



UN EJERCICIO DE EVALUACION CURRICULAR:  
“LA PLANEACION DEL PROGRAMA DE  
GEOGRAFIA DEL CUARTO AÑO EN  
LA ESCUELA PRIMARIA”

T E S I S  
QUE PARA OBTENER EL TITULO DE  
LICENCIADO EN PEDAGOGIA  
P R E S E N T A  
JOSUE LEOPOLDO / RODRIGUEZ RODRIGUEZ

Director de Tesis: Profr Gabriel Rodriguez San Miguel

844 22298

---

**Con todo mi amor para**

**mi esposa:**

por su fé, amor, confianza y paciencia recibidos hasta estos momentos que hicieron posible la realización de éste trabajo en los momentos más importantes de mi vida. **Dios te bendiga.**

**A mi hijo:**

por ser la bendición más grande que el ser humano pueda recibir con orgullo y humildad <<ser PADRE>>.

Lleno de felicidad y satisfacción pueda servir de ejemplo en todo momento en esta vida que que te espera por delante. **Dios te bendiga.**

**A mis padres:**

Guadalupe Rodríguez C.

Benito Rodríguez H.

**A mis suegros:**

Agustín Jiménez G.

Juanita García de J.

---

---

**Al Mtro. Gabriel Rodríguez San Miguel.**

Por su generosa y muy oportuna asesoría. A su valiosa  
contribución y apoyo en la realización de éste trabajo.

---

## CONTENIDO

PRESENTACION .....	1
INTRODUCCION .....	2

### CAPITULO 1

#### CONTEXTO TEORICO DE LA GEOGRAFIA

1.1. Planteamiento del problema.....	5
1.2. Marco de referencia.....	11
1.2.1. Reseña histórica de la Geografía.	
1.2.2. Fundamentos teóricos contemporáneos de la Geografía.	

### CAPITULO 2

#### CURRICULUM Y EVALUACION CURRICULAR

2.1. Algunas consideraciones en torno al currículum.....	32
2.2. Elaboración de programas curriculares a partir del análisis de dos modelos: Técnico instrumental y didáctica crítica.....	41
2.2.1. Técnico instrumental.	
2.2.2. Didáctica crítica.	
2.3. Marco teórico de la evaluación curricular.....	54
2.3.1. Evaluación curricular.	
2.3.2. Fuentes, tipos y funciones de la evaluación curricular.	

### CAPITULO 3

#### EJERCICIO DE EVALUACION CURRICULAR DEL PROGRAMA DE GEOGRAFIA

3.1. Contexto legal.....	71
3.2. Ejercicio de evaluación curricular del programa de Geografía .....	77
3.3. Análisis de concreción de las intenciones educativas.....	80
3.3.1. 1º Nivel de concreción. (Diseño curricular base)	
3.3.2. 2º Nivel de concreción. (Secuenciación de contenidos)	
3.3.3. 3º Nivel de concreción. (Contenidos; objetivos didácticos)	
3.4. Continuidad y organización de la enseñanza .....	97
3.4.1. Estructura del contenido.	
3.4.2. Clasificación del contenido.	
3.4.3. Las relaciones de comunicación entre los elementos del contenido.	
3.4.4. Metodología de la enseñanza.	
3.4.5. Evaluación.	
COMENTARIOS FINALES: LO POSIBLE.....	115
BIBLIOGRAFIA.....	123

---

## P R E S E N T A C I O N

La divulgación de los resultados de investigación es uno de los aspectos vitales de esta actividad académica.

Así como el hecho de contar con datos o tener acceso a la información son elementos básicos para iniciar la tarea investigativa, el compartir los logros, el someterlos a la consideración de los interesados. En este caso, cierra al menos una etapa de este proceso.

La selección de las lecturas se realizó tomando en cuenta los contenidos considerados como básicos para la línea metodológica planteada en esta investigación, según la cual, se pretende abordar los problemas teóricos sobre la asignatura de Geografía para después orientarlos hacia un seguimiento curricular de la misma.

Las lecturas escogidas no pretenden **por supuesto**, orientarse hacia una determinada corriente ideológica o un enfoque particular a los lectores. Lo que ofrecemos en esta investigación es que, de alguna u otra forma pueda servir de soporte para orientar mejor sus decisiones. Igualmente esperamos que el estudio de los problemas de la educación encuentre en este trabajo elementos valiosos que le ayuden en su tarea.

---

---

## I N T R O D U C C I O N

La educación en México y más concretamente a partir de la Modernización Educativa ha tenido importantes cambios en todos los aspectos. La educación básica primaria ha sido objeto de diversas reformas educativas abarcando infinidad de aspectos a superar o a mejorar con el objetivo siempre de buscar nuevas estrategias para el proceso de enseñanza-aprendizaje, nuevos enfoques del papel de profesores y estudiantes, etc.

En esta investigación evaluativa se ha integrado una serie de diversos artículos y reportes sobre temas o aspectos vinculados estrechamente con el trabajo de investigación educacional.

Sin embargo, como el lector observará, no se distingue una unidad temática que articule todos los escritos, más bien encontrará que la variedad de éstos responde a reflexiones o hallazgos específicos, producto del trabajo personal.

Lo importante para nosotros fue recoger estas aportaciones y ofrecerlas a los lectores interesados en esta problemática ya que su contenido seguramente resultará de interés para todo aquel que está involucrado con los asuntos de la educación.

---

---

La investigación, cuyas fuentes son de tipo documental, esta conformada por cuatro capítulos. El primero describe a groso modo cómo ha evolucionado la Geografía, hasta convertirse en una ciencia propiamente dicha gracias a los descubrimientos de Humboldt y Riter. Se describen, a groso modo, los metodos pedagógicos para el estudio de dicha asignatura. En el segundo capítulo se abordan en forma amplia los conceptos de curriculum y evaluación curricular. Tambien se mencionan los dos modelos pedagógicos que actualmente operan en el nivel primario, que son la Tecnología Educativa y la Didáctica Crítica. El tercer capitulo trata propiamente del análisis de la planeación de la enseñanza de la asignatura de Geografía, desde los enfoques y métodos propuestos por César Coll, Chew Tow Yow y J. Gimeno Sacristan. Asi mismo hacemos referencia a las conclusiones y sugerencias, producto del análisis sobre la evaluacion curricular de la asignatura antes citada.

Con la presente investigación nuestra intención es comprobar que sin un trabajo evaluatorio sobre el diseño curricular, será más complicado lograr el perfeccionamiento de la enseñanza y por ende contribuir a elevar la calidad de la educación en este nivel. Como afirma Stufflebeam:<sup>(1)</sup> Toda evaluación curricular debe estar encaminada al perfeccionamiento de la enseñanza.

---

(1) Stufflebeam, D. "Evaluación sistemática." Paidós. Barcelona, 1987. p.183.

**CAPITULO 1**

**CONTEXTO TEORICO DE LA GEOGRAFIA**

---

---

### 1.1. Planteamiento del problema.

En los últimos años la educación en México ha tenido importantes transformaciones. La educación básica y en particular la primaria ha sido objeto de reformas educativas de diversa índole, abarcando aspectos como reorientación de funciones de carácter institucional, reordenación de escuela-aparato productivo y de manera más general escuela-sociedad, refuncionalización de las estructuras académico-administrativas, búsqueda de nuevas estrategias para el proceso de enseñanza aprendizaje, nuevos enfoques del papel del profesor y estudiantes, etc.

Apartir del ciclo lectivo 1993-1994 la Secretaría de Educación Pública, cambió de manera general el plan y los programas de estudio de la escuela primaria, la cual, no está concebida ya por áreas sino por asignaturas.

Silvia Shmelkes <sup>(2)</sup> señala dos problemas persistentes en nuestro sistema educativo, estos son:

- a) La deficiente calidad de la educación. "...tanto el proceso educativo como los resultados de la educación es el índice de eficiencia terminal." "Los resultados de una educación deficiente, ...hay quienes han afirmado que somos un país de reprobados."
- b) La desigualdad educativa. "El proceso de desarrollo siguió el modelo del derrame paulatino de las zonas más desarrolladas a las menos desarrolladas, de las zonas más pobladas a las menos pobladas."

---

(2) Shmelkes Silvia. "Cambio estructural y modernización educativa." UPN; UAM; COMECSO, México, 1991, p.p. 147-149.

---

Desafortunadamente las variables que inciden negativamente sobre el aprovechamiento escolar están presentes. Zonas donde las escuelas llegan más tarde, factores como la pobreza, la desnutrición, problemas de salud, la escasa posibilidad que la familia tiene de ofrecer un ambiente familiar propicio al aprendizaje, las propias características culturales que inciden sobre la importancia que la familia otorga al avance escolar de sus hijos, son todos ellos factores condicionantes del acceso de la permanencia y del aprovechamiento escolar.

Como producto de la Modernización Educativa, el nuevo plan de estudios de la escuela primaria incorpora el estudio sistemático de la Geografía, eliminando su tratamiento de manera fragmentada, puesto que, sus contenidos en planes escolares anteriores estaban distribuidos en las áreas de Ciencias Sociales y Ciencias Naturales. La incorporación del estudio de la Geografía es ya un hecho irreversible, con lo que se espera fortalecer y mejorar la calidad de la educación para los alumnos y de los alumnos.

Esta situación nos atañe personalmente, ya que, formamos parte del profesorado de cuarto grado de educación primaria. Es por eso que es de gran interés conocer los supuestos curriculares de la asignatura de Geografía bajo los cuales se lleva a cabo en el quehacer docente pues, a partir de la reestructuración curricular se notó un cierto descontrol y desequilibrio por parte de los profesores (impartidores de ésta asignatura) al no saber muchas veces cómo ocupar los materiales didácticos editados

---

---

por la SEP, y sobre todo, no poder discernir la relación y vinculación de dichos materiales didácticos. (3)

Por ello, he decidido tomarla como unidad de análisis para realizar esta investigación.

Considero que aquí hay un problema de inadaptabilidad por parte de los profesores hacia estos recursos, es decir, como que hoy en día al maestro le es muy pesado, molesto y quizás hasta desinteresado en dotarse de estos recursos didácticos. (\*)

Miguel A. Zabalza, hace referencia al anterior planteamiento, diciendo:

"... no se trata tan sólo de tomar el programa y ver qué se pide en cada materia, (en este caso Geografía). Por supuesto, tampoco basta con ceder la propia responsabilidad de planificadores a las editoriales y aceptar por bueno todo lo que traé el libro de texto. La cuestión para cada profesor, está en dotarse de recursos conceptuales y operativos al igual que en las restantes fases, que le permitan adoptar decisiones fundamentadas y adecuadas al contexto en que trabaja." (4)

Esto es, se trata no de saber el libro de texto, las lecciones, etc. sino saber <<operar>> con-sobre ellas. Cualquier materia, tema, tarea o contenido puede permitirnos hacer una organización previamente del acto didáctico. La cuestión, por tanto, está en cómo el profesor puede hacerse protagonista de la acción pedagógica.

---

(3) Esta fue la observación cuando asistí al curso de actualización, integrado por el profesorado de la Zona Escolar Nº 14. en Ecatepec de Morelos, México.

(\*) Resultaría interesante realizar un trabajo de investigación en base a ésta posible problemática (en cualquier asignatura) de éste u otro nivel educativo.

(4) Zabalza, M. "Diseño y desarrollo curricular. Para profesores de enseñanza básica. 4ª ed. Narcea, Madrid. 1991. p.p, 121.

---

Quizás esté hipotetizando en lo anterior, sin embargo, no deja de ser descartada para ser tomada como unidad de análisis para algún trabajo a futuro.

Lo que en éste trabajo realmente nos interesa es evaluar la planeación curricular del programa de Geografía en el cuarto año de primaria. Sin duda alguna cabe señalar que las unidades, temas, contenidos y el libro de texto mismo son un producto del Programa oficial, es decir, dependientes de éste.

Por programa entendemos -de acuerdo a Zabalza- como el documento oficial de carácter nacional o autonómico, en la que se indican el conjunto de contenidos, objetivos, etc, a desarrollar en un determinado nivel.

Hogwon Kin,<sup>(5)</sup> menciona que la efectividad de un programa no se determina por su contenido educativo, sino por: a) naturaleza y propiedad del programa; b) cómo es la interacción de éste entre el maestro y el alumno; c) en qué condiciones se está usando.

Lo cual quiere decir que, un programa tiene cambios negativos en cuanto a su pérdida de efectividad total para la población escolar o en algunos grupos en un grado significativo.

Otra causa por lo que la efectividad de un curriculum se deteriora es por

---

(5) UNAM. CUADERNOS DE PLANEACION UNIVERSITARIA. "Antología de evaluación curricular." UNAM, México, 1989. p.p. 189-191.

---

las condiciones en las que se implementa, es decir, un programa que está destinado a una población con características más modernas y urbanas que la población de bajos recursos o de tipo rural que no la requiere. Esto está denominado como deterioro diferencial del curriculum en cuanto a sus métodos y procedimientos.

Por ello, se ha decidido tomarla como unidad de análisis a lo largo de esta investigación. En donde se tratará de identificar los niveles de congruencia y secuenciación de los contenidos de Geografía y analizar sus repercusiones en la formación de los niños de este nivel, ante la complejidad de los conceptos que se les presenten. Así pues, la evaluación puede ser instrumento valioso para identificar los puntos débiles de un Programa.

Bravo Ahuja, apoya este planteamiento en base a las siguientes afirmaciones:

"El seguimiento de evaluación funciona como una estrategia para el análisis del sistema educativo general, lo mismo que de los factores que intervienen en la docencia. En educación funciona como una estrategia para la evaluación de los programas educativos, así como una estrategia, propiamente dicha de investigación."

