mundo y en México. <p>Con mapas en el pizarrón, recordarán la división política del mundo (grupal).</p> <p>Analizando una tabla comparativa, diferenciarán países desarrollados y subdesarrollados (grupal).</p> <p>Por medio de un interrogatorio, explicarán qué es el IDH, qué elementos lo constituyen y cómo se expresa (individual).</p> <p>Mediante lluvia de ideas caracterizarán a México como país subdesarrollado (grupal).</p> <p><u>Evaluación:</u> Participación individual y grupal.</p>

Bloque V. Nuestro mundo

<p>Eje temático: Calidad de vida, ambiente y prevención de desastres</p>	
<p>Competencia que se favorece: Participación en el espacio donde se vive</p>	
<p>Aprendizajes esperados</p>	<p>Contenidos</p>
<p>•Explica las relaciones de la calidad de vida y la sustentabilidad del ambiente en el mundo y en México.</p> <p>2 hrs. (12-13 dic)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Situaciones que inciden en la calidad de vida en el mundo y en México. • Relaciones entre sociedades del mundo con diferente calidad de vida. • Relaciones entre la calidad de vida y la sustentabilidad ambiental. <p>Consultando libros de texto en la biblioteca escolar, informarán qué es calidad de vida (individual).</p> <p>Con base en dicha consulta, ejemplificarán cómo impacta la calidad de vida en el aspecto natural del espacio geográfico, mencionando diferencias entre países desarrollados y</p>

	<p>subdesarrollados (grupal). Escribirán en su cuaderno la diferencia entre IDH y calidad de vida (individual).</p> <p>Evaluación: Consulta. Nota final.</p>	
<p>•Reconoce la participación de México y de países representativos en el cuidado del ambiente y el desarrollo sustentable.</p> <p>3 hrs. (14 dic-08 ene)</p> <table border="1" data-bbox="228 653 623 711"> <tr> <td>Cuarta evaluación mensual 1 hr. (17 dic)</td> </tr> </table>	Cuarta evaluación mensual 1 hr. (17 dic)	<ul style="list-style-type: none"> • Reuniones internacionales para impulsar el desarrollo sustentable y países participantes. (y) • Principales acuerdos internacionales para el cuidado del ambiente en el mundo. • Leyes y acciones para el cuidado del ambiente y el desarrollo sustentable en México. <p>Por equipos, investigarán en internet: Cumbre de la Tierra, Protocolo de Montreal, Protocolo de Kyoto y Secretaría del Medio Ambiente y Recursos Naturales; expondrán brevemente el contenido de su investigación, por medio de un cuadro sinóptico (grupal).</p> <p>Mediante una discusión dirigida, emitirán juicios acerca de la viabilidad de las propuestas de los distintos acuerdos internacionales para el cuidado del ambiente y el desarrollo sustentable (grupal).</p> <p>Enunciarán acciones para el desarrollo sustentable que se llevan a cabo en nuestro país (individual).</p> <p>Evaluación: Exposición. Acciones. Participación individual y grupal.</p>
Cuarta evaluación mensual 1 hr. (17 dic)		
<p>•Aprecia la importancia de las Áreas Naturales Protegidas, servicios ambientales y tecnologías limpias en el mundo y en México.</p> <p>2 hrs. (09-10 ene)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Áreas Naturales Protegidas en el mundo y en México. • Servicios ambientales y tecnologías limpias para el cuidado del ambiente en el mundo y en México. • Importancia de las Áreas Naturales Protegidas, servicios ambientales y tecnologías limpias en México. <p>Investigarán en internet acerca de Áreas Naturales Protegidas en el Mundo (individual).</p> <p>Consultando su libro de texto, elaborarán una lista de las áreas naturales protegidas en México, indicando la categoría que le corresponde a cada una (individual).</p> <p>Subrayando en su libro de texto, distinguirán las diferentes categorías en que se clasifican las áreas naturales protegidas en México (grupal).</p> <p>Divididos en cuatro equipos y consultando su libro de texto, identificarán las ecotecnias, los servicios ambientales, la captura de dióxido de carbono y el ecoturismo (grupal).</p> <p>Por medio de un interrogatorio dirigido, apreciarán la importancia de las áreas naturales protegidas, los servicios ambientales y las tecnologías limpias (grupal).</p> <p>Evaluación: Investigación en internet. Lista de áreas naturales protegidas en México. Trabajo en equipos.</p>	

<p>•Relaciona los principales riesgos y la vulnerabilidad de la población en el mundo y en México.</p> <p>3 hrs. (11-15 ene)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Riesgos geológicos, hidrometeorológicos, químicos y sanitarios, entre otros, en el mundo y en México. • Relación de la degradación del ambiente y los desastres recientes en el mundo y en México. • Vulnerabilidad de la población en el mundo y en México. <p>El profesor escribirá en el pizarrón cuatro conceptos, de los cuales los alumnos identificarán el correspondiente a: fenómeno, riesgo, vulnerabilidad y desastre (grupal).</p> <p>Consultando su libro de texto, elaborarán un cuadro sinóptico de la clasificación de los riesgos que afectan a la población, en el mundo y en México (individual).</p> <p>Por medio de un interrogatorio, compararán la vulnerabilidad de la población en países desarrollados y subdesarrollados (grupal).</p> <p>Mediante lluvia de ideas, identificarán los riesgos relacionados con la degradación del ambiente (grupal).</p> <p>Evaluación: Cuadro sinóptico. Participación en actividades grupales.</p>
<p>•Reconoce la importancia de la participación de los gobiernos y la sociedad para la prevención de desastres en el mundo y en México.</p> <p>2 hrs. (16-17ene)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Participación de gobiernos e instituciones internacionales y nacionales para la prevención de desastres. • Importancia de las políticas gubernamentales en la prevención de desastres. • Importancia de la prevención de desastres ante los riesgos presentes en el mundo y en México. <p>Investigarán en internet las acciones que lleva a cabo el Sistema Nacional de Protección Civil (individual).</p> <p>Conocerán las acciones que lleva a cabo el Centro Nacional para la Prevención de Desastres (CENAPRED), así como el Atlas Nacional de Riesgos elaborado por aquel, mediante exposición del profesor.</p> <p>Mediante un interrogatorio, valorarán las acciones del CENAPRED y del Sistema Nacional de Protección Civil para proteger y apoyar a la población ante los riesgos y desastres (grupal).</p> <p>Evaluación: Investigación. Valoración.</p>
<p>•Reconoce acciones básicas para la prevención de desastres en el medio local.</p> <p>2 hrs. (18-21 ene)</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 2px; width: fit-content;"> <p>Quinta evaluación mensual 1 hr. (22 ene)</p> </div>	<ul style="list-style-type: none"> • Acciones básicas para la prevención de desastres en relación con los tipos de riesgo que afectan en el medio local. • Planes de prevención de desastres en la escuela, la casa y el medio local. • Importancia de la difusión de acciones que se realizan en el medio local para la prevención de desastres. <p>Por medio de un interrogatorio identificarán los riesgos que afectan a la Ciudad de México y a su localidad (grupal).</p> <p>Consultando su libro de texto, enunciarán las medidas de prevención que deben tomarse ante los riesgos que afectan a la Ciudad de México y a su localidad (individual).</p> <p>Por medio de una discusión dirigida evaluarán la importancia de su participación en la comunidad para la prevención de</p>