"El seguimiento puede ser una estrategia principal en la evaluación de programas para la enseñanza." (6)

El objetivo consiste en determinar si funciona o no el programa evaluado. El objeto de estudio es el programa en donde las poblaciones comparten

---

(6) UNAM. Ibidem, p.p, 479-483.

la experiencia o proceso que se va a evaluar. La evaluación es ante todo un proceso que nos permitirá identificar, obtener y proporcionar información útil y descriptiva sobre el valor y el mérito de las metas, la planificación, etc, de un programa ya elaborado, con la única finalidad de servir de guía para la toma de decisiones y solucionar el problema en caso de haber existido y promover la comprensión de los fenómenos.

---

---

## 1.2. Marco de referencia.

A continuación expondré lo más relevante de la Geografía como ciencia,

También se expondrá cómo ha sido tratada esta ciencia dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje según Piaget y Michael Naish.

### 1.2.1. Reseña histórica de la Geografía.

Antes de que la historia registrara los primeros hechos humanos, el hombre ya era, sin duda, un geógrafo intuitivo, pues conocía prácticamente las regiones recorridas en sus frecuentes desplazamientos. La expansión económica de los egipcios y mesopotámicos ha quedado reflejada en los más antiguos monumentos de la ciencia geográfica. La primera relación que conservamos se refiere a las expediciones al Sinaí realizadas por el faraón egipcio Snefru de la VI dinastía (2 700 años a. de J. C.). Tanto estas, como las que los egipcios realizaron a Nubia en tiempos de la XII dinastía (de 2 000 a 1785 a. de J. C.) tienen el doble carácter de misión mercantil y militar. (7)

Pronto entra en escena el principal móvil que inició a los hombres a recorrer el mundo: el comercio marítimo. El instinto de lucro induce a los más antiguos exploradores. Tales expediciones fueron seguidas por otras especialmente en tiempos de la Reyna Hatshepsut de la VIII dinastía (1 500 a. de J. C.).

---

(7) OCEANO. "Enciclopedia Autodidáctica." Tomo VII. OCEANO, México. 1989. p.p, 1667-1678.

---

Los verdaderos organizadores de la navegación en el mar interior fueron los fenicios. Llevados de su espíritu mercantil y gracias a su infatigable tenacidad llegaron a poner el conocimiento y a la actividad del hombre horizontes hasta entonces insospechados. Incluso atravesaron el estrecho de Gibraltar y penetraron en el Océano Atlántico. Relata el historiador griego Heródoto que, en tiempos de faraón Naceo II de Egipto (609-594 a. de J. C.) navíos tripulados por fenicios efectuaron por encargo suyo el periplo de Africa.

Los helenos en sus poemas La Iliada y la Odisea, Homero describe el mundo que conocían los griegos de su tiempo. Su centro era el mar Egeo. El universo tenía la forma de un disco rodeado por el Oceano. Hesíodo, en su Teogonía, expuso ideas parecidas. Pronto se superarían estas concepciones.

Dentro de los viajeros griegos, el más notable fue Herodoto, hijo de una rica familia de Halicarnaso, ciudad dórica del Asia Menor. Herodoto recorrió Egipto, Cirenaica y Francia, pasó despues a Arabia, Asiria, Babilonia y Persia, regresó a Grecia donde dejó el relato de gran parte de sus viajes y exploraciones. Es por tanto, Herodoto el viajero de la antigüedad que nos ha dejado la más extensa descripción de tierras. Fue excelente observador de los países por donde viajó y de las razas diferentes que conoció en sus dilatados itinerarios. Sus informaciones tienen y tendrán siempre un gran valor histórico-geográfico.

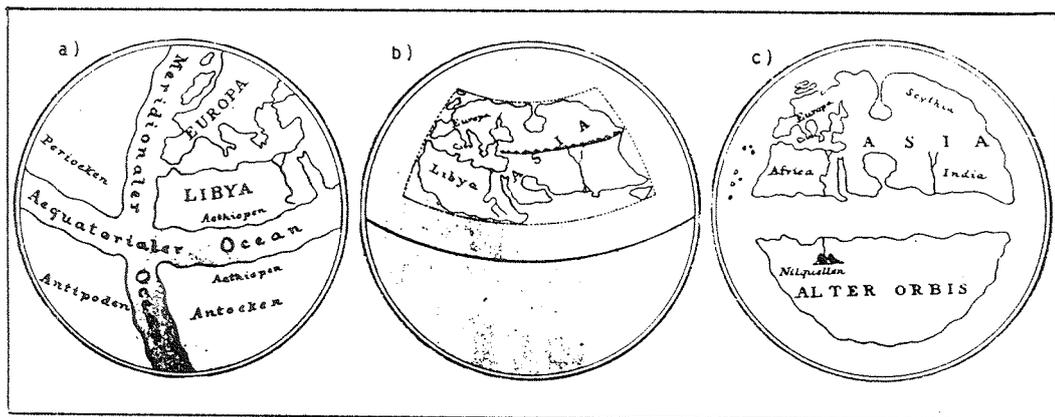
---

Pietas, sabio griego de la Ciudad de Masalia (Marsella), hizo hacia el año 340 a. de J. C. un notable viaje a las regiones de Europa. Visitó Gran Bretaña y es posible que llegara a Islandia. Con sus exploraciones abrió a sus contemporáneos un mundo nuevo: las regiones boreales que entraron en contacto con el Mediterraneo.

El primer obstáculo que se se le planteó al hombre cuando comenzó a estudiar la faz del planeta que habitaba fue el de representar gráficamente las extensiones que recorría. Los egipcios y los babilonios intentaron resolver este problema.

En el Diagrama 1. mostramos cómo describían el mundo, ayudados gracias al descubrimiento de la cartografía: Crates de Malos a); Estrabón b); Pomponio y Mela c).

Diagrama 1. Representación del mundo por Crates, Estrabón y Pomponio.



---

Pero, los que dieron sus bases a la Geografía científica fueron los griegos, entre los cuales el cultivo de la misma tuvo dos focos principales: en los tiempos más antiguos, la ciudad de Mileto y después los sabios de Alejandría en Egipto.

Mileto fue un centro importante de mercaderes que recorrían lejanas tierras, y nada tuvo de extraño que produjeran numerosos y excelentes geógrafos. La doctrina de la redondez de la Tierra, definida por los pitagóricos, fue tratada por Aristóteles quien consideraba a la Tierra como una masa esférica, aunque suponiéndola inmóvil en el centro del universo. Teofrasto y Dicearco siguieron después las normas del estagirita. Este segundo, fue el primero que usó en los mapas una línea central de orientación que llamó <<diáfragma>>.

Marino de Tiro (hacia el año 100 d. de C.) desarrolló esta idea, introduciendo las líneas de latitud y longitud, que vinieron a significar un gran progreso en la ciencia cartográfica.

La Geografía en la Edad Media fue representada por el más notable de los viajeros de esta época que recorrió el interior de Asia: Marco Polo, quien, a su muerte dejó la más completa descripción que se hubiera escrito de estas regiones (China, Mala ia, India y Persia ). Parecieron tan extrañas las cosas que, en ellas decía que fue recibida con gran incredulidad. Cada día se precisaba más la idea de la esfericidad de la Tierra. Gente preocupada

---

---

por los problemas del mar habían pensado que para llegar a las Indias tal vez, sería un camino más rápido el de Occidente -cruzando el océano- que el de Oriente, que era el que seguían los portugueses.

Al iniciarse el siglo XV, latía en Europa el deseo de llegar a los más remotos países de Oriente. Así, uno de los más grandes descubrimientos y reconocido por todo el mundo fue sin duda, el descubrimiento de un nuevo continente en el año de 1492: A m é r i c a.

No hablaremos aquí de los primeros años de la vida de C. Colón que, muchos suponen nació en Génova en 1451. Aparece todavía muy nebuloso este período de su existencia y entre los que estudian tan complejos problemas, como es el caso de Edmundo O' Goorman que discute apasionadamente las navegaciones de su juventud.

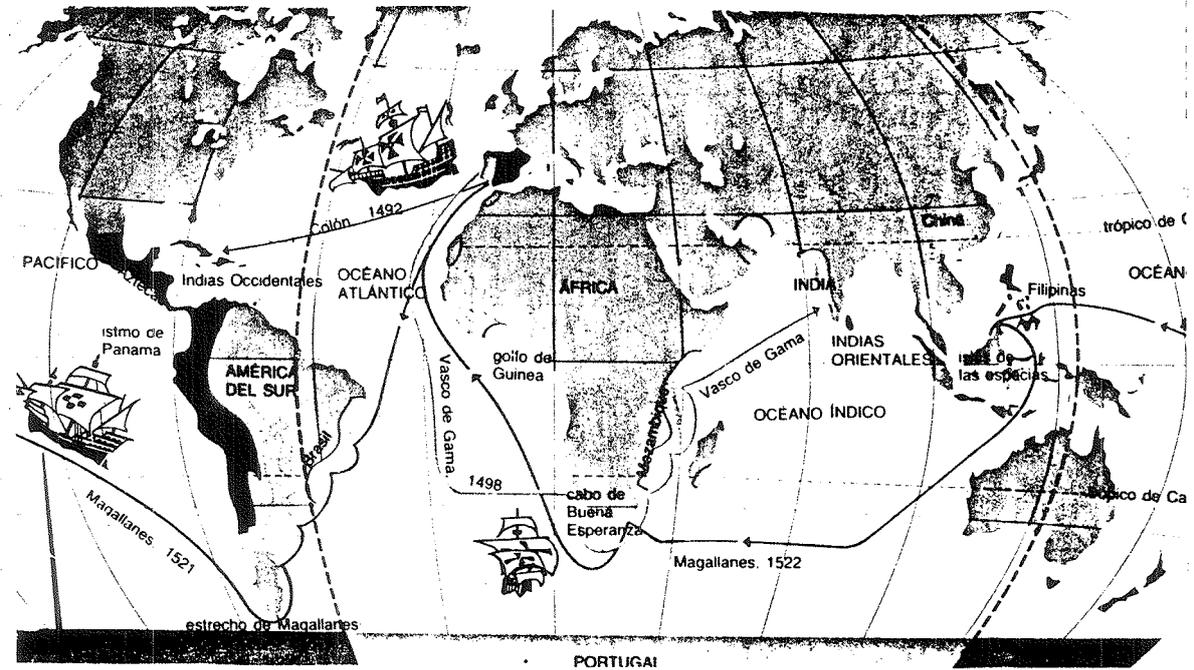
El hecho es que el 17 de abril de 1492, firmaba Colón, gracias al favor de los Reyes Católicos un acuerdo, reflejado en las llamadas capitulaciones de Sta. Fé. Donde se le concedía a Colón dignidad nobiliaria y el título de almirante para sí y sus sucesores, el cargo de virrey de las tierras que se descubrieran (el 12 de octubre de 1492).<sup>(8)</sup>

Los fuertes aranceles que imponían los turcos y el monopolio que ostentaban los venecianos dificultaban enormemente el tráfico de especias desde el Oriente.

---

(8) Ibidem., p.p, 1667-1698.

Nótese en el siguiente globo terraqueo cómo el portugués Vasco de Gama fue el primero en descubrir y trazar una ruta que lo llevaría hacia las islas de las especias. Y como C. Colón intentó llegar a ellas por el Atlántico. Nunca hubiera imaginado que iba a descubrir un nuevo mundo.



---

Edmundo O' Goorman<sup>(9)</sup> nos presenta un análisis del descubrimiento de América en cuanto a las hipótesis que se planteaba Colón ante el gran hallazgo de una gran masa de tierra de dimensión continental.

Colón se preguntaba y él mismo no se explicaba cómo era posible que hubiera semejante tierra en el hemisferio sur y que se careciera de noticias acerca de ella. Muchos tenían por hecho que esa parte del hemisferio estaba ocupada por el océano.

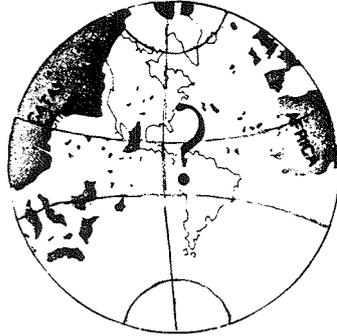
Una de las primeras tesis a las que recurrió Colón fue la de Roger Bacon, el cual planteaba que la tierra seca ocupaba seis séptimas partes de la superficie del globo, contra una que congregaba a todos los mares. Por esta razón el almirante (Colón) postuló en su tesis que la tierra hallada era parte de la que suponía Bacon. Es decir, el almirante pensaba que era tierra firme de Asia y que esa tierra era la que ocupaba las seis séptimas partes de la superficie del globo.

Otra hipótesis que se planteó es que, esa tierra firme de la cual fluía una gran cantidad de aguas dulces era donde estaba "el paraíso terrenal." Sin embargo, el autor no entra en detalles pero si, nos muestra lo esencial del argumento del almirante: "El globo terrestre, no es una esfera perfecta, por el contrario, su forma es la de una pera o una pelota que tuviera una protuberancia como un seno de mujer, cuyo pezón estará bajo la línea ecuatorial en el fin de Oriente, lugar donde se encuentra el <<paraíso

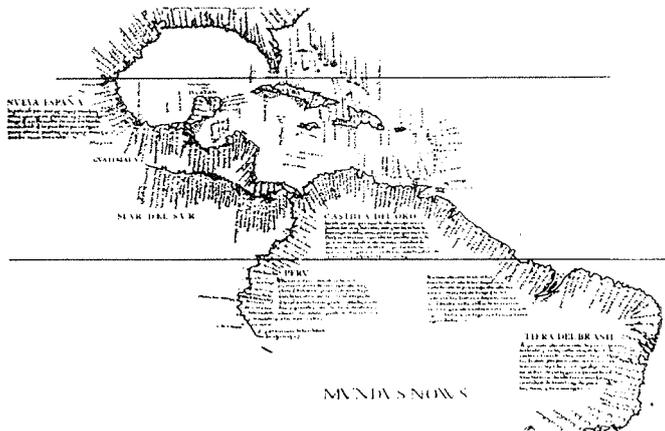
---

(9) O' Gorman Edmundo. "La invención de América". Lecturas Mexicanas SEP.-FCE. 1992, México. p.p, 102-131.

terrenal>>. Considero mostrar a continuación el mapa del mundo antes de Cristóbal Colón. En el primer mapa-mundi que realizó Behaim en 1492 no aparecía América\* y un mapa que realizó el cartógrafo Diego Ribeiro después de tan importante descubrimiento.



Mapa de América por Diego Ribeiro (1529). El mapa de este cartógrafo portugués constituye una representación admirable de América del Sur.



\* El mapa del mundo antes de Colón. En el primer mapa-mundi que realizó Behaim en 1492, no aparecía América.

---

La primera época de los grandes descubrimientos geográficos comenzó al margen del año 1500 bajo los auspicios de España y Portugal.

Las exploraciones y colonizaciones continuaron durante varios siglos, hasta llegar a las regiones más remotas del planeta a lo largo del siglo XIX, contando los descubrimientos de las regiones árticas. El americano Robert Edwin Peary, alcanzó por primera vez el Polo Norte el 6 de abril de 1909 a bordo del buque <<Roosvelt>>.

Sin embargo, la ciencia geográfica propiamente dicha nació en el transcurso del siglo XIX. Las obras de Geografía publicadas antes de esta fecha son meros estudios descriptivos regionales, sin ningún espíritu crítico ni de explicación de fenómenos. En cambio las ciencias auxiliares como las matemáticas, la astronomía, la geología, la zoología y la botánica, ya habían realizado grandes progresos, gracias a los cuales la geografía pudo ganar buena parte del tiempo perdido.

**Gracias a Alexander von Humboldt y Carl Ritter, la Geografía se revolucionó** y es por ello que estos son considerados hoy como los fundadores de la Geografía moderna. **Humboldt** así, tuvo el mérito de ser el primero que vislumbró los dos principios esenciales que hacen de la Geografía una ciencia original, tan distinta de un mero conglomerado de conocimientos físicos y biológicos. Nadie ha demostrado mejor que él la dependencia del hombre respecto al suelo en que vive y la vegetación que le rodea.

---

---

A este primer principio -que se podría denominar de causalidad- Alexander von Humboldt añadió otro: el de coordinación general. **Confrontaba hechos** que comparaba en determinado punto con los que se producían en regiones en que se observaban otros análogos, tratando siempre de deducir una ley general aplicable a todas las circunstancias semejantes.

Humboldt ha ejercido una gran influencia en la Geografía: en los cuadros de información que ha creado, consiguió movilizar los hechos y convertirlos en fórmulas corrientes y en datos comparables entre sí. En vez de estudiar los fenómenos climatológicos, botánicos o geológicos por sí solos y aisladamente, Humboldt los examina en sus reciprocas relaciones, en su distribución, esto es, según el principio de coordinación que es la base de las indagaciones geográficas. Como él mismo declara, **prefiere la relación de los hechos anteriormente observados al conocimiento de los hechos aislados aún cuando éstos sean nuevos.**

Karl Ritter en su "Ciencia comparada de la Tierra", pone en forma los principios tan brillantemente llevados a la práctica por su compatriota. Pero, mientras Humboldt era un sabio y un explorador, dotado de gran sentido de observación, Ritter posee una cultura histórica y filosófica; con el primero, las Ciencias Naturales estaban al servicio de la Geografía; con el segundo, es la historia quien la ayuda.

Gracias a los trabajos de Humboldt y Ritter quedan fijados los principios

---

---

de la Geografía Moderna:

- 1.- "Determinar la coordinación, las conexiones superficiales entre los tres estados de la materia, aire, agua y tierra para explicarlos trazando el encadenamiento de los hechos y el punto de evolución".
- 2.- "Localizar los fenómenos, mostrar su extensión y colocarlos en su cuadro especial".<sup>(10)</sup>

#### 1.2.2. Fundamentos teóricos contemporáneos de la Geografía.

Este segundo apartado tiene por objeto explicitar y/o enmarcar la situación de la Geografía a partir de datos evidenciales.

De acuerdo a la UNESCO, durante la segunda mitad del siglo XX todo individuo, por poca instrucción que tenga, vive verdaderamente en contacto con el conjunto de la Tierra y conoce cada vez mejor la posición que ésta ocupa en la inmensidad del espacio. De todas las disciplinas escolares, la Geografía es la única que puede dar al hombre moderno una idea y una explicación de ellos, que respondan a las exigencias de su vida, cuyos horizontes son ahora infinitos. Sin embargo, sería recargar excesivamente la tarea de pretender tratar o entrar en detalle de todos los fenómenos geográficos y se impone la necesidad de limitarse a una enseñanza selectiva.

---

(10) Clozier René. "Las etapas de la Geografía". Colección Zurco, España, 1956, p.p, 75-103.

---

"Una enseñanza selectiva de la Geografía debe insistir sobre los problemas con frecuencia decisivos que se plantean a los hombres para permitirles vivir en un número cada vez mayor, y de manera mejor, sobre un planeta, la Tierra, que ahora nos parecerá más pequeña". (11)

La misma UNESCO establece que la enseñanza de la Geografía, cualquiera que sea la región o el tema de Geografía general presentado a los alumnos debe inspirarse constantemente en los cuatro principios fundamentales:

- a) "La Geografía estudia esencialmente los fenómenos visibles; la Geografía describe los aspectos reales y actuales de la superficie de la Tierra."
- b) "La Geografía se preocupa constantemente de la localización y de la extensión de los fenómenos que estudia"
- c) "La Geografía estudia con especial cuidado las relaciones entre fenómenos y en particular, las relaciones entre fenómenos que pertenecen a categorías distintas."
- d) "La Geografía debe presentarse, en la enseñanza elemental y media, como en la superior y en la investigación científica, es decir, como una ciencia actual y práctica; como una ciencia aplicada." (12)

A partir de estos postulados diremos que, la función de la escuela primaria en la enseñanza de la Geografía deberá estar encaminada a encausar este

---

(11) UNESCO. "Método para la enseñanza de la Geografía". Teide. UNESCO, Barcelona, 1970. p. 15.

(12) Ibid., p.p, 55 y 56.

---

proceso natural de construcción para llegar a traducir las explicaciones intuitivas en nociones, conceptos y principios de carácter científico.

Los métodos de enseñanza de la Geografía pueden dividirse sencillamente en dos grupos:

1. Los que se fundan en la observación directa de lo que los alumnos pueden ver y se les pida a los alumnos que dibujen y describan los aspectos físicos o culturales que se puedan observar.
2. Los que se fundan en la observación indirecta; cuando el maestro muestra a los alumnos una gran fotografía de un gran valle y les pide que hagan un simple croquis de lo que en ella aparece.

Los anteriores métodos de enseñanza dependen también de la capacidad de los alumnos a que se aplican. Es difícil precisar todavía en que proporción esos métodos pueden diferir. Sin embargo, se puede establecer de un modo general la siguiente distinción:

- 1º Los alumnos más capacitados apreciarán una interpretación equilibrada de cualquier programa o plan de trabajo de Geografía. Por <<interpretación equilibrada>> se entiende un método de enseñanza que combine la información objetiva con la enseñanza de técnicas y la explicación de las relaciones geográficas.
- 2º Los alumnos algo flojos demuestran menos interés por el estudio

---

equilibrado de una cuestión. Mucho depende de la personalidad de cada alumno pero, en general, cuanto menor sea su capacidad, menos se interesará por el aspecto abstracto y teórico del tema. En general, los alumnos medianos piensan preferentemente en hacer algo concreto antes que una abstracción. Por tal motivo, tiene para ellos mayor importancia el aspecto práctico de la enseñanza de la Geografía porque tendrán la satisfacción de ver el resultado de su esfuerzo. (13)

Cuando en 1965 publicó la UNESCO "Método para la enseñanza de la Geografía", representaba un conjunto de ideas en torno a lo que entonces se consideraba una buena práctica en la enseñanza de la Geografía ya que, contenía ejemplos de esta práctica. En aquel momento la revolución conceptual de la Geografía había tenido poco efecto en las escuelas de la mayor parte del mundo.

Hoy en día la UNESCO, presenta la superación de los planteamientos propuestos en 1965 (c.f. p.p. 22) donde se suponía implícitamente que la tarea principal de la Geografía era describir la variedad de los paisajes culturales y físicos del mundo, de manera que resultase educativo para los estudiantes afectados.

Ahora con la nueva edición de la UNESCO, terminada en 1982 y publicada en 1989. Considera como objetivo de la Geografía el desarrollo de una serie de leyes, teorías y principios relacionados con los aspectos espaciales

---

(13) Ibid., p.p, 16-58.

---

del comportamiento humano sobre la Tierra. Su metodología es mucho más abierta que la de otras ciencias sociales y físicas; en otras palabras, utiliza el método científico como aquellos métodos derivados de un punto de vista fenomenológico de la sociedad, esto es, un punto de vista que sugiere que un observador en ciertas circunstancias, únicamente siendo parte del proceso que observa puede llegar al conocimiento del mismo; entonces el proceso tendrá significado para él.<sup>(14)</sup>

Con esta nueva edición de la UNESCO, "Nuevo método para la enseñanza de la Geografía" (1989), se pone especial atención a los modelos del desarrollo mental de Piaget y Bruner en niños y adolescentes, se ocupa de problemas de desarrollo y planificación del currículum.

El planteamiento de la UNESCO es menos didáctico pues, sus autores no proponen al profesorado una forma concreta y única de llevar a cabo su enseñanza. Señalan más bien un conjunto de posibilidades para el proceso de enseñanza-aprendizaje, objetivos y contenidos de donde el profesorado pueda sacar aquello que mejor le convenga en el contexto de sus circunstancias concretas. Esto es, en cualquier situación de enseñanza y aprendizaje existen diferentes variables, entre las cuales, las más importantes son:

"Los estudiantes (sus valores, actitudes y conocimientos); el profesorado;

---

(14) UNESCO, "Nuevo método para la enseñanza de la Geografía." Teide, Barcelona. 1989.

---

los recursos de la escuela y los de su comunidad; la sociedad, de la cual el sistema escolar es una parte; y el contenido (conocimiento, actitudes o valores) que deben enseñarse". (15)

De acuerdo a Hogwon Kin, la efectividad de un programa no se determina por su contenido educativo sino por:

- a) Naturaleza y propiedad del programa.
- b) Cómo es la interacción de éste entre el maestro y el alumno.
- c) En qué condiciones se está usando.

La efectividad de un programa puede tener dos tipos de cambios: positivo y negativo.

"Un programa tiene cambios negativos cuando se pierde su efectividad total para la población escolar o en algunos grupos en un grado significativo. Otra causa por lo que la efectividad de un curriculum se deteriora es por las condiciones en las que se implementa, es decir, un curriculum que esta destinado a una población con características más urbanas que la población rural no la requiere. Esto está denominado como deterioro diferencial del curriculum en cuanto a sus métodos o procedimientos." (16)

Por lo tanto, es imposible prescribir una línea de actuación o una estrategia de enseñanza apropiada a todas las circunstancias. Es decir, el profesor deberá decidir qué valores son importantes para su alumnado y

---

(15) Ibid; p.p, 3.

(16) UNAM, CUADERNOS DE PLANEACION UNIVERSITARIA. "Antología de evaluación curricular."

---

para él mismo.

A continuación presentaré a grandes rasgos lo más relevante de "Nuevo metodo ..." (1989), retomando lo más sobresaliente y significativo con el objetivo de enriquecer nuestra investigación, tomando en cuenta que esta enfocado a niños de diferentes edades y niveles de desarrollo mental. Es decir, registraré aquella información en edades que fluctúen entre 9 y 10  $\frac{1}{2}$  años aproximadamente.

Michael C. Naish trata algunas variables psicológicas que pueden influir en el aprendizaje y la enseñanza de la Geografía. Se basa en los modelos de desarrollo mental de Piaget y Bruner, destacando su relevancia para los problemas de aprendizaje en Geografía. Ya que, de acuerdo a Piaget las formas de pensar y reordenar las ideas del niño, se desarrollan a medida que éste madura y retoma las experiencias de su entorno.

Las cuestiones psicológicas que Naish intenta explorar son: el desarrollo del pensamiento en el niño, el aprendizaje conceptual y la percepción.<sup>(17)</sup>

Las facetas más importantes de la obra de Piaget es la demostración de los Estadios que conducen al desarrollo de las operaciones formales. Estos Estadios se denominan:

---

(17) UNESCO. 1989. Ibid., p.p, 30.

---

	Estadio	Período de edad
I	Sensoriomotor	0 - 2 años
II	Preoperacional (A) Preconceptual	2 - 4 años
	(B) Intuitivo	4 - 7 años
III	Operaciones concretas	7 - 11½ años
IV	Operaciones formales	11½ y +

---

Nuestra investigación estará relacionada con el Estadio III de las operaciones concretas (7 - 11½).

En este Estadio el niño desarrolla el conocimiento de nuevos esquemas y conceptos básicos que necesitará para el pensamiento lógico posterior. El niño organiza sus pensamientos y sus experiencias con el objetivo de adecuarlas y manipularlas de una manera lógica y abstracta. El niño es incapaz en esta etapa de ver un problema como un todo y de tomar en consideración todos los aspectos, es decir, retomará del maestro y de sus propias actividades lo más significativo.