	desastres (grupal). <u>Evaluación:</u> Medidas de prevención.
Examen final.	2 hrs. (23-24 ene)

Elaborados por: autor del presente informe, con base en el Programa de Estudio 2011 Geografía de México y del Mundo.

Las estrategias de enseñanza-aprendizaje propuestas en esta planeación didáctica para el tratamiento de los contenidos conllevan al desarrollo de las competencias geográficas.

Es pertinente aclarar que las anteriores estrategias han sido utilizadas por el sustentante del presente informe atendiendo las recomendaciones obtenidas en cursos de actualización, así como a la experiencia en la docencia. Desde luego que, ante la necesidad de argumentar con base en un marco teórico, se anotaron y comentaron en el numeral 3.2 de este capítulo, consideraciones de algunos autores acerca de la didáctica de la asignatura de Geografía en secundaria.

En cuanto a los ejes temáticos, que figuran al inicio de cada bloque, el Programa de Estudio 2011 de Geografía de México y del Mundo (2011:32) explica que:

Con la intención de integrar y vincular los contenidos de Geografía que se abordan en educación primaria y secundaria, y facilitar su aprendizaje, se definieron cinco ejes temáticos que contribuyen al tratamiento de los contenidos geográficos de forma organizada y sistemática...

La organización de los ejes temáticos favorece que los alumnos establezcan relaciones entre los componentes del espacio geográfico de cada grado, así como de un grado a otro, de manera que un contenido pueda trabajarse en escalas de complejidad creciente.

Los ejes temáticos, congruentes con las competencias geográficas, son líneas curriculares que sientan gradualmente las bases para la enseñanza y el aprendizaje de contenidos cada vez más complejos e interrelacionados.

3.4 El Plan de Trabajo Anual del Docente

El Plan de Trabajo Anual del Docente es un documento que elabora el docente al inicio del ciclo escolar con la finalidad de realizar el trabajo escolar en el marco de una planeación flexible y en el contexto de cuatro dimensiones: pedagógica-curricular, organizativa, administrativa y, comunitaria y de participación social.

A efecto de presentar los elementos que tienen relación con la temática del presente informe, dicho plan de trabajo fue simplificado, quedando como sigue:

- Misión de la escuela: proporcionar un servicio educativo con equidad y calidad al alcance de todos.
- Visión de la escuela: ser la mejor opción en ofrecer enseñanza de calidad en secundaria, en la modalidad de tres semestres.
- Propósitos de la Geografía para la educación básica: éstos se han mencionado en el capítulo dos del presente informe.
- Propósitos de la asignatura Geografía de México y del Mundo en secundaria: de igual manera que el punto anterior.
- Enfoque de la asignatura: de igual manera que los dos puntos anteriores.
- Dimensión pedagógica curricular (estrategias):

Aproximadamente la mitad de los alumnos cursaron parcialmente el primer grado de secundaria recientemente, el resto suspendieron sus estudios por un tiempo variable, entre éstos, seis adultos terminaron su primaria hace muchos años. Los grupos A, B y C, constituidos por adolescentes, son auditivos y visuales principalmente; en el grupo D, de adultos, visuales. Los adultos están siempre dispuestos al trabajo, en tanto que buena parte de los adolescentes son muy dispersos.

El trabajo en el aula se realizará en el contexto de las siguientes estrategias:

- Cada clase se anotará en el pizarrón el aprendizaje esperado y el contenido correspondiente. Se formularán preguntas durante la clase para verificar el logro en los aprendizajes esperados y se comunicará a cada uno de los alumnos su nivel de logro.
- Se implementarán estrategias de enseñanza y de aprendizaje diversas y centradas en las capacidades, habilidades y actitudes de los alumnos.
- En cuanto al ambiente de aprendizaje en el aula, la disciplina, el respeto a la opinión y al conocimiento de cada alumno serán prioridad. La relación maestro-alumno será respetuosa, sin caer en rigor que pudiera generar desconfianza para la participación. Aquellos alumnos con características que les ponen en “desventaja” serán motivados especialmente.
- El pase de lista, la revisión de tareas y trabajos y la disciplina son actividades importantes en el trabajo escolar y la formación integral de los alumnos; no obstante, tomarán poco tiempo debido a que los grupos son pequeños.

- Los recursos didácticos que se utilizarán para tratar los contenidos son, entre otros: globo terráqueo, mapas, documentales en formatos VHS y DVD, acervo de la biblioteca, e internet en la red escolar, que se encuentran en la escuela; fotografías aéreas, estereoscopio, cartas temáticas del INEGI, crucigramas, esquemas y artículos de revistas, que proporcionará el profesor; así como el libro de texto con que cuentan los alumnos.
- Se aplicará un examen diagnóstico (anotado en las primeras páginas de este capítulo), así como un examen final.
- Dimensión organizativa (estrategias):

Entre las estrategias para mejorar el logro académico, los alumnos contarán con una guía de estudio antes de presentar el examen de cada periodo; sustentado el examen, lo reproducirán corregido en su cuaderno.

Sustentarán un examen final cuyo objetivo único será que identifiquen fortalezas y debilidades en el conocimiento de los contenidos de la asignatura.

En cuanto a los concursos a que se convoque a la escuela, los alumnos participarán en el de Ciencia y Tecnología únicamente.