Naish presenta también algunas sugerencias para la enseñanza y el aprendizaje de la Geografía: (18)

---

(18) Ibid., p.p, 35-37.

- 
- "... en la enseñanza de la Geografía deberíamos actuar desde lo conocido hasta lo desconocido y de lo particular a lo general y de lo concreto a lo abstracto."
  - "El tema de si el aprendizaje de la Geografía puede contribuir a acelerar en los niños el proceso a través de los estadios de desarrollo cognitivo es, por su puesto, de gran importancia."
  - "... que la mejor función del profesor sea la de asegurar que los niños tengan el suficiente apoyo en cada estadio del desarrollo para las actividades de aprendizaje que acometen."
  - "... entre los 7 y los 12 años aproximadamente, hemos de ofrecer al niño oportunidades para trabajar casos concretos de la vida real para ayudarle en la construcción del conocimiento del mundo."
  - "... planificación del curriculum, las cuales deberían asegurar que el profesor, en cuanto a conceptos clave y habilidades, toma una nota de los períodos críticos del crecimiento mental."

"Los métodos de enseñanza-aprendizaje (en Geografía) pueden dividirse en dos grandes grupos: métodos expositivos y métodos de investigación o descubrimiento. Los métodos expositivos a su vez, pueden dividirse en dos tipos: métodos de explicación y métodos de enseñanza programada. Los métodos de investigación pueden consistir en investigación abierta o investigación dirigida."<sup>(19)</sup>

Los métodos expositivos son meramente deductivos, en donde el maestro se

---

(19) Ibidem., p.p, 64.

---

auxilia principalmente del libro de texto que se utilice. Para describir hechos, conceptos, relaciones y generalizaciones con el objeto de que el alumno los comprenda y los asimile. Por otra parte, los métodos de investigación son fundamentalmente inductivos a partir de lo concreto a lo general, de las hipótesis a los principios y de los problemas a las soluciones. Este método está asociado con el desplazamiento de cuestiones problemáticas, partiendo siempre de su realidad y de sus propias experiencias vividas o existentes en el momento.

Se aclara que independientemente del método que se utilice, los resultados estarán en función de la motivación del profesor y del esfuerzo de él mismo en su planeación y en su preparación, así como la actitud de los alumnos.

"No existe el <<mejor método de enseñanza>> incluso, si algunos métodos parecen dar mejores resultados en algunas situaciones concretas; los resultados de cualquier método están en función de la motivación del profesorado y del esfuerzo que pone en la preparación de su enseñanza y también, por supuesto, de la actitud del alumno." (20)

---

(20) Ibidem., p.p, 65.

CAPITULO 2

CURRICULUM Y EVALUACION CURRICULAR

---

---

## 2.1. Algunas consideraciones en torno al curriculum.

En los últimos años el concepto del curriculum ha sido objeto de una gran polémica. De acuerdo a Zabalza (1991, p. p. 14.) "El curriculum es el conjunto de los supuestos de partida, de las metas que se desea lograr y de los pasos que se dan para alcanzarlas; el conjunto de conocimientos, actitudes, habilidades, etc, que se considera importante trabajar en las escuelas año tras año."

Dicho en otros terminos, la teoría curricular pretende que el profesor

- a) sepa con base en qué justificaciones de tipo valorativo o técnico adopta sus previsiones o conduce a su quehacer docente;
- b) que conozca y/o posea las habilidades necesarias para poner en práctica las actuaciones que desea realizar;
- c) que esté atento y alerta con respecto al proceso de la clase para mantener e insistir en aquello que da buenos resultados y
- d) variar o modificar aquello en lo que no se encuentre satisfecho

De acuerdo a Margarita Pansza, el término curriculum se ha usado para referirse a Planes de estudio, Programas e incluso implementación didáctica. Sin embargo clasifica el curriculum de acuerdo a cinco rubros:<sup>(21)</sup>

1. "El curriculum como los contenidos de la enseñanza. Hace referencia a materias, asignaturas o temas que delimiten el contenido de la enseñanza y el aprendizaje en las instituciones escolares. La finalidad es la transmisión del conocimiento."

---

(21) Pansza Margarita. "Pedagogía y curriculum." Gernika, México, 1989, 3ª ed. p.p, 14-16.

2. "El curriculum como plan o guía de actividad escolar. Como un plan o modelo para el aprendizaje a seguir. Su función consiste en homogenizar el proceso de enseñanza-aprendizaje."
3. "El curriculum entendido como experiencia. Pone énfasis en lo que se hace en la realidad, <<la suma de las experiencias que los alumnos realizan dirigidos por la escuela.>>"
4. "El curriculum como sistema. De acuerdo a la teoría de los sistemas en educación: elementos constituyentes y; relaciones entre los elementos constituyentes."
5. "El curriculum como disciplina. El curriculum no solo como proceso activo y dinámico, sino también reflexión sobre este mismo proceso."

Por su parte Gimeno Sacristán, apoyado en una gama de definiciones que se dieron en un momento histórico y de acuerdo con planteamientos políticos, científicos, filosóficos o culturales analiza y observa diversas definiciones que incluso en algunos casos resultan contradictorias entre sí.

Ordenando estas definiciones, acepciones y perspectivas, Gimeno observa que el curriculum puede analizarse desde cinco ámbitos formalmente diferenciados: (22)

1. "El punto de vista sobre su función social, en tanto que es el alcance entre la sociedad y la escuela."
2. "Proyecto o plan educativo, pretendido o real compuesto de diferentes aspectos, experiencias, contenidos, etc."
3. "El curriculum como la expresión formal y material de ese proyecto, que debe presentar bajo un formato sus contenidos, orientaciones, secuencias para desarrollarlo, etc."

---

(22) Gimeno Sacristán J. "El curriculum: una reflexión sobre la práctica.

- 
4. "El currículum como un campo práctico. El entenderlo así supone la posibilidad de: a) analizar la teoría y la realidad desde su práctica, desde una perspectiva que les dota de contenido; b) estudiarlo como intersección de prácticas diversas, que no sólo se refieren a los procesos de tipo pedagógico, interacciones y comunicaciones educativas y c) vertebrar el discurso sobre la interacción entre la teoría y la práctica de la educación".
5. "También se refieren al currículum quienes ejercen un tipo de actividad discursiva, académica e investigadora sobre todos estos temas."

Como podemos observar, Gimeno hace referencia al concepto de currículum en un campo mucho más amplio. Por lo tanto, el currículum supone la concreción de los fines sociales y culturales de socialización que se le asignan a la educación de ayuda al desarrollo. "... el análisis del currículum es una condición para conocer y analizar lo que es la escuela como una institución cultural y de socialización en términos concretos y reales." (23)

Siendo un campo de la didáctica, el currículum puede ser analizado a través de cuatro orientaciones básicas. Comúnmente usadas para analizar las diversas perspectivas sociohistóricas de la enseñanza. (24)

A) En un primer plano hablaremos del "... currículum como suma de exigencias académicas." (25) En donde la teoría curricular se centra sólo en los contenidos como producto del saber culto y elaborado. Indiscutiblemente que

---

(23) Ibidem., p.p, 19.

(24) Pansza, M. Op Cit. p.p, 12 y ss.

(25) Gimeno, S. Op Cit. p.p, 46.

---

nos referimos a la <<escuela tradicional>>. (26) Este modelo se remonta al siglo XVII en donde el orden y la autoridad son fundamentos de la práctica escolar. Así pues, la primera se materializa en el método que ordena tiempo, espacio y actividad. La segunda está representada por el maestro dueño y portador del método y conocimiento absoluto, es decir, el verbalismo y el autoritarismo, son rasgos característicos de este modelo. El freno al desarrollo social eran sinónimos de disciplina; convirtiendo así la ciencia en algo estático y al profesor en un mediador entre el alumno y el objeto de conocimiento.

La imagen de que un profesor colabore a que los alumnos "consuman" el curriculum no refleja la realidad de su verdadera complejidad.

Gimeno hace una reflexión en torno a este modelo educativo como resultado de nuestra experiencia histórica. Hace un planteamiento interesante al destacar que se puede observar hoy en día prácticas escolares todavía con esta fuerza del academicismo, con una fuerte proyección en la enseñanza primaria que, lejos ya de defender el valor formal de las disciplinas en las que se ordena la cultura sustancial, más elaborada y de élite, pervive sobre todo, en las formas que ha generado y en las defensas de unos valores culturales que no se corresponden por lo general con la calidad real de la cultura impartida en las aulas. En este modelo educativo el curriculum se concreta en el 'silabus' o listado de contenidos. (27)

---

(26) Pansza M; Pérez E. y Morán P. "Fundamentación de la didáctica." Gernicka, México. 1993. (5ª ed. corregida), p.p, 50-52.

(27) Gimeno, S. Op Cit. p.p, 46.

---

B) La segunda orientación se perfila con base en las experiencias e intereses del alumno. Este modelo se encuentra ligado históricamente a los movimientos de renovación de la escuela, donde se nutre de preocupaciones psicológicas, humanísticas y sociales.

La "Escuela Nueva"<sup>(28)</sup> surge a principios del siglo XX. El modelo rompe con el currículum centrado en las materias. La misión del educador estriba en crear las condiciones de trabajo que permitan a los alumnos desarrollar sus aptitudes, auxiliándose de una organización metodológica y en técnicas pedagógicas. El objetivo de este modelo era atender el desarrollo de los alumnos, la liberación del individuo favoreciendo la cooperación, el desarrollo de la actividad creadora y el fortalecimiento de los canales de comunicación interaula.

Para Gimeno, esta perspectiva experiencial es una acepción más acorde con la visión de la escuela como una agencia socializadora y educadora total, cuyas finalidades van más allá de la introducción de los alumnos en los saberes académicos para abarcar un proyecto global de la educación.

Cuando Dewey se planteaba el problema de cómo conectar las experiencias de los alumnos con el sentido de las materias de los alumnos, sugería que:

"Cuando se concibe la educación en el sentido de la experiencia: todo lo que pueda llamarse estudio, sea aritmética, la historia, la Geografía o una de

---

(28) Pansza M. y Otros. Op Cit. p.p, 52 y ss.

---

las ciencias naturales, debe ser derivado de materiales que al principio caigan dentro del campo de la experiencia vital ordinaria."<sup>(29)</sup>

C) Una tercera orientación se refiere al legado tecnológico de corte eficientista conocido también como <<Tecnología educativa>>. El curriculum está representado por procedimientos técnicos con el objetivo de lograr el aprendizaje.

Para Gimeno, el curriculum es parte inherente de la estructura del sistema educativo, aparato que se vertebra en torno a una distribución y especialización de los contenidos a través de cursos, niveles y modalidades del mismo.<sup>(30)</sup>

D) Una cuarta orientación está referida a la <<Escuela crítica>> como lo clasifican algunos autores (Pansza M.). Gimeno lo define como "... el puente entre la teoría y la acción: el curriculum como configurador de la práctica."<sup>(31)</sup> En donde señala que la práctica curricular es fruto de las aportaciones críticas sobre la educación, el análisis del curriculum como objeto social, y de la práctica generada en torno al mismo.

Gimeno plantea un modelo curricular integral partiendo del enfoque sistémico, de forma que sus componentes (objetivos didácticos, contenidos, **recursos**, relaciones de comunicación, organización y evaluación.) interactúan de modo que una relación entre uno y otro influyen no solo en

---

(29) Gimeno, S. Op Cit. p.p, 50.

(30) Idem, pp, 52.

(31) Idem, pp. 56.

en ellos, sino también en los demás, los que condicionan el tipo de proceso a realizar para alcanzar un fin.

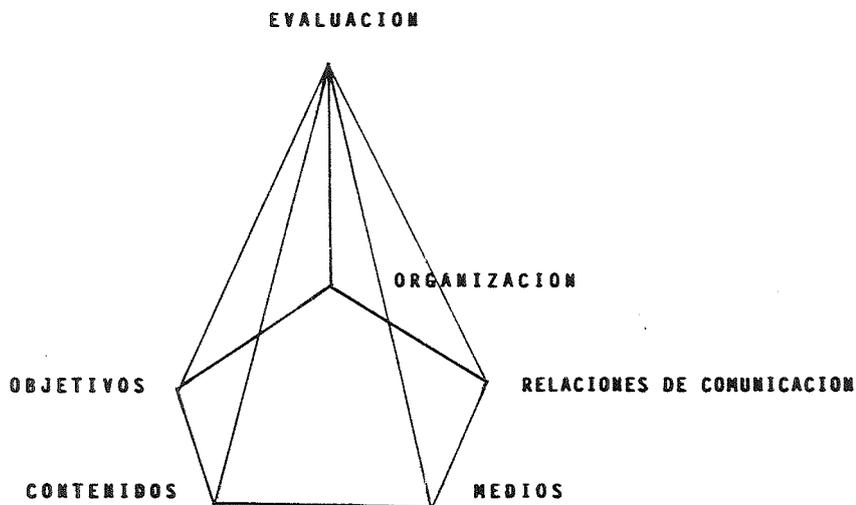
Este modelo -pirámide didáctica- genuinamente didáctico puede considerar el subsistema de enseñanza de forma estática pero, entendido de forma dinámica debe coaligarse con un subsistema psicológico y ambos insertos en un sistema sociocultural.

La potencialidad del modelo está en prescribir y << normar >> posibles situaciones didácticas, de tal modo que se consigan los objetivos apetecidos, aplicando las estrategias adecuadas en función de las características de los alumnos y aprovechando al máximo las condiciones endógenas y exógenas del subsistema.

---

El desarrollo del sistema se consigue estableciendo la normatividad entendida como totalidad. (32)

### MODELO DE GIMENO



### PIRAMIDE DIDACTICA

---

(32) Jiménez Jiménez B. "Modelos didácticos para la innovación educativa"  
P. P. U. Barcelona. 1989.

---

Por otro lado nos apoyaremos en la concepción de César Coll, que define al curriculum como "... el proyecto que preside las actividades educativas escolares, precisa sus intenciones concretas sobre qué enseñar, cuándo enseñar, cómo enseñar y qué, cómo y cuándo evaluar."<sup>(33)</sup>

Resultan interesantes estas posturas pedagógicas, ya que, plantean alternativas para el diseño y análisis curricular pues, de manera particular en la educación primaria se retoma la propuesta emanada del Programa de Modernización Educativa, la cual no está concebida ya por áreas sino por asignaturas.

Así pues, en el ciclo escolar 1993-1994, se puso en marcha la primera etapa de la reforma de los planes y programas de estudio de la educación primaria. El nuevo curriculum entró en vigor en los grados primero, tercero y quinto. Ya en el ciclo escolar 1994-1995, se aplicó también en los grados segundo, cuarto y sexto.

Al tiempo que se reformaron los Planes y Programas de estudio se inició la renovación de los libros de texto gratuito.

La reforma curricular y los libros de texto gratuito tienen como propósito que los niños mexicanos adquieran una formación cultural más sólida y desarrollen su capacidad para aprender permanentemente y con independencia.

---

(33) Coll César. "Psicología y curriculum." Paidós, México, 1991. p.p, 31 y ss.

2.2. Elaboración de programas curriculares a partir del análisis de dos modelos: Técnico instrumental y Didáctica crítica.

A continuación mencionaremos los dos modelos pedagógicos de mayor presencia actualmente en el nivel primaria de nuestro sistema educativo, denominados, Tecnología educativa y Didáctica crítica.

### 2.2.1. Técnico instrumental.

Este enfoque se adopta a principios de la década de los 70's, como sustento teórico para el diseño de los planes y programas de la educación básica. Los inicios, innovación de éste enfoque se remonta en los trabajos publicados por Ralph, W. Tyler después de la segunda guerra mundial; el cual parte del análisis de los componentes referenciales que sirven de sustento a la estructuración del mismo para elaborar objetivos conductuales referidos a metas y especificaciones concretas. Tyler sugiere un conjunto de determinaciones para definir los objetivos y propone que las fuentes generadoras de estos objetivos de aprendizaje sean el alumno, la sociedad y los especialistas.

En 1949, Tyler señala las fuentes que pueden proporcionar información para la selección de los objetivos. Coll -apoyado en Tyler (1973, p.p, 17-30)- menciona que "... existe una fuerte discrepancia entre tres posturas defendidas respectivamente por los progresistas, los esencialistas

---

---

y los sociólogos. En donde los progresistas destacan la importancia de estudiar al niño con el fin de descubrir sus intereses, sus problemas, sus propósitos y necesidades, siendo esta la información básica para seleccionar los objetivos. Los segundos consideran que los objetivos deben desprenderse de un análisis de la estructura de los contenidos de la enseñanza, de las áreas de conocimiento. Por último, los sociólogos tienden a situar la fuente de información principal para seleccionar los objetivos en el análisis de la sociedad, de sus problemas, de sus necesidades y de sus características.”(34)

El punto de vista de Tyler sobre las fuentes de los objetivos educativos es que, las tres aportan informaciones necesarias pero, ninguna de ellas por sí sola es suficiente.

A estas tres fuentes del curriculum, Coll añade una más, la experiencia pedagógica pues, el diseño curricular no surge de la nada y menos en el caso de la enseñanza obligatoria, ya que, ésta parte de una práctica pedagógica que aspira a transformarla y mejorarla.

Porfirio Morán refiere que, cuando hablamos de instrumentación didáctica se hace necesario partir de un concepto de aprendizaje que nos sirva como marco de referencia. Esta claridad teórica sobre el aprendizaje será condición necesaria para aprovechar otros conceptos que son consustanciales a la instrumentación didáctica tales como: objetivos, contenidos,

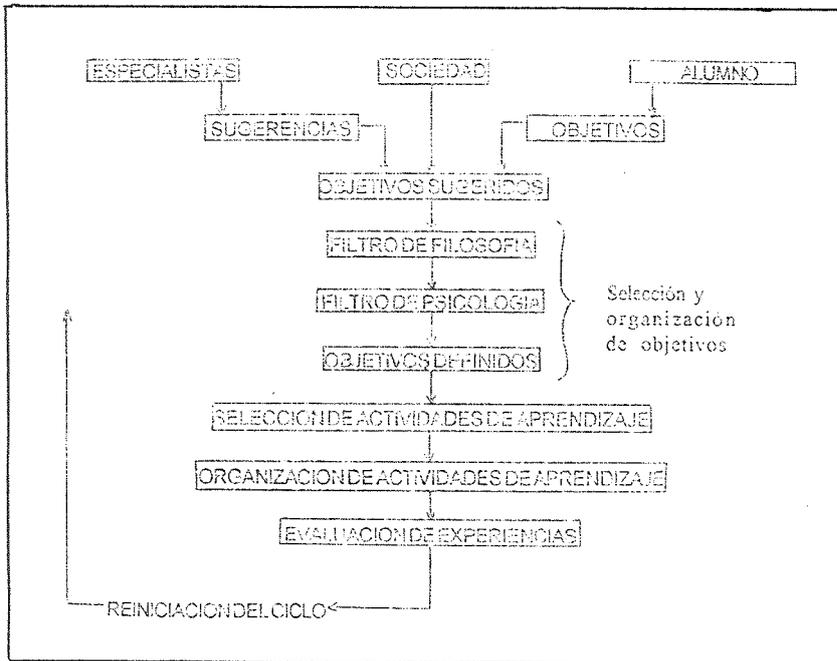
---

(34) *Ibid.* p.p, 33-46.

actividades o situaciones de aprendizaje, evaluación, etc.

Para el desarrollo del diseño curricular, Tyler se sitúa en una perspectiva funcionalista, por lo tanto, la función de la educación ha de ser la de instruir, que comprende los elementos del acto de enseñar y aprender. El aprendizaje tiene lugar cuando ocurre un cambio en la conducta del sujeto. Tyler establece una serie de fases (Cuadro Nº 2) con el objetivo de que el diseño curricular lleve un orden y cumpla con lo propuesto:

Cuadro Nº 2.



---

A partir de esta concepción Tyleriana surgirían renovadas propuestas y aportaciones a la misma.

Angel Díaz Barriga, apoyado en varios autores como Hilda Taba, Glazman e Ibarrola, agrupa los requisitos que se exigen para la elaboración de una propropuesta curricular. Estas son, a saber:

1. Diagnóstico de necesidades. Este se considera el primer paso para elaborar un plan de estudios que responda a los requerimientos más urgentes de la sociedad. De acuerdo con Taba, es una actividad que se centra en la determinación de las necesidades educacionales de los estudiantes, las condiciones de aprendizaje en el aula y los factores que afectan la realización óptima de los objetivos educacionales.<sup>(35)</sup> Recordemos que el planteamiento hecho por Tyler se refiere a las carencias que se deben tomar en cuenta para diseñar los objetivos de la educación, carencias que se pueden determinar mediante el estudio de tres fuentes: alumno, especialistas y sociedad.

2. Elaboración de objetivos y del perfil del egresado. Tyler destacaba la importancia de definir <<los objetivos>>, con el fin de tener claros los propósitos de la educación. Sin embargo, las grandes metas de la educación han sido omitidas en este planteamiento de la teoría de la educación, al restringir la noción de objetivos a un conjunto de conductas observables en los sujetos.

---

(35) Taba Hilda. "Elaboración del curriculum." Troquel, Buenos A. 1976. p.p, 305.

Por esta razón Glazmán e Ibarrola expresan: "Plan de estudios es el conjunto de objetivos de aprendizaje operacionalizados convenientemente, agrupados en unidades funcionales y estructurados de tal manera que conduzcan a los estudiantes a lograr un nivel académico de dominio de una profesión."<sup>(36)</sup> Estas autoras lo **definen como** <<perfiles académicos>>.

3. Organización curricular. Este punto se define en los Planes de estudio por el peso de lo establecido más que a partir de un análisis de lo implicado en su contenido. Desde una perspectiva amplia, este punto consiste en decidir la organización curricular que va a regir en un determinado Plan de estudios, por ejemplo: asignatura (como es en el de la educación primaria a raíz de la Modernización educativa), áreas o módulos.<sup>(37)</sup>

4. Mapa curricular. Esta etapa se define por dos problemáticas: una vinculada al establecimiento de la organización formal del Plan de estudios en términos de duración y valor en créditos y la otra definida por la mención de las materias o módulos que forman en cada ciclo educativo. La referencia para efectuar esta etapa es el planteamiento de Tyler respecto a lo llamado <<relaciones horizontales y verticales>>,<sup>(38)</sup> centrado en los criterios de continuidad, integración y secuencia.

5. Evaluación curricular.<sup>(39)</sup> Para Angel Díaz, la evaluación curricular pretende dar cuenta de todas las partes que conforman el plan de estudios, sin embargo, no porque lleva esta intención es una

---

(36) Glazmán R. y M. Ibarrola. "Diseño y planes de estudio." CISE, UNAM, 1978. p.p, 28.

(37) UNAM. Cuadernod de planeación universitaria. "Antología de Evaluación curricular." UNAM. 3ª epoca, Año 3, Nº 2, Dic. 1989.

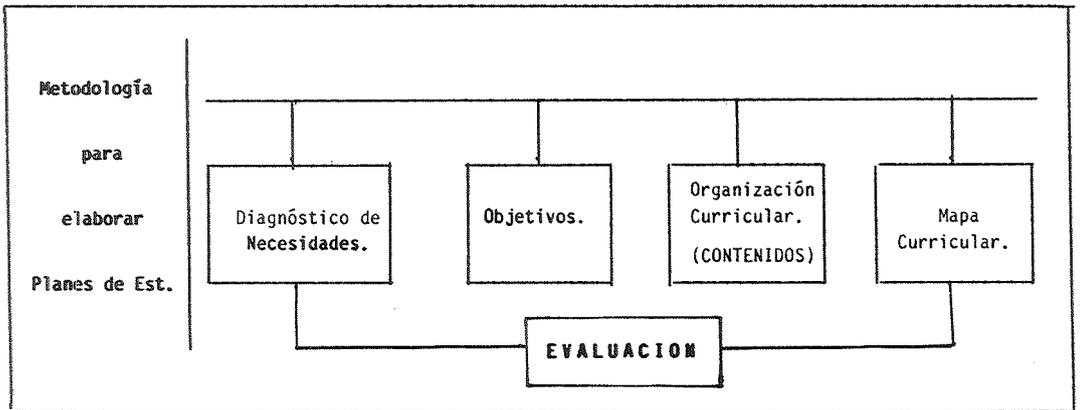
(38) Tyler, R. "Principios básicos del Currículo." Troquel, Buenos A, 1977.

(39) Taba, H. Op Cit. Cap. II.

actividad que queda imprecisa. (40)

Obsérvese en el cuadro Nº 3. los momentos identificados en la elaboración de un Plan de estudios.\*

Cuadro Nº 3.



\* Esquema donde se abordan los cinco elementos de la metodología para elaborar Planes de estudio. Obtenido en: Antología de la UNAM. Díaz Angel.

De manera particular, en la educación primaria este modelo de organización de programas escolares, centrado en los objetivos conductuales, redactados en términos referidos al alumno, con el objetivo de identificar la conducta observable deseada, se implantó en los 70's apoyándose en la psicología conductista que hace hincapié en la importancia de la objetividad la cual, se logra al trabajar con la conducta observable y

(40) Cfr. U N A M. Op Cit. Alcances y limitaciones de la evaluación curricular". Díaz, A. p.p, 384 - 386.

---

controlable, dejando a un lado lo implícito, que no tiene cabida en las perspectivas científicas.

Coll clasifica este modelo como Diseño curricular cerrado, es decir, desde una concepción centralizadora, en la que el curriculum prescribe detalladamente los objetivos, contenidos, los materiales didácticos, las actividades y los métodos a utilizar por todos los profesores en cada una de las áreas de enseñanza. Esta postura respondía a la idea de unificar y homogenizar al máximo el curriculum para toda la población escolar de este nivel (Primaria).

Los objetivos, los contenidos y las estrategias están determinadas de antemano, de tal manera que la enseñanza es idéntica para todos los alumnos y las variaciones en función del contexto son mínimas.

Los objetivos solían estar definidos en términos de conductas observables de los alumnos y los contenidos se organizaban en función de las disciplinas tradicionales del conocimiento.

Tal pareciera que al profesor se le está "bombardeando" con una serie de cargas administrativas que lo único que hacen es -y me atrevería a decir también, para lo único que sirven- quitar el tiempo y reducir el trabajo puramente didáctico con sus alumnos. Sin embargo, teorías van y teorías vienen y él sigue trabajando igual o con algunos cambios que parecieran

---

---

ser imperceptibles para los demás.

Sin embargo, creemos que en la Educación primaria se han sentado las bases para la planificación de la educación. Así mismo, la teoría de Tyler dio entrada a los cambios y modificaciones de planes y programas de estudio, muchos implantados en el país en los últimos años.

### 2.2.2. Didáctica crítica.

Esta corriente aplica una didáctica crítica; declara abiertamente que el problema básico de la educación no es técnico, sino político. Para esta propuesta crítica, el análisis instrumental es muy importante ya que, permite sacar a la luz << la dimensión oculta no canalizada sin embargo determinante >> del hecho educativo.