La información del periódico mural se actualiza cada mes; se indicará a los alumnos que la revisen e identifiquen elementos relacionados con la asignatura de Geografía.
- Dimensión administrativa (estrategias):

Las ceremonias y convivios son actividades escolares que restan tiempo al trabajo en el aula; sin embargo, como parte de la formación ciudadana que significa la secundaria, son inevitables. Se recuperarán estos tiempos con tareas extraclase. La dirección escolar requiere a cada docente lo siguiente: el Plan de Trabajo Anual, la Planeación Didáctica Mensual y el informe de trabajo de la comisión específica que a cada uno se le haya asignado. Esta carga de trabajo no interfiere con el tiempo de trabajo en el aula.

La Comisión de Salud e Higiene, Simulacros y Siniestros, en la cual participan los docentes de la asignatura de Geografía, realiza actividades que restan tiempo al trabajo en el aula; no obstante, debido a la indiscutible importancia de dichas actividades, se procura tomar el menor tiempo posible para su realización.
- Dimensión comunitaria y de participación social (estrategias):

En las juntas de firma de boletas se informa a los padres o tutores que asisten acerca del aprovechamiento y desempeño de sus hijos. En los casos de alumnos que presentan alguna problemática, en coordinación con trabajo social se cita a los

padres para informarles que su hijo requiere atención especial en casa y que deberán comprometerse a apoyarle en la realización de las actividades especiales que se le asignen a efecto de evitar que repruebe la asignatura.

- Dosificación de contenidos: Se ha señalado ya, en el programa de la asignatura, en páginas anteriores.

3.5 Elementos para la evaluación

De acuerdo con Souto (1999:174), la evaluación continua es:

La valoración escolar de las tareas a lo largo de un curso y etapa educativa. Es decir, la superación de los exámenes no tiene un valor absoluto, sino que nos orienta sobre el desarrollo de las capacidades de los alumnos. Una buena enseñanza es aquella que facilita el aprendizaje del alumno y la evaluación permite detectar los obstáculos que se interponen en esta tarea.

El autor advierte que los exámenes en Geografía,

Deben confeccionarse considerando al menos tres aspectos fundamentales: las metas que nos hemos propuesto en la unidad didáctica, la relación con el proceso global de la asignatura y los resultados que esperamos puedan alcanzar los alumnos después de haber trabajado en el aula. Como se puede comprobar, los exámenes deben servir para evaluar tanto nuestro proceso de enseñanza, como para orientar al alumno sobre sus dificultades en el aprendizaje...

No todos los exámenes deben ser formulados de la misma manera, sino que en éstos debemos indicar con claridad qué metas queremos alcanzar respecto a qué han hecho los alumnos y qué cosas pueden hacer (Souto, 1999:184).

Souto sugiere considerar para la evaluación otros elementos:

“...Tenemos la posibilidad de usar también los cuadernos, pues éstos son un instrumento que permite conocer la evolución de los aprendizajes de los alumnos, sobre todo si las actividades están secuenciadas correctamente” (Souto, 1999:179).

“...Podemos valorar y calificar las tareas en grupo, que es una de las deficiencias generales del trabajo escolar. Es necesario que las actividades que desarrollemos en clase favorezcan el trabajo en equipo y los debates en clase” (Souto, 1999:182).

Las síntesis son a la vez un recurso metodológico (enseñamos a aprender) y un instrumento de valoración y calificación, pues se pueden utilizar como sustituto del examen tradicional. El alumno tiene que construir un discurso personal, en el cual incorpora la información obtenida de su estudio individual, de las

explicaciones del profesor y de las aportaciones de otros compañeros (Souto, 1999:183).

En los siguientes cuadros se enlistan los elementos que se consideraron para determinar la calificación en cada periodo de evaluación; se anotan los valores correspondientes, para obtener una suma de diez.

PRIMER PERIODO	PUNTAJE
Presentación de libro de texto y cuaderno forrados	1
Investigación del concepto de Geografía	1
Ilustración de las ramas de la Geografía	2
Cuestionario sobre las categorías de análisis espacial	2
Aplicación del método geográfico a un fenómeno o hecho de su elección	1
Revisión de notas y actividades en el cuaderno	1
Crucigrama (examen)	2

SEGUNDO PERIODO	PUNTAJE
Croquis de su domicilio particular	2
Esquema de puntos, líneas y círculos de la Tierra	1
Esquema de los husos horarios	2
Esquema de la estructura interna de la Tierra	1
Esquemas de subducción y expansión	1
Relación de dibujos y textos acerca del origen de la Tierra y de la vida	1
Examen	2

TERCER PERIODO	PUNTAJE
Análisis de dibujos y textos acerca del origen de la Tierra y de la vida	2
Investigación de los conceptos intemperismo y erosión	2
Elaboración del planisferio acerca del relieve	2
Elaboración de mapa acerca del relieve de México	2
Mapa conceptual sobre océanos y aguas dulces	2

CUARTO PERIODO	PUNTAJE
Investigación por internet sobre el clima, la flora y la fauna que corresponde a cada una de las regiones naturales	2
Elaboración de mapa acerca de los climas de México	1
Revisión de notas y actividades en el cuaderno	2
Examen	5

QUINTO PERIODO	PUNTAJE
Análisis de los datos reportados por los censos de población realizados en México	1
Elaboración de la gráfica de la estructura de la población de México	2
Cuestionario sobre población rural y urbana	1
Cuestionario sobre cultura	2
Examen	4

Elaborados por: autor del presente informe.

Muchas de las actividades o elementos propuestos en la planeación inicial para la evaluación individual en cada periodo, no pudieron llevarse a cabo por diversas razones atribuibles a los alumnos, pero, principalmente, debido a una planeación que resultó ser muy ambiciosa. No obstante, se fueron realizando ajustes a dichas actividades a efecto de que no interfirieran en el tratamiento de los contenidos del programa, el cual fue contemplado en su totalidad; sin embargo, es preciso reconocer que a partir del bloque IV los contenidos fueron tratados de manera sencilla y muy concreta.

3.5.1 Los exámenes

Se aplicaron exámenes en los periodos segundo, cuarto y quinto. Se incluyeron cuestionarios de selección de respuesta, así como de respuesta abierta; estos últimos, con la finalidad de evaluar el denominado pensamiento formal.