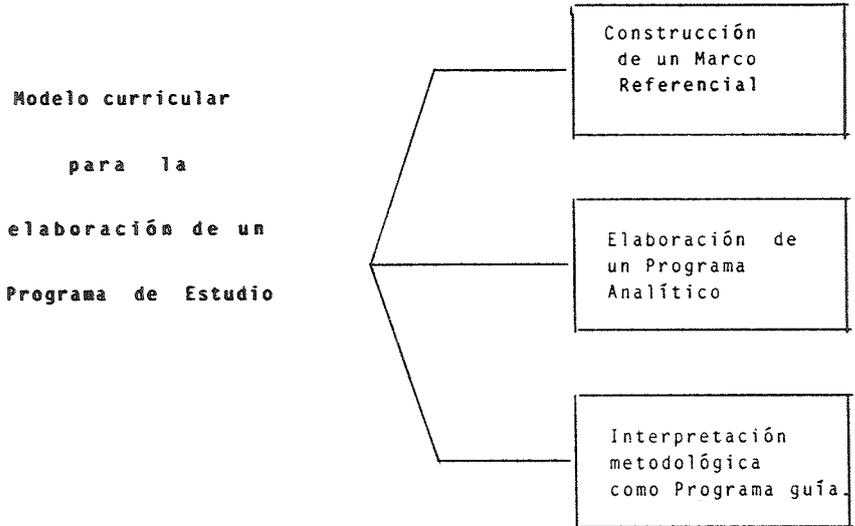
Hablamos de una propuesta para la elaboración de programas educativos, cuya finalidad es contribuir al desarrollo de la teoría curricular y su vinculación con el acto educativo, en México surge a inicios de los 80's.

La propuesta de elaboración de programas con base en la didáctica crítica se estructura en tres momentos básicos:<sup>(41)</sup> (Cuadro Nº 4.)

---

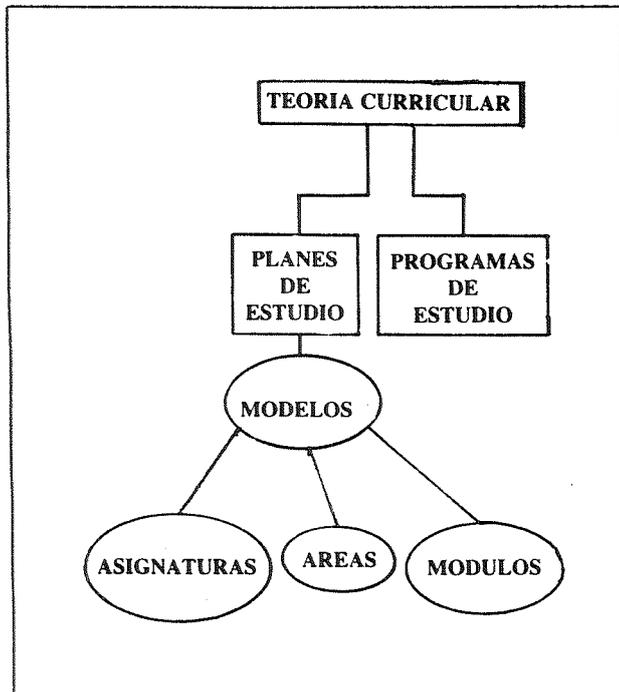
(41) Pansza Margarita. "Operatividad de la didáctica." Tomo II, Gernika, México, 1988. p.p, 161-166.

Cuadro Nº 4.



En el primer momento, Margarita Pansza menciona que el Programa de estudios es considerado como un eslabón fundamental de todo el engranaje que constituye el Plan de estudios del que forma parte. Y este a su vez debe ser estructurado ya sea por asignaturas, áreas o módulos. Observece el cuadro Nº 5.

Cuadro Nº 5.



El segundo momento denominado, desarrollo de un Programa analítico se compone de cuatro etapas:

1. La presentación que define el significado de sí mismo, expresado en términos claros y comprensibles, no solamente para un auditorio especializado, sino incluso a nivel de gran público. Es decir, dejar claro

qué dentro de él es normativo, qué mínimo, qué orientativo, etc, y por otra parte, presentar las articulaciones que sustentan el plan de estudios.

2. El establecimiento de una propuesta de acreditación en terminos de resultados de conocimientos (contenidos culturales) en función por supuesto del nivel de madurez que posean los alumnos, solo así podrá hacerse consciente del sentido y dirección del proceso formativo que se les exija y con respecto a cuyo buen éxito (resultados) se les pide colaboración.

3. La estructuración de los componentes del curriculum y la secuenciación de las unidades o bloques de asignaturas u áreas de estudio, etc. Teniendo en cuenta que toda programación curricular supone una organización funcional de las partes constituyentes del curriculum. Se trabaja con criterios de operatividad: cómo podemos llevar éstos a la práctica, cómo se han de relacionar entre sí los diversos componentes del curriculum para que éste funcione como un todo integrado y no como un conjunto de acciones carentes de sentido y de seguimiento.

4. Por último cabe mencionar el establecimiento de una bibliografía minima de apoyo.

El tercer momento de la interpretación metodológica; programa guía, parte esencialmente de los elementos del programa analítico que lo componen estableciendo, -lo que Gimeno denomina- el puente entre la teoría (curriculum) y la práctica o acción (didáctica).

---

---

"Desde un enfoque procesual o práctico, el curriculum es un objeto que se construye en el proceso de configuración, implantación, concreción y expresión en unas determinadas prácticas pedagógicas y en su misma evaluación, como resultado de sus diversas intervenciones que operan en él mismo." (Gimeno, 1989. p.p, 119)

De manera general, se ha tratado de exponer hasta estos momentos la propuesta metodológica para la elaboración de programas de estudio desde la perspectiva de la Corriente crítica que, como se mencionó anteriormente, intenta contribuir al desarrollo de la teoría curricular.

Esta propuesta es una excelente guía para elaborar planes y programas de estudio de acuerdo a las características y necesidades de la institución escolar que se trate. Sin embargo, a pesar de que en el nivel primario se retoma tal propuesta para la reestructuración de Programas y planes de estudio -la más actual a partir de la reforma 1989-1994- pareciera ser que ésta no ha cumplido con los resultados esperados. Las causas -suponemos- se deben a los vacíos teóricos metodológicos de este enfoque, es decir, no basta con exponer buenas técnicas para el aprendizaje, excelentes métodos para lograr óptimos resultados en el proceso de enseñanza-aprendizaje, etc, sólo saber llevarlas al cruce de la práctica pedagógica, que trabaje dentro de un esquema de investigación en la acción. Donde el profesor evalúe, diagnostique, interprete, adapte, forme y busque nuevos caminos para propiciar mejores y más óptimos resultados en el proceso de enseñanza-

---

---

aprendizaje. En pocas palabras, que el profesor sea creativo-generador, que junto a sus compañeros de profesión traten de encontrar mejores soluciones y formulen conjuntamente hipótesis y propuestas de trabajo a desarrollar posteriormente. Esta sería una estupenda metodología para diseñar estrategias y nuevas experiencias relacionando conocimientos diversos y existiendo una retroalimentación profesional.\*

Sin embargo, **como en todo**, existen **contras** y es que en la actualidad el protagonista de la educación (profesor) continúa trabajando igual o peor, **c o n** mayor ambigüedad. Son meros seguidores de los libros de texto, guías, se confían en que poseen "destrezas" para desempeñar tareas a cumplir sin tomar en cuenta sus necesidades, las del grupo, el rol de la escuela y su realidad con la realidad externa. No se cuestiona el material, que en este caso la SEP, ha puesto en sus manos.

En este aspecto conviene retomar lo que Zabalza expone -que mencione con anterioridad en esta investigación-.

"... no se trata tan solo de retomar el Programa oficial y ver qué se pide en cada asignatura. Eso sería demasiado cómodo y consumista. Por supuesto, tampoco basta con ceder la propia responsabilidad de los planificadores a las editoriales y aceptar por bueno todo lo que trae el libro de texto. La cuestión para cada profesor, está en dotarse de recursos conceptuales y operativos, que le permitan adoptar decisiones fundamentadas y adecuadas al contexto en que trabaja." (Zabalza, 1991, p.p, 121)

---

(\*) A veces esta dinámica es motivo de competencia por ver quién sabe más, de egoísmo entre el mismo profesorado de una institución y hasta de superioridad sobre los demás. Cuando que, debería de ser lo contrario, es decir, con la finalidad de aprender unos de otros (aprender a aprender). Que exista una verdadera retroalimentación.

---

### 2.3. Marco teórico de la evaluación curricular.

El análisis bibliográfico efectuado sobre el concepto <<evaluación curricular>> proporcionó información valiosa que nos permitió conocer algunas concepciones importantes acerca de dicho fenómeno. Consideramos importante exponer a continuación el análisis y la organización de los estudios revisados como antecedentes que fundamentan la propuesta teórica metodológica que se viene desarrollando en el curso de esta investigación. Se trata de un análisis retrospectivo de un Programa ya elaborado y puesto en marcha en el pasado ciclo escolar 1993-1994.

La evaluación es una actividad consustancial a cualquier tipo de acción encaminada a provocar modificaciones en un objeto, situación o persona. En este sentido y tomando en cuenta su carácter intencional de la praxis educativa, es muy difícil referirse a los procesos educativos sin aludir a la evaluación. Pese a los antecedentes históricos de la evaluación educativa, situamos los inicios de la <<moderna evaluación>> a principios de la 3ª década de este siglo, concretamente hablamos de Ralph Tyler, a quien debemos los inicios y la popularización del término <<evaluación educacional>>. Tyler desarrolló una nueva concepción de la evaluación cuya influencia se extiende hasta nuestros días, al grado que es posible hablar de una etapa **pre y pos Tyler** en este terreno.

Como ya señalamos, desde este momento (1930) y en especial a finales de los

---

---

años cincuentas, el ámbito de estudio de la evaluación educacional no ha dejado de crecer y extenderse, sin embargo, esta extensión ha sido acompañada de una creciente dispersión que en la actualidad, dificulta una visión unitaria de los modelos conceptuales y prácticas englobadas bajo el término <<evaluación>>.

No hay que olvidar que en la década de los setentas se produjo un rápido y acelerado incremento del interés sobre la perspectiva de la llamada <<evaluación cualitativa>>, (Eisner, Cronbach, MacDonald, Stenhouse, House, Guba, Hamilton...). Tal interés se debe en gran medida al reconocimiento de que los test estandarizados de rendimiento no proporcionan toda la información que se precisa para comprender lo que los profesores enseñan y los alumnos aprenden.

Huarte F.<sup>(42)</sup> nos presenta un análisis interesante de la crisis en la escuela, donde se aborda una evaluación referida a la anteriormente citada, donde la aplicación de <<test>> o pruebas son indispensables para la "evaluación educativa"; y que sin duda es un fenómeno que se sigue dando en nuestros días. En donde supone una réplica genuina del modelo de investigación sobre enseñanza denominada (proceso - producto), donde se intenta correlacionar las diferentes formas de comportamiento docente con los resultados pretendidos del programa oficial, medidos a través de pruebas, test, o lo que comunmente conocemos como exámenes bimestrales de

---

(42) Huarte, F. (Coord), "Temas actuales sobre Psicología y didáctica." Narcea, Madrid, 1988. p.p, 25-33.

---

determinada asignatura.

Afirmar que el niño sabe (no que sabe todo, no que sabe bien, sino más bien desde que nace empieza a conocer.) significa aceptar al niño en la escuela, a partir de él mismo. Esta aceptación comporta una serie de consecuencias:

"Los niños son distintos porque saben hacer muchas cosas.

Si bien, no les podemos proponer una correcta experiencia cognitiva, sino a partir de lo que saben, de lo que cada uno de ellos sabe.

Si bien, conocer lo que está próximo a ellos, y por tanto, una correcta propuesta escolar deberá privilegiar lo <<próximo>> dilatándolo.

Si son distintos, usarán lenguajes distintos o usarán los lenguajes de modo distinto; la escuela debe poner a su disposición el más amplio abanico de instrumentos para expresarse, para comunicar y para elaborar, las experiencias y conocimientos y debe preocuparse de que los lenguajes, los instrumentos, las técnicas aumenten al crecer la habilidad y las exigencias de los alumnos."<sup>(43)</sup>

Huarte, basado en algunas investigaciones que confirman que los profesores en ejercicio, por término medio no vienen con un buen currículo académico, la elección de la profesión docente se hace con frecuencia por necesidad, porque no hay más remedio.

---

(43) Ibid. p.p, 27.

### 2.3.1. Evaluación curricular.

Ya hemos situado al curriculum escolar como una instancia que organiza y reproduce implícita o explícitamente, en diferentes grados y dentro de la escuela, el conocimiento disciplinario, los valores, las creencias, etc, de la cultura hegemónica dominante, dándole una interpretación particular, en función de su propia estructura y de la política escolar.

Otro de los elementos que abordamos en esta investigación es el referido a la evaluación del currículo (en este caso el Programa de Geografía) y de la metodología empleada en ella, concebida esta desde diferentes líneas de aproximación, que van desde el <<objetivo>> de los elementos y funciones que caracterizan a un curriculum, hasta la posición que concibe a la evaluación curricular como un proceso de investigación en el que se estudian diferentes aspectos del mismo, con el objetivo de constituir nociones curriculares a nivel teórico, así como opciones concretas de trabajo suseptibles de irse modificando o ajustando a la realidad de la institución, mediante una praxis donde la metodología de trabajo propuesta implica la participación del grupo involucrado.

Con tal fin, en una primera etapa teórica del presente proceso se presentan

---

---

las consideraciones teóricas metodológicas de la concepción que se aplica acerca de la evaluación curricular, así como los criterios generales que se consideran como centrales en la investigación. En la última parte se enuncian los lineamientos metodológicos de la propuesta que nos plantea Stufflebeam y C. Coll para para generar investigación evaluativa del currículo.

De acuerdo a Zabalza,<sup>(44)</sup> "Evaluar es comparar." Este autor menciona que cuando evaluamos estamos realizando una medición (entendida en un sentido amplio, como recogida de información) y una valoración. Estas dos dimensiones realizan funciones distintas en el proceso total de evaluación. A través de la medición nosotros constatamos el estado actual del objeto o situación que queremos evaluar.

Coll define este proceso como la manera de estructurar las actividades de enseñanza aprendizaje en las que van a participar los alumnos con el fin de alcanzar los objetivos propuestos, en relación con los objetivos seleccionados.

Para Stufflebeam, la evaluación consiste en "... proporcionar información a través de medios formales, tales como criterios, mediciones y estadísticas que sirvan como bases racionales para la formulación de juicios en las situaciones de decisión. Una decisión es la selección de una de varias alternativas."<sup>(45)</sup>

---

(44) Zabalza Miguel, A. "Diseño y desarrollo curricular. Para profesores de enseñanza básica." Narcea, Madrid, 1991. p.p, 236.

(45) UNAM. Op Cit.

Es decir, la evaluación es la que proporciona información para la toma de decisiones y su función, fundamentalmente es una: facilitar información-valoración.

Podemos afirmar que de manera muy especial en las instituciones escolares (primarias y secundarias) la evaluación curricular como práctica educativa, ha adquirido más importancia en los últimos años, tanto en el ámbito teórico como en el aplicado a la educación ya que, las evaluaciones efectuadas revelan la importancia que tienen desarrollar experiencias de trabajo en este campo, orientadas al análisis del proyecto educativo que les subyace, a fin de coadyuvar a la evaluación de su calidad o plantear alternativas de cambio.

Cabe aclarar que la evaluación curricular es una práctica educativa que se ejerce con mayor o menor fundamentación teórica, desde cuando se inicia el planteamiento de un currículo. Práctica que se caracteriza fundamentalmente por el análisis de las condiciones de su diseño y de su relación con el proceso de enseñanza-aprendizaje, entre otros aspectos.

Conforme a nuestra perspectiva, la evaluación curricular es considerada como un proceso contínuo de investigación educativa que tiene un objeto de conocimiento. Para el caso de esta investigación, al currículo y su relación con el Programa de Geografía vinculado dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje.

---

---

De manera particular, en el Nivel Básico Primaria se retoma la propuesta emanada del Plan Nacional de Desarrollo 1988-1994, dándose la tarea de evaluar su actuar educativo ante la sociedad, -como ya se mencionó- se reestructuran planes y programas de estudio curriculares en todo su nivel básico (preescolar, primaria y secundaria).

Sin embargo, aunque se lleva un seguimiento de dichos planes y programas ya elaborados, hasta la fecha no se ha publicado ningún resultado de los mismos.

La evaluación curricular presenta gran variedad de características, siempre relacionadas unas con otras, sin perder su objetivo de carácter propio a la evaluación. Nos hemos dado a la tarea de agrupar las principales, de acuerdo al punto de vista de diferentes autores.

Toda evaluación es comparativa, ya sea esta antes, durante o después del proceso educativo. Es decir, el carácter de esta comparación dependerá totalmente de los fines y objetivos que se persigan en determinada evaluación, ya sea desde el enfoque de la evaluación experimental o cualitativo, (tema al que daremos referencia en los siguientes apartados).

Apoyándonos en esta característica, retomaremos a Zabalza,<sup>(46)</sup> quien expresa "Cuando evaluamos" estamos realizando tanto una medición (entendida en un sentido amplio como recogida de información) como una valoración. A través de la medición, nosotros constatamos el estado actual del objeto o situación que

---

(46) Zabalza. Op Cit. p.p, 236-238.

---

queremos evaluar. A través de la valoración realizamos una comparación entre los datos obtenidos, en la medición se refleja el <<cómo es>> del aspecto a evaluar y unos determinados parámetros de referencia que reflejan el <<cómo debería ser>> dicho aspecto."

Una segunda característica y quizás la más relevante es la referida a sus diferentes utilidades:

1.- para el mejoramiento e innovaciones educativas. Para llegar a este objetivo se debe tener cierto tipo de información sobre la efectividad de un Programa. La evaluación, de una forma u otra, siempre estará relacionada con el mejoramiento de la enseñanza.

De acuerdo a Hogwon Kin, estas informaciones que se proporcionen para asegurar la efectividad de un Programa o, en su caso para mejorarlo, deberán ir en torno a: naturaleza y propiedad del Programa, cómo es la interacción de éste entre el maestro y los alumnos y, en qué condiciones se está implementando;

2.- para la renovación; cuando se trata de análisis retrospectivos de Programas o proyectos educativos ya elaborados. Como menciona Gimeno, "... el curriculum es algo elaborado bajo unos determinados códigos pedagógicos." (Gimeno, 1989. p, 100-102.). Donde ésta información va dirigida a las autoridades educativas y a los estudiantes con la finalidad de transmitir el modus-operandi;

---

3. para futuras investigaciones, decir, para la ejemplificación, ya que sin un trabajo evaluatorio sobre el diseño curricular, será mucho más difícil lograr el perfeccionamiento de la enseñanza y, por ende, contribuir a elevar la calidad de la educación en determinada asignatura del nivel básico.

#### 2.3.2. Fuentes tipos y funciones de la evaluación curricular.

Para la recopilación y análisis de la información en cuanto a este tema, es necesario partir de la concepción de Stufflebeam, cuando dice:

"La evaluación es el proceso de identificar, obtener y proporcionar información útil y descriptiva acerca del valor y el mérito de las metas, la planificación, la realización y el impacto de un objeto determinado, con el fin de servir de guía para la toma de decisiones, solucionar los problemas de responsabilidad y promover la comprensión de los fenómenos implicados."<sup>(47)</sup>

Una de sus implicaciones en esta investigación es la de valorar un Programa de estudio ya elaborado (en este caso Geografía), con el objetivo de determinar si se opone o está de acuerdo a lo que propone el sistema educativo y la literatura pertinente.

Apoyándonos en Tyler podemos decir que "... siempre una evaluación describe algo e indica sus méritos y deficiencias, no es una búsqueda de causa

---

(47) Stufflebeam, D y Shinkfield. "Evaluación sistemática." Paidós. Barcelona, 1987. p.p, 183.

---

efecto, ni un inventario del presente, ni una predicción del futuro pero, todos estos aspectos contribuyen a entender la esencia, función y valor de lo que se está evaluando." (Tyler, 1969, p p, 37). Así, de acuerdo a lo anterior, diremos que existe una relación entre la evaluación y la toma de decisiones; y en segundo, que se derivan varios términos, siendo uno de ellos el <<valor>>, lo que supone que la evaluación necesita de un juicio para identificar el valor de algo en proceso de dictaminar. Existen tres fuentes de valoración esenciales, ya que, la actual realidad demuestra que en las escuelas primarias no existen archivos que contengan registrada y clasificada esta información, lo cual constituye un serio problema para los evaluadores.

Por tanto las fuentes de valoración son:

1. las autoridades ;
2. los profesores ;
3. los alumnos ;

Existen dos clases de autoridades: las de un campo disciplinario, que por su experiencia y conocimiento contribuyen a definir los criterios y a señalar las pautas útiles para la explicitación del análisis del plan; y las autoridades administrativas de una escuela quienes proporcionan la información sobre los planes programas vigentes del curriculum.

---

---

Por otra parte, los profesores contribuyen a proporcionar información sobre: el contenido temático vigente de determinada asignatura; las formas empleadas para evaluar el aprendizaje y los resultados obtenidos.

Por último, los alumnos y los profesores son fuente de información respecto a las necesidades académicas y sobre la forma de operación de las innovaciones implantadas con base en el modelo del diseño.

Creemos que las necesidades de la población son primordiales, ya que, son base para definir qué tipo de datos se deben de recopilar en qué criterios debemos de basarnos para diagnosticar o determinar la valía o el mérito, la efectividad o el deterioro de un servicio (proyecto, programa, producto). Es indispensable hacer una distinción entre los términos criterios y normas pues, pueden manejarse indistintamente. En tanto las normas reflejan una connotación más amplia, los criterios serían los refuerzos y apoyos específicos que hagan constar el nivel de cumplimiento de dichas normas.

Como afirma Tyler, "... evaluar las necesidades significa tomar en cuenta las carencias que se deben considerar para diseñar los objetivos de la educación." (Zabalza, 1991. p.p, 68)

Por ello, la función de la evaluación en un Programa o proyecto educativo es fundamentalmente una: facilitar la información-valoración, saber cómo está funcionando tal servicio para, posteriormente con base en éstas

---

---

informaciones útiles juzgar y tomar decisiones alternativas. En pocas palabras, la evaluación diseña, obtiene y proporciona información útil para juzgar alternativas de decisión.

Para los tipos de evaluación tomaremos como base el Modelo C. E. P. R.\* presentado por Stufflebeam, el cual nos explica los cuatro tipos de evaluación: contexto; entrada; proceso y resultado. Nos concentraremos únicamente en los objetivos de cada uno de los cuatro tipos de evaluación, el método de cada clase de evaluación y su relación con la toma de decisiones.

**Evaluación de contexto:** Su principal meta es definir el medio ambiente en donde se desea crear una transformación o cambio, es decir, detectar virtudes y defectos del fenómeno a evaluar. Identificar las necesidades insatisfechas, los problemas implícitos de esa existencia de necesidades y la posibilidad de crear el cambio.

Lo importante de esta evaluación es fijar y aclarar metas y objetivos, y si estas prioridades tienen suficiente relación con las necesidades que se quieren satisfacer.

**Evaluación de entrada:** Su función primordial consiste en identificar y estimar las capacidades pertinentes, las estrategias idóneas para lograr las metas programáticas y qué plan y procedimiento debe emplear para lograr

---

\* La denominación más conocida es modelo CIPP que viene de las siglas en inglés: Contexto - Insumo - Proceso - Producto.

---

los objetivos de dichas metas programáticas.

Más concretamente se observan los diseños disponibles en función de los recursos, tiempos y presupuesto de los posibles obstáculos con que se encuentre el procedimiento; el desarrollo eficaz y el costo que crearía superarlos y la posibilidad de que todo el plan logre las metas programáticas.

Esta evaluación tiene diferentes usos, uno de ellos acorde a nuestra investigación es la de valorar un Programa ya elaborado y existente y dar un juicio valorativo de si se opone o está de acuerdo con lo que actualmente propone la documentación oficial y la literatura.

Otro uso es que, los informes derivados de este tipo de evaluación ayudan a los responsables autorizados a proponer medidas de acción entre varias alternativas.

**Evaluación del proceso:** En esta evaluación se pondrán en práctica a fin de comprobar las actividades planeadas y de observar su eficacia o ineficacia. Observar si tales recursos son utilizables de manera eficaz. Su estrategia estriba en identificar y analizar las causas probables de un proyecto como pueden ser: relaciones interpersonales maestro-alumno; canales de comunicación entre éstos mismos; la logística; la comprensión y la conformidad con la intención del Programa; la idoneidad de recursos,

---

---

instalaciones, personal, tiempo, etc.

**Evaluación de resultados o productos:** Esta evaluación se emplea para determinar la eficacia del proyecto una vez que se ha concluido. Es decir, interpretar los logros de un Programa.

El objetivo general de tal evaluación es el observar hasta qué punto el proyecto cumplió las necesidades de los individuos a los que se pretenderá servir y ocuparse de los posibles resultados, contando los efectos esperados y los no esperados, así como los productos positivos y negativos.

Una vez observado los aspectos de la evaluación, retomaremos los componentes que se refieran a las fuentes de la evaluación. Pues podemos decir que al reestructurar y organizar los Programas y planes de estudio, en el Programa de Modernización Educativa se hicieron con base en dichas fuentes: (48)

**Relevancia.** Evaluar los contenidos y objetivos educativos en función de su aportación para la vida de los educandos.

**Eficacia.** La educación será tanto más eficaz, cuanto mayor sea el número de alumnos que alcancen un dominio adecuado de tales objetivos, contenidos, etc. Este concepto comprende los aspectos de cobertura educacional, nivel de aprendizaje (logro de objetivos).

---

(48) Schmelkes Sylvia. "Cambio estructural y modernización educativa." UPN; COMECSO; UAM. México, 1991. p.p, 155-157.

---

**Equidad.** Se opone a cualquier tipo de discriminación por acción o por omisión. Supone un enfoque compensatorio de dar más al que necesita más.

**Eficacia.** Se refiere a la relación de los resultados obtenidos por la educación y los insumos requeridos para ello.

**Diremos** que lo mencionado hasta ahora no ha sido suficiente porque hemos llegado solamente a cuestiones administrativas y no a los niveles de decisión.

**Creemos** que no se ha consolidado el sistema educativo desde su base, incluyendo la transformación de cada plantel a nivel local en entidades dinámicas que asuman un papel activo en los procesos educativos y no se limiten a cumplir rutinaria y pasivamente programas diseñados y ya elaborados centralmente.

Así pues, creemos que nuestra investigación se realizará a través de una evaluación de contexto y entrada, donde se definan alternativas de solución en las estrategias para observar si efectivamente los Programas y planes de estudio cumplen con los objetivos y propósitos para los que fueron diseñados. Por eso, es indispensable revisar y evaluar el diseño de la enseñanza con respecto a las intenciones educativas.