ESPT No. 13 CICLO 2012-13/1 EXAMEN DE GEOGRAFÍA SEGUNDO PERIODO

ALUMN@: _____ GRUPO: _____

I. ANOTA EN EL PARÉNTESIS LA LETRA QUE INDICA LA OPCIÓN CORRECTA (VALOR: .2 C/U).

- () Son los nombres de los trópicos
 A) Ártico y Antártico
 B) Capricornio y Cáncer
 C) Ecuador y Greenwich
 D) Norte y Sur
- () Los vientos suben y provocan abundantes lluvias en.....
 A) Eje terrestre
 B) Ecuador y Trópicos
 C) Ecuador y Círculos polares
 D) Meridiano de Greenwich

- () El eje terrestre tiene una inclinación aproximada de.....
 A) 5° C) 15°
 B) 30° D) 23°
- () La dirección del movimiento de rotación de la Tierra es.....
 A) Norte a Este C) Este a Oeste
 B) Oeste a Este D) Norte a Sur
- () Si en el huso horario 30° O son las 8 a.m. ¿Qué hora es en el huso horario 120° E?
 A) 7 p.m. C) 4 p.m.
 B) 8 p.m. D) 11 p.m.
- () ¿De cuántas capas, perfectamente bien diferenciadas, está constituida la Tierra?
 A) 7 C) 5
 B) 6 D) 8
- () Las zonas de choque de las placas tectónicas también reciben el nombre de.....
 A) Expansión C) Rotación
 B) Fricción D) Subducción

II. OBSERVA EL MAPA DE LA SIGUIENTE PÁGINA* Y CONTESTA LO QUE SE PIDE A CONTINUACIÓN (VALOR: .6 C/U):

COORDENADAS GEOGRÁFICAS DE:

+ Brasilia:

+ Moscú:

+ Luanda:

+ Anchorage:

+ Madrid:

DISTANCIA REAL DE GUADALAJARA A MONTERREY: _____

* Se integró al examen un planisferio con división política, paralelos y meridianos, escala y señaladas las ciudades que se piden.

III. RELACIONA LAS COLUMNAS ANOTANDO EN EL PARÉNTESIS LA LETRA QUE CORRESPONDA (VALOR: .5 C/U).

- | | |
|--------------------------|----------------------------------|
| () Hace 3000 mill. años | A Selva |
| () Latitud | B Origen de la corteza terrestre |
| () Trópicos | C Continental |
| () Hace 6000 mill. años | D Paralelos |
| () Longitud | E Origen de la vida |
| () Hemisferio Norte | F Marítimo |
| () Hace 4500 mill. años | G Origen de la Tierra |
| () Hemisferio Sur | H Desierto |
| () Hace 2500 mill. años | I Origen de los mares |
| () Ecuador | J Meridianos |

ALUMN@: _____ GRUPO: _____

RESPONDE EN FORMA CONCRETA LAS SIGUIENTES PREGUNTAS (VALOR: .8 C/U).

1. Menciona una ventaja de las planicies en cuanto a las actividades económicas y una desventaja de las montañas en cuanto a clima.
 2. ¿En qué continente se encuentran cada una de las siguientes formas del relieve?: Cordillera de los Alpes, Llanura Amazónica, Meseta del Sahara, Cordillera de los Himalaya.
 3. ¿Cuántos sistemas montañosos hay en México?, anota los nombres de cuatro de ellos. De los sistemas montañosos que hay en nuestro país, ¿cuál es el que tuvo un origen diferente a los demás?, ¿cómo se originó?
 4. ¿Cuál de los movimientos del océano modifica el clima de los lugares donde se presenta? ¿Y cuál se debe al viento?
 5. ¿Qué es un manto acuífero? ¿Porqué el manto acuífero que se encuentra en el subsuelo de la Ciudad de México está agotándose?
 6. ¿Qué porcentaje del agua total del planeta es el que disponemos para satisfacer nuestras necesidades en la agricultura, la ganadería, la industria y el hogar?
 7. ¿Cuál es la diferencia entre tiempo atmosférico y clima?
 8. En la clasificación de climas de Köeppen, ¿qué significan A, f, D, s, BW, Cw?
 9. Anota el clima o la región natural que le corresponda a cada uno: Aw, estepa, bosque mixto, Df, tundra, Af.
 10. Anota, con la clasificación de Köeppen, cinco de los diez climas que hay en nuestro país. ¿A qué se debe que en nuestro país haya climas templados, si a la latitud a que se encuentra corresponden climas cálidos y secos?
 11. ¿Cuál es el principal factor o razón que determina la distribución de los climas en el mundo?
 12. Los recursos naturales renovables son agotables, pero pueden volverse inagotables, ¿de qué depende? Menciona un ejemplo de cada uno de los tipos de recursos naturales, según la clasificación de Oliver Owen: no renovables, inagotables y renovables.
-

ALUMN@: _____ GRUPO: _____

RESPONDE EN FORMA CONCRETA LAS SIGUIENTES PREGUNTAS (VALOR: 1 C/U).

1. ¿Cuándo inició en México el fenómeno de la explosión demográfica?
2. ¿Qué se observa en las pirámides de edades de los países desarrollados?
3. Menciona dos de las regiones más pobladas del Mundo.
4. Menciona dos diferencias entre población rural y población urbana.

5. ¿En qué consisten emigración, inmigración y remigración?
6. Menciona una consecuencia de la migración en los lugares de “salida”.
7. Menciona dos actividades económicas primarias y dos terciarias.
8. ¿Cuáles son las actividades secundarias?
9. ¿En qué actividades basan su economía los países desarrollados? ¿Y los subdesarrollados?

3.5.2 Los resultados parciales

Los siguientes cuadros contienen las calificaciones (izquierda) y las inasistencias (derecha), de cada uno de los alumnos que concluyeron el ciclo escolar, en cada uno de los períodos de evaluación y en el resultado final; en éste, la calificación es el promedio y las inasistencias son la suma, de los cinco períodos de evaluación.

1° A

ALUMNO	1er. P	2° P	3er. P	4° P	5° P	FINAL
2	5/5	6/3	5/9	5/3	5/9	5.2 / 29
5	5/8	6/5	9/0	6/0	5/1	6.2 / 14
6	9/1	6/2	5/5	5/5	5/5	6.0 / 18
7	5/8	8/4	8/2	5/5	6/6	6.4 / 25
9	7/3	6/4	9/3	5/5	5/4	6.4 / 19

1° B

ALUMNO	1er. P	2° P	3er. P	4° P	5° P	FINAL
2	6/2	9/0	10/0	6/0	9/1	8.0 / 3
3	10/0	8/3	5/3	6/0	10/2	7.8 / 8
7	6/1	10/0	10/0	6/0	6/1	7.6 / 2
8	8/0	9/1	9/1	6/2	5/3	7.4 / 7

1° C

ALUMNO	1er. P	2° P	3er. P	4° P	5° P	FINAL
3	7/0	7/3	5/9	6/3	5/7	6.0 / 22
4	9/0	9/0	7/3	5/9	5/8	7.0 / 20
6	5/0	9/0	9/0	5/9	5/9	6.6 / 18
7	5/3	6/5	6/3	6/3	8/3	6.2 / 17
8	10/1	10/0	10/1	8/4	7/3	9.0 / 9
9	10/1	10/0	10/0	7/2	7/1	8.8 / 4
10	6/4	6/3	6/2	6/10	6/7	6.0 / 26

1° D

ALUMNO	1er. P	2° P	3er. P	4° P	5° P	FINAL
1	8/0	10/1	10/0	7/4	6/3	8.2 / 8
2	9/0	8/1	10/0	8/2	8/1	8.6 / 4
3	6/2	7/5	9/0	7/3	9/1	7.6 / 11
4	6/3	8/2	9/0	8/3	10/1	8.2 / 9
5	9/0	9/0	10/0	9/1	10/2	9.4 / 3
6	10/0	9/0	10/0	7/1	9/0	9.0 / 1
7	9/0	9/0	10/0	7/1	7/2	8.4 / 3
8	8/0	10/0	10/0	7/0	9/0	8.8 / 0
9	8/2	8/2	9/0	5/5	8/4	7.6 / 13

Elaborados por: autor del presente informe.

Solamente un alumno resultó con calificación reprobatoria, resultado de sus inasistencias, problemas de disciplina que no le permitieron trabajar en el aula y, falta de compromiso en el cumplimiento de las tareas, dentro y fuera del aula.

3.5.3 El examen final

En el cuadro que se encuentra a continuación se presenta una propuesta de rúbrica, de la Jefatura de Clase de Geografía, de la Coordinación Sectorial de Educación Secundaria, para calificar los exámenes finales y extraordinarios que sustentan los alumnos. De los 6 niveles

de evaluación que contiene (5-10 de calificación), se consideraron solo 5 (6-10), eliminando la calificación de 5, considerando que en las Escuelas Secundarias para Trabajadores Nocturnas se califica con 5 solamente a los alumnos con problemas de inasistencia o nulo desempeño.

CALIF.	NIVEL DE DESEMPEÑO	RASGOS OBSERVABLES
10	Excelente	Demuestra completo entendimiento del tema, ha ido más allá del conocimiento, las habilidades y las actitudes correspondientes a los aprendizajes esperados.
9	Bueno	Demuestra buen entendimiento del tema, ha tenido oportunidad de aplicar el conocimiento, las habilidades y las actitudes correspondientes a los aprendizajes esperados.
8	Regular	Demuestra un entendimiento parcial del tema, evitando asumir compromisos.
7	Mínimo	Tiene problemas para explicar los puntos centrales del tema.
6	Requiere mejora	Necesita ayuda, no comprende los aspectos secundarios del tema.

Reelaborado por: autor del presente informe.

De acuerdo a la anterior rúbrica, los valores para calificar las respuestas a cada reactivo del examen final fueron los siguientes:

En las secciones de opción múltiple, relación de columnas

y localización.valores de 6 a 9

En la sección de respuesta abierta..... valores de 6 a 10

() Por sus características y “ventajas”, ¿qué formas del terreno prefiere el hombre para establecerse?

a. montañas (7)

b. mesetas (9)

c. llanuras (8)

d. depresiones (6)

() Los principios del método geográfico son: localización, causalidad, evolución y

a. experimentación (6)

b. relación (9)

c. investigación (8)

d. ubicación (7)

II. CONTESTA BREVEMENTE LAS SIGUIENTES PREGUNTAS. (6-10 C/U)

1. ¿Se presenta en nuestro país el fenómeno de la explosión demográfica? ¿Desde cuándo? ¿Cuál fue la causa?

Si. Desde 1940. Incremento de la esperanza de vida por los avances mundiales en la medicina.

2. ¿Qué factores o condiciones dan lugar a que haya zonas con poca población, o definitivamente despobladas?

Aspectos naturales como el relieve montañoso, el clima seco, el suelo poco fértil y agua escasa; así como aspectos socioeconómicos desfavorables, como la falta de vías de comunicación, transportes, servicios médicos, servicios educativos y servicios públicos.

3. Cuando se habla de población rural y urbana, se generaliza diciendo que el nivel de vida de la población rural es bajo y que el de la urbana es mejor. Explica porqué no es así en todos los casos.

Porque en los países desarrollados, aunque también puede ocurrir en los subdesarrollados, la población rural realiza actividades que, por sus características, proporcionan muy altos ingresos y un elevado nivel de vida. En cuanto a la población urbana, en los países subdesarrollados la mayoría de la población de las ciudades vive en condiciones de pobreza y miseria, debido a una economía dependiente que da lugar a insuficientes empleos y bajos salarios.

4. Menciona dos beneficios de la migración.

Las remesas que envían los emigrantes, permiten a las familias de sus lugares de origen mejorar su nivel de vida. En los lugares de arribo, la economía local se beneficia con la mano de obra.

5. ¿Poseer una gran diversidad cultural representa alguna ventaja para nuestro país?

Si, porque representa una riqueza extraordinaria en cuanto a la diversidad de formas en que el hombre interactúa con el espacio geográfico; esta riqueza puede ser aprovechada si existen buenas relaciones interculturales, en el contexto de una política nacional incluyente.

6. A diferencia de muchos países subdesarrollados, nuestro país cuenta con un desarrollo industrial importante; sin embargo, ello no significa que México se encuentre en pleno desarrollo económico, ¿porqué?

Porque la mayor parte de la industria presente en nuestro país se encuentra en manos del capital extranjero y las ganancias que genera no se invierten en nuestra economía; además, la escasa industria nacional no puede competir con la extranjera, por lo que se va a la quiebra y desaparece. Así, queda cancelada la posibilidad de diversificación y crecimiento de la actividad industrial, es decir, una industria propia.

7. En las relaciones comerciales internacionales, ¿con qué productos participan los países desarrollados?, ¿y los subdesarrollados?, ¿y México?

Los países desarrollados con productos industriales, principalmente. Los subdesarrollados con materias primas, exclusivamente. Y México, al igual que otros países subdesarrollados, con materias primas y con productos industriales que el capital extranjero produce en sus territorios.

8. ¿Cómo afecta el proceso de globalización económica a los países subdesarrollados?

La apertura obligada de las fronteras de los países subdesarrollados a las mercancías de los desarrollados ocasiona la quiebra de las economías de los primeros, perdiéndose además numerosas fuentes de trabajo; esto último se agrava con la salida de las industrias transnacionales (extranjeras), que se retiran porque la apertura de las fronteras se convierte en una sinrazón para continuar operando en los países subdesarrollados.

9. El Índice de Desarrollo Humano (IDH) es nuestro país es .842. ¿Qué puedes comentar al respecto?

Esa cifra es un valor promedio, que no refleja las desigualdades socioeconómicas que se presentan en nuestro país.

10. Estás de viaje y llevas contigo una carta turística elaborada en escala 1:250000. Si del lugar en que te encuentras al que deseas llegar hay una distancia aproximada de 20 cm y conduces tu auto a una velocidad promedio de 100 km/h, ¿en cuánto tiempo llegarás a tu destino?

30 minutos.

III. ANOTA EN EL PARÉNTESIS LA LETRA QUE CORRESPONDA A CADA REACTIVO, ESCOGIENDO DE LA LISTA QUE SE ENCUENTRA EN SEGUIDA.

() La curvatura de la superficie terrestre determina la intensidad con que llegan a ella los rayos solares, por ello, en torno al ecuador los climas son (d9, a8, h7)

() ¿Cómo se llama a las condiciones que presenta la atmósfera en un momento determinado? (b9, i8)

() En la clasificación de W. Köeppen, la letra C corresponde a los climas (f9)

() La ubicación geográfica de nuestro país da lugar a que en el norte de nuestro territorio predominen los climas (h9, d8, f7)

() ¿Cuál es el clima de la Ciudad de México, de acuerdo a la clasificación de W. Köeppen? (g9, f8)

() Las regiones naturales se clasifican en dos grandes grupos, bosques y (j9, k7)

() ¿Qué clima le corresponde al bosque denominado selva? (a9, d8, f7)

() Región natural que se encuentra en las zonas de clima ET (c9, j8, k7)

() Regiones naturales apropiadas para la ganadería (j9, m8, k7)

() La ubicación geográfica de nuestro territorio favorece una gran biodiversidad, por ello, ¿con cuántas regiones naturales cuenta nuestro país? (e9, n8)

- | | | | |
|-----------|--------------------------|--------------|------------|
| a. Af | b. tiempo atmosférico | c. tundra | d. cálidos |
| e. seis | f. templados | g. Cw | h. secos |
| i. clima | j. pastizales o praderas | k. desiertos | l. Se |
| m. sabana | n. diez | | |

IV. LOCALIZA EN EL PLANISFERIO* LOS SIGUIENTES ELEMENTOS, ANOTANDO LA LETRA EN EL LUGAR CORRESPONDIENTE.

- Trópico de Cáncer (9 Cáncer, 8 Capricornio)
- Placa de Cocos (9 Cocos)
- Océano Índico (9 Índico, 6 Atlántico)
- Río Amazonas (9 Amazonas, 6 Ural)
- Cordillera de los Himalaya (9 Himalaya, 7 Atlas)
- Región de clima D (9 Canadá, 8 llanura Europea, 6 Australia)
- Región desértica (9 Australia, 8 llanura Europea, 6 Canadá)
- Región con mucha población (9 llanura Europea, 8 Canadá, 6 Australia)

EN EL MISMO MAPA, CALCULA LO SIGUIENTE:

Las coordenadas geográficas del punto 1 son: lat _____, lon _____. (6-9)

La hora que le corresponde al punto 2 es _____. (pm 9, am 7)

* Se integró al examen un planisferio con división política sin nombres, ecuador, trópicos, meridiano de Greenwich, husos horarios en el hemisferio oriental y áreas sombreadas; todos los elementos que se piden fueron señalados con una línea y un óvalo, en el cual debieron anotar la letra correspondiente.

3.5.3.1 Los resultados del examen final

Es necesario mencionar que el ausentismo de los alumnos es muy fuerte en las dos últimas semanas del ciclo escolar, por lo que pocos alumnos presentaron el examen final. La aplicación se programó en dos sesiones durante la última semana; los exámenes fueron requeridos a los alumnos para continuar su aplicación al día siguiente. En el cuadro siguiente se anotan los resultados de dicho examen:

ALUMNO	RÚBRICA (370 pts.)	CALIF. (1-10)
1	219	5.6
2	285	7.6
3	294	7.8
4	270	7.0
5	288	7.8
6	299	7.9
7	293	7.8
8	287	7.6
9	247	6.8
10	231	6.0

Elaborado por: autor del presente informe.

Los resultados del examen final podrían interpretarse desde más de un ángulo. Sin embargo, es necesario tomar en cuenta que la mayoría de los alumnos, conocedores de la dinámica administrativa de la evaluación en la escuela, realizan un mínimo esfuerzo al sustentar un examen final, a sabiendas de que no impactará en su calificación. No obstante, debe reconocerse que el 60% de los sustentantes obtuvieron un resultado muy cercano al deseable, ocho de calificación.

3.5.4 Los resultados finales

La implementación del programa de Geografía de México y del Mundo, con las adecuaciones que se hicieron al mismo, durante el ciclo escolar 2012-13/1 en la Escuela Secundaria para Trabajadores No. 13, no arrojó resultados del todo satisfactorios debido a que, aunque no se desconocía su importancia como factores limitantes del aprovechamiento académico, el ausentismo y la apatía de un buen número de alumnos fueron un inconveniente para lograr los propósitos planteados para el curso. En el mismo sentido, no obstante su disposición y férrea voluntad, el ritmo de aprendizaje de los adultos obligó a avanzar a paso lento; sin embargo, éstos refirieron sentirse satisfechos con sus logros.

Sin embargo, como se comentó en el numeral 3.5 de este capítulo, debe reconocerse que el principal impedimento para el logro de los propósitos del curso fue una planeación didáctica muy ambiciosa, considerando las características generales del alumnado.

Las adecuaciones propuestas, principalmente a los contenidos, habrían sido del todo posibles con una planeación didáctica más concreta. El docente debe crear expectativas amplias de desempeño, propias y de los alumnos, así como tener la habilidad para realizar los ajustes necesarios que demandan el desempeño real de los grupos y alumnos durante el curso. Se reconoce que hubo fallas para realizar dichos ajustes a tiempo.

Los elementos propuestos inicialmente para la evaluación también se ajustaron al desempeño de los grupos y alumnos. Los resultados de los exámenes de período, constituidos por preguntas de respuesta abierta, fueron generalmente bajos, debido principalmente a las dificultades de los alumnos para estructurar y expresar sus ideas. Dichos exámenes fueron elaborados así con la intención de evaluar la expresión escrita de los conocimientos de la asignatura, toda vez que la lectura y la escritura son aspectos que deben fomentarse en todas las asignaturas.

En cuanto a los resultados finales, el promedio general fue siete punto veintisiete y el del examen final siete punto diecinueve; ambos pueden considerarse regulares atendiendo la idiosincrasia de los alumnos, aunque mejorables. Comparando con los resultados finales del ciclo anterior, 2011-12/2, cuyo promedio fue seis punto nueve, es posible afirmar que hubo una mejoría no desdeñable, toda vez que la deserción y el desempeño escolar de los alumnos se mantienen constantes en los últimos años. Esto puede atribuirse a un mejor desempeño del docente que rinde el presente informe, determinado por su interés en abordar de la mejor forma el nuevo programa de la asignatura.

Es necesario e importante reconocer, que el trabajo sistematizado que debió realizarse para poder rendir el presente informe académico, dio lugar a un seguimiento preciso del aprovechamiento de los alumnos. En otras circunstancias, las inercias que caracterizan el trabajo cotidiano determinan un desempeño, del docente y los alumnos, matizado casi siempre por resultados que dejan que desear. Las adecuaciones propuestas a los aprendizajes esperados y los contenidos sí se concretaron en un conocimiento no solo más amplio, sino necesario, de la Geografía.

No se desecha la propuesta motivo de este informe; sin embargo, requiere de un cuidadoso ajuste de las estrategias de trabajo y de los elementos de evaluación.

CONCLUSIONES

Indiscutiblemente, las Escuelas Secundarias para Trabajadores, principalmente las de turno nocturno, son indispensables para abatir el rezago educativo, un lastre que solamente los maestros y algunos sectores intelectuales de nuestro país comprenden en su justa dimensión.

Que estas escuelas no sean redituables desde el punto de vista costo-beneficio, es responsabilidad del desempeño histórico de la autoridad educativa, que no les ha dado la debida atención; por lo tanto, es deplorable que reducir grupos y cerrar escuelas sea la forma en que pretenda resolverse el problema. Además, el rezago educativo es la prueba contundente de la necesidad de la existencia de estas escuelas. El que en ellas los grupos sean muy reducidos no significa que la población de nuestro país no las necesite.

En el fondo, es el modelo económico neoliberal, que lleva al Estado a abandonar la rectoría de los sectores estratégicos de la economía, favoreciendo su privatización, lo que ha dado lugar a que el gobierno de nuestro país se desentienda de la responsabilidad que le asigna el artículo 3° de nuestra Constitución Política, que consigna que el Estado impartirá educación preescolar, primaria, secundaria y media superior; prueba de ello es que las escuelas para trabajadores no sean promocionadas como parte de la oferta educativa. El artículo 3° constitucional consigna también, que todo individuo tiene derecho a recibir educación y, que la educación básica y la media superior son obligatorias. En este sentido, el SNTE advierte que nuestro país suscribió con la UNESCO el convenio Educación para Todos, comprometiéndose a satisfacer las necesidades de aprendizaje de jóvenes y adultos. El cierre de grupos y escuelas en la modalidad de trabajadores desmiente dicho compromiso.

A la fecha de término de este informe, la embestida de la autoridad educativa contra las Escuelas Secundarias para Trabajadores parece no tener freno. Ejemplo de ello es que, en la Escuela Secundaria para Trabajadores No. 13, donde se realizó el trabajo motivo de este informe, se redujo la estructura grupal de 12 a 6, desde febrero del año 2013; y al inicio del ciclo escolar 2013-14, fueron cerradas cuatro escuelas de la misma zona escolar. En el Distrito Federal, durante el ciclo escolar 2012-13 y lo que va del 2013-14, han sido cerradas 26 de estas escuelas.

El bajo aprovechamiento no es privativo de estas escuelas, pues lo es tanto como en las secundarias diurnas. La deserción en cambio, si es un problema inocultable, ocasionado por la difícil situación económica en que se encuentran muchos alumnos, así como por la parcialmente equivocada percepción de que obtener el certificado de educación secundaria no garantiza acceder a un buen empleo; no obstante que en la escuela, se les concientiza que el contar con él les pondrá siempre en mejores condiciones para competir en el mercado del empleo. Si la escuela secundaria para trabajadores no cubre las expectativas de muchos de sus estudiantes, se hace necesario y urgente transformarla.

Dos grandes incongruencias destacan en el actual sistema educativo de nuestro país: la Reforma Integral de la Educación Básica enarbola al conocimiento como la fuente de creación de valor en una sociedad que cuenta con un sistema educativo que excluye a muchos en la educación media básica y media superior, y con un mercado de trabajo cada vez más contraído como consecuencia de la globalización. En tanto, la Alianza por la Calidad de la Educación proclama el bienestar y desarrollo integral de los niños y jóvenes en salud y alimentación, como la base del sistema educativo; al mismo tiempo que el nivel de vida de los alumnos de las escuelas públicas se deteriora día con día.

En la actualidad, los saberes de la Geografía revisten mayor importancia, en un contexto mundial caracterizado por una globalización económica y cultural que avanza sin freno, así como por un deterioro ambiental que parece irreversible. Ante este escenario, la enseñanza de la Geografía en la educación básica tiene un doble reto: asegurar que los alumnos se apropien del conocimiento de las interacciones de los elementos que conforman el espacio geográfico y, a partir de ello, reflexionen acerca del papel que les corresponde en la búsqueda de soluciones a los diversos problemas derivados de dicho escenario. Esta participación, que habrá de concretarse como acciones individuales o en sociedad, es lo que la Reforma Integral de la Educación Básica denomina competencias para la vida. La participación de la Geografía en el logro de las competencias para la vida se lleva a cabo en las aulas mediante el desarrollo de las denominadas competencias geográficas.

El enfoque didáctico y las competencias propios de la asignatura Geografía de México y del Mundo, son ampliamente coincidentes con el desarrollo de competencias, el logro del perfil de egreso y la aplicación de los principios pedagógicos, ejes de la Reforma Integral de la Educación Básica. Sin embargo, el programa de la asignatura resulta muy extenso para su implantación en las Escuelas Secundarias para Trabajadores Innovadas (tres semestres),

dando lugar a egresados con un conocimiento aceptable de la Geografía del Mundo, pero muy poco de la Geografía de México.

La propuesta de trabajo que dio lugar a este informe, como ya se anotó anteriormente, es rescatable en cuanto a las adecuaciones a los aprendizajes esperados y a los contenidos; mejorable en cuanto a las estrategias de enseñanza-aprendizaje y las actividades a realizar; recomendable en tanto plan de trabajo que sustrae de las inercias de la cotidianidad escolar; y, sin pretender a la Geografía como centro de los conocimientos en la educación secundaria, la propuesta genera en los alumnos el nivel de conocimiento deseable de la Geografía del Mundo. Esto último es de vital importancia, por lo menos para los docentes que imparten la asignatura, considerando que la mayoría de los alumnos de las Escuelas Secundarias para Trabajadores Nocturnas en Tres Semestres no volverán a las aulas una vez concluida su educación secundaria.

Como corolario de este informe, pueden hacerse las siguientes consideraciones:

Los docentes que imparten la asignatura de Geografía en secundarias para trabajadores se enfrentan a una gran responsabilidad ética y social en virtud de un alumnado con características únicas, así como de una autoridad que desdeña dicha modalidad educativa.

Tienen ante sí el reto de seleccionar los contenidos, así como las mejores estrategias didácticas para la impartición de la asignatura, en aras de una educación de calidad. Para ello deberán actualizarse constantemente, tanto en los ámbitos de la Geografía como ciencia y la didáctica de la enseñanza de la misma, como en el de la pedagogía general.

ÍNDICE DE CUADROS

	Pág.
Cuadro 1.1 Evolución de la matrícula en las Escuelas Secundarias para Trabajadores en el Distrito Federal.....	13
Cuadro 1.2 Rezago educativo en el Distrito Federal y sus delegaciones políticas, comparado con el registrado en la República Mexicana.....	14
Cuadro 1.3 Matrícula de inicio del ciclo escolar 2003-04 en las Escuelas Secundarias para Trabajadores del Distrito Federal.....	15
Cuadro 1.4 Índice de deserción de las Escuelas Secundarias para Trabajadores del Distrito Federal, en comparación con el índice general del Distrito Federal y de la República Mexicana, en el ciclo escolar 2008-09.....	17
Cuadros con datos del perfil de ingreso de los alumnos.....	42
Cuadro con resultados del examen diagnóstico.....	45
Cuadros con la Planeación Didáctica de todos los contenidos del programa.....	59
Cuadros con los elementos considerados para la evaluación (por periodo).....	76
Cuadros con las calificaciones del ciclo escolar 2012-13/1.....	80
Cuadro con los niveles de desempeño de la rúbrica del examen final.....	82
Cuadro con los resultados del examen final.....	87

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Canedo Castro, G. (2011). *Secundarias para Trabajadores. Una Posibilidad, una Mirada*, México, 78 pp.

Coll, C. (2006). *Vigencia del Debate Curricular. Aprendizajes básicos, competencias y estándares*, México, 51 pp.

García Cortés, F. (compilador). (2006). *Las Competencias en la Educación Básica*. Memoria del Quinto Encuentro Internacional de Educación, México, 163 pp.

Gurevich, R. y Fernández, M. (coordinadoras). (2007). *Geografía. Nuevos Temas, Nuevas Preguntas. Un Temario para su Enseñanza*, Buenos Aires, 205 pp.

Hernández Cardona, F. (2008). *Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, México, 188 pp.

Latapí Sarre, P. (1998). *Un Siglo de Educación en México*, tomo II, México, 446 pp.

Namo de Mello, G. (2003). *Nuevas Propuestas para la Gestión Educativa*, México, 110 pp.

Nieda, J. y Macedo, B. (1998). *Un Currículo Científico para Estudiantes de 11 a 14 años*, México, 197 pp.

Ruiz Muñoz, M. (2010). *La Secundaria para Trabajadores vista a través de sus Estudiantes. Voces de la Exclusión desde la otra Educación*, México, 224 pp.

Sandoval Flores, E. (2008). *La Trama en la Escuela Secundaria: Institución, Relaciones y Saberes*, México, 386 pp.

Secretaría de Educación Pública. (2008). *Adecuaciones a los Programas de Estudio 2006. Escuelas Secundarias para Trabajadores en Tres Semestres. Geografía de México y del Mundo*, México, 129 pp.

Secretaría de Educación Pública. (2006). *Geografía de México y del Mundo. Educación Básica. Secundaria. Programa de Estudio 2006*, México, 63 pp.

Secretaría de Educación Pública. (2011). *Plan de Estudios 2011. Educación Básica*, México, 93 pp.

Secretaría de Educación Pública. (1993). *Plan y Programas de Estudio 1993. Educación Básica. Secundaria*, México, 177 pp.

Secretaría de Educación Pública. (2011). *Programas de Estudio 2011. Geografía de México y del Mundo*, México, 125 pp.

Secretaría de Educación Pública. (2006). *Reforma de la Educación Secundaria. Fundamentación Curricular. Geografía de México y del Mundo*, México, 28 pp.

Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación, Sección 10. (2010). *“Escuelas Secundarias para Trabajadores en el Distrito Federal”*, México, 55 pp.

Sociedad Mexicana de Geografía y Estadística. Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática. (2003). *“La Enseñanza de la Geografía en México a inicios del siglo XXI”*, México, 342 pp.

Sociedad Mexicana de Geografía y Estadística. Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática. (2007). *“Nuevas Perspectivas en la Enseñanza de la Geografía en México”*, México, 359 pp.

Souto González, X. (1999). *“Didáctica de la Geografía. Problemas Sociales y Conocimiento del Medio”*, Barcelona, 401 pp.

Viveros Ballesteros, E. (2011). *“Hacia la Transformación de las Escuelas Secundarias para Trabajadores en el Distrito Federal”*, México, 13 pp.