Suponemos que con la aplicación de estos tipos de evaluación trataremos de

---

valorar el programa de Geografía de acuerdo a lo que propone la documentación oficial del cuarto grado de educación primaria.

Pretendemos que este seguimiento de evaluación curricular sirva a futuras investigaciones para el perfeccionamiento de la enseñanza.

---

CAPITULO 3

EJERCICIO DE EVALUACION CURRICULAR DEL PROGRAMA DE GEOGRAFIA

---

---

### 3.1 Contexto Legal

A continuación nos apoyaremos en el marco legal que permita ubicarnos partiendo de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, la Ley Federal de Educación, el Acuerdo 200, la Ley Orgánica, el reglamento de Educación Primaria, entre otros documentos oficiales y motores de la propia institución.

#### Referente Legal:

### **CONSTITUCION POLITICA DE LOS ESTADOS UNIDOS MEXICANOS**

#### TITULO PRIMERO

#### CAPITULO I

De las garantías individuales.

Art. 3º. La educación que imparta el Estado-Federación, Estados y municipios, tendrá a desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano y fomentará en él, a la vez, el amor a la patria y la conciencia de solidaridad internacional en la independencia y en la justicia: I Garantizada por el artículo 24, la libertad de creencias, el criterio que orientará a dicha educación se mantendrá por completo a cualquier doctrina religiosa y, basado en los resultados del progreso científico, luchará contra la ignorancia y sus efectos, las servidumbres, los fanatismos y los prejuicios.

---

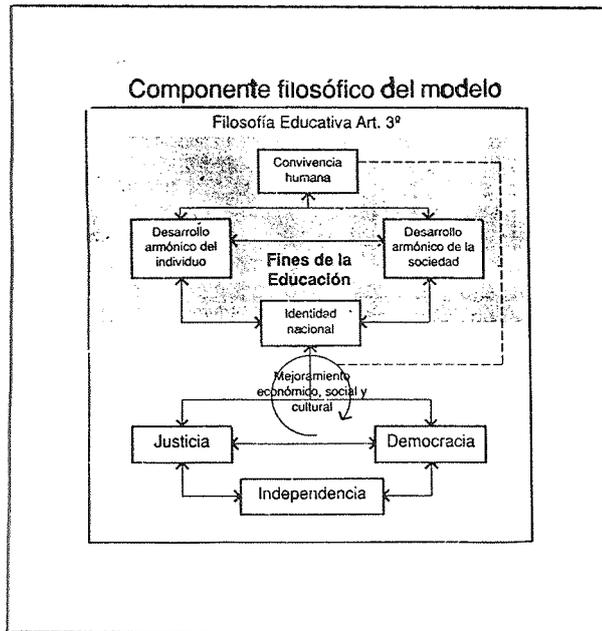
Además:

VI. La educación primaria será obligatoria.

VII. Toda la educación que el Estado imparta será gratuita, Cuadro N° 6.

Cuadro N° 6.

**MAPA CONCEPTUAL DEL ART. 3º**



---

LEY FEDERAL DE EDUCACION \*

CAPITULO I

Disposiciones Generales.

Art. 7º. Las autoridades educativas deberán periódicamente evaluar, adecuar, ampliar y mejorar los servicios educativos.

CAPITULO II

Art. 20º. El fin primordial del proceso educativo es la formación del educando. Para que éste logre el desarrollo armónico de su personalidad, debe asegurarsele la participación activa de dicho proceso, estimulando su iniciativa, su sentido de responsabilidad social y su espíritu creador.

CAPITULO III

Distribución de la función educativa.

Art. Nº 24. La función educativa comprende:

II. Formular Planes y programas de estudio, procedimientos de evaluación y sugerir orientaciones sobre la aplicación de métodos educativos.

V. Promover permanentemente la investigación que permita la innovación educativa.

---

\* Observamos que la Ley General de Educación tiene como finalidad garantizar la permanencia de las grandes tareas educativas y de los propósitos nacionales relevantes. En ambos instrumentos jurídicos se sientan las bases de legitimidad del Estado Mexicano y el sistema educativo corresponde en su acción diaria a dicha estructura.

---

CAPITULO IV

Planes y programas de estudio.

Art. 43º. La educación se realiza mediante un proceso que comprende la enseñanza, el aprendizaje, la investigación y la difusión.

Art. 45º. El contenido de la educación se definirá en los Programas y planes, los cuales se formularán con miras a que el educando:

- I. Desarrolle su capacidad de observación, análisis, interrelación y deducción;
- II. Reciba armónicamente los conocimientos teóricos y prácticos de la educación;
- III. Adquiera visión de lo general y de lo particular;
- IV. Ejercite la reflexión crítica;
- V. Acreciente su aptitud de actualizar y mejorar los conocimientos y;
- VI. Se capacite para el trabajo socialmente útil.

**ACUERDO NUMERO 200 POR EL QUE SE ESTABLECEN NORMAS DE EVALUACION DE APRENDIZAJE EN EDUCACION PRIMARIA, SECUNDARIA Y NORMAL.**

Art. 1º Es obligación de los establecimientos públicos, federales y municipales, así como de los particulares con autorización que impartan educación primaria, evaluar el aprendizaje de los educandos, de acuerdo a la formación de actitudes, hábitos y valores señalados en los programas vigentes.

Art. 2º La evaluación del aprendizaje se realizará a lo largo del proceso

---

---

educativo con procedimientos pedagógicos adecuados.

Art. 4º. La asignación de calificaciones será congruente con las evaluaciones del aprovechamiento alcanzado por el educando.

Art. 5º. La escala oficial de calificaciones será numérica y se asignará en números enteros del 5 al 10.

Art. 7º. Las calificaciones parciales se asignarán en cinco momentos del año lectivo: al final de los meses de octubre, diciembre, febrero, abril y en la última quincena del año escolar.

El sistema educativo estatal del Gobierno del Estado de México por medio de la Secretaría de Educación, Cultura y Bienestar Social.

La Dirección General de Educación Primaria, cuenta con un organigrama de estructuración política de funciones administrativas y educativas que permiten la organización de cada una de las estructuras jerárquicas que componen dicho sistema.

Cabe aclarar que en cuanto a la Zona Escolar y la CRESE se señalan claramente ya que, actualmente desempeñan funciones docentes. Observe el siguiente organigrama:

---

GOBIERNO DEL ESTADO DE MEXICO  
SEC. DE EDUCACION CULT. Y BIENESTAR SOC.  
DIRECCION GENERAL D' EDUCACION

ORGANIGRAMA

GOBIERNO DEL ESTADO DE MEXICO

SECRETARIA DE EDUCACION CULTURAL Y BIENESTAR SOCIAL

DIRECCION GENERAL DE EDUCACION

COORDINADOR REGIONAL C.R.E.S.E 06

SUPERVISOR TECNICO ESCOLAR ZONA No.14

DIRECTOR ESCOLAR

PERSONAL DOCENTE

PERSONAL MANUAL

ALUMNOS

---

### 3.2. Aspectos de investigación de la enseñanza de la Geografía.

El presente seguimiento de evaluación de la Planeación del programa de Geografía, retomó como punto de partida concepciones teóricas que sirvieron como referencia a dicha investigación y bajo la guía de acción estatal a partir del PROMODE en 1989 **donde la asignatura es un hecho irreversible.**

El análisis se presenta de acuerdo al modelo y los lineamientos de la evaluación de entrada ( ver pág. 65 ) siendo una de sus aplicaciones , valorar un Programa ya elaborado y determinar si se opone o está de acuerdo a lo que propone la institución educativa y la literatura, es decir, se trata de un análisis retrospectivo de un proyecto o Programa ya acabado y puesto en marcha. La información se dirige a las autoridades educativas, dicha información debe incluir una valoración de la eficacia de lo invertido o plasmado a nivel de diseño.

Uno de los elementos que se abordaron en este campo de estudio es el referido a la evaluación curricular y la metodología empleada en ella, concebida ésta desde diferentes líneas de aproximación que van desde el análisis de los elementos y funciones que caracterizan a un curriculum, hasta la posición que concibe a la evaluación curricular como un proceso de la investigación en el que se van estudiando diferentes aspectos del mismo, con la mira de ir construyendo nociones curriculares a nivel teórico así como opciones concretas de trabajo susceptibles de irse modificando o ajustando a la realidad de la institución, mediante una

---

---

praxis donde la metodología de trabajo propuesta implica la participación del grupo involucrado.

Con tal fin, en una primera etapa teórica se presentan las consideraciones metodológicas de la evaluación curricular, así como los criterios generales que consideraron como centrales en la evaluación.

En una segunda etapa, se enuncian los elementos metodológicos de la propuesta para generar investigación evaluativa del currículum. Cesar Coll señala cuatro elementos del Diseño Curricular en forma de preguntas, a las que se darán respuesta a lo largo del proceso del diseño. Las decisiones adoptadas en estos elementos o componentes del Diseño Curricular encuentran su justificación última en la concepción constructivista del aprendizaje escolar, en la cual, la educación primaria cuenta sus bases:<sup>(49)</sup>

1. **¿Qué enseñar?** Se refiere a la selección de contenidos y objetivos.
2. **¿Cuándo enseñar?** Hace referencia a cómo organizar y dar una secuencia a los contenidos y objetivos seleccionados.
3. **¿Cómo enseñar?** Trata sobre como impartir la enseñanza, es decir, cómo ordenar las actividades de enseñanza aprendizaje en las que participan los educandos para alcanzar los objetivos fijados en relación con los contenidos establecidos y;
3. **¿Qué, cómo y cuándo evaluar?** Los aspectos a evaluar serán a nivel de concreción y congruencia, a partir de los objetivos generales de la educación básica hasta los objetivos de aprendizaje de la asignatura de

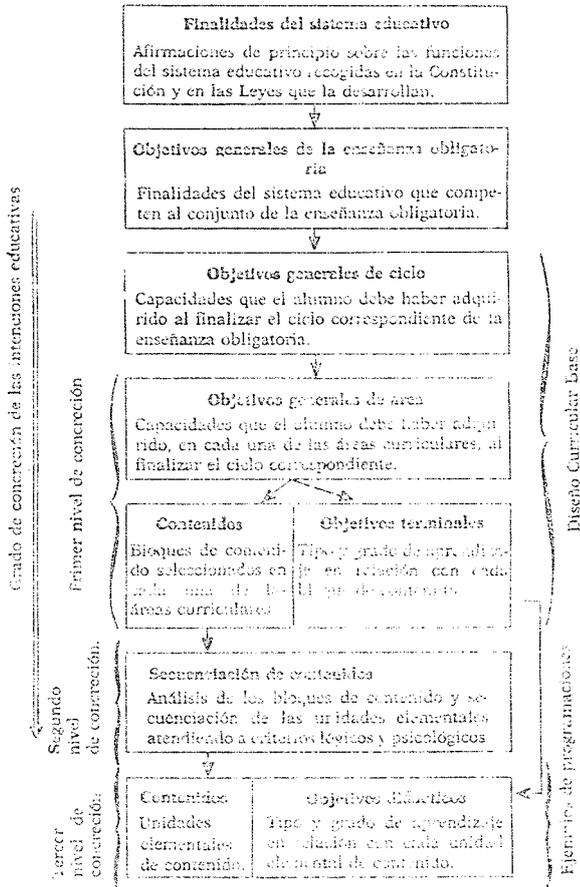
---

(49) COLL, César. "Psicología y currículum". Paidós, México. 1991.

Geografía utilizando la propuesta de Cesar Coll.

**MODELO DE CESAR COLL**

Proceso de concreción de las intenciones educativas en el modelo de Diseño Curricular para la enseñanza obligatoria



### 3.3. Análisis de concreción de las intenciones educativas.

Abordaré este análisis en base a lo que comunmente conocemos como objetivos educativos, partiendo siempre de nuestro objeto de investigación que es el Programa de Geografía. Aclarado este punto diremos que la educación primaria pretende tres Niveles de concreción, a fin de conseguir alguna meta. Seguiremos la metodología de César Coll. Observece el Cuadro Nº 7.

Cuadro Nº 7.

GRADO DE CONCRECIÓN DE LAS INTENCIONES EDUCATIVAS.

NIVELES	INTENCIONES EDUCATIVAS
<p>1º Nivel de Concreción</p>	<p>Objetivo General de la Educación Primaria</p> <p>Objetivo General del Nivel Primaria</p> <p>Objetivo General de los grados del Nivel Primaria</p> <p>Objetivo de las asignaturas del Nivel Primaria</p> <p>Objetivo de las asignaturas del 4º Grado</p>
<p>2º Nivel de Concreción</p>	<p>Objetivo de aprendizaje del curso de Geografía</p> <p>Secuencias de contenidos</p>
<p>3º Nivel de Concreción.</p>	<p>Objetivos Didácticos (de Unidad)</p>

---

### 3.3.1. 1º Nivel de concreción.

#### a) Objetivo General de la Educación Básica.

De acuerdo a César Coll, "Los objetivos Generales proporcionan un marco de referencia útil para la planificación educativa, pero debido a su ambigüedad, no proporcionan directrices claras y precisas para el diseño de actividades de enseñanza aprendizaje," como lo es el Objetivo General de Educación General Básica: "Primordialmente la convivencia humana, el desarrollo armónico del individuo, la identidad nacional, el amor a la patria y la solidaridad en la independencia, democracia y justicia." (50)

#### b) Objetivo de la Educación Primaria.

Fundamentalmente es, "... proporcionar a los niños una educación común que haga posible la adquisición de los elementos culturales básicos." En otras palabras, contribuir al desarrollo físico, intelectual, afectivo, social y moral de los niños. (51)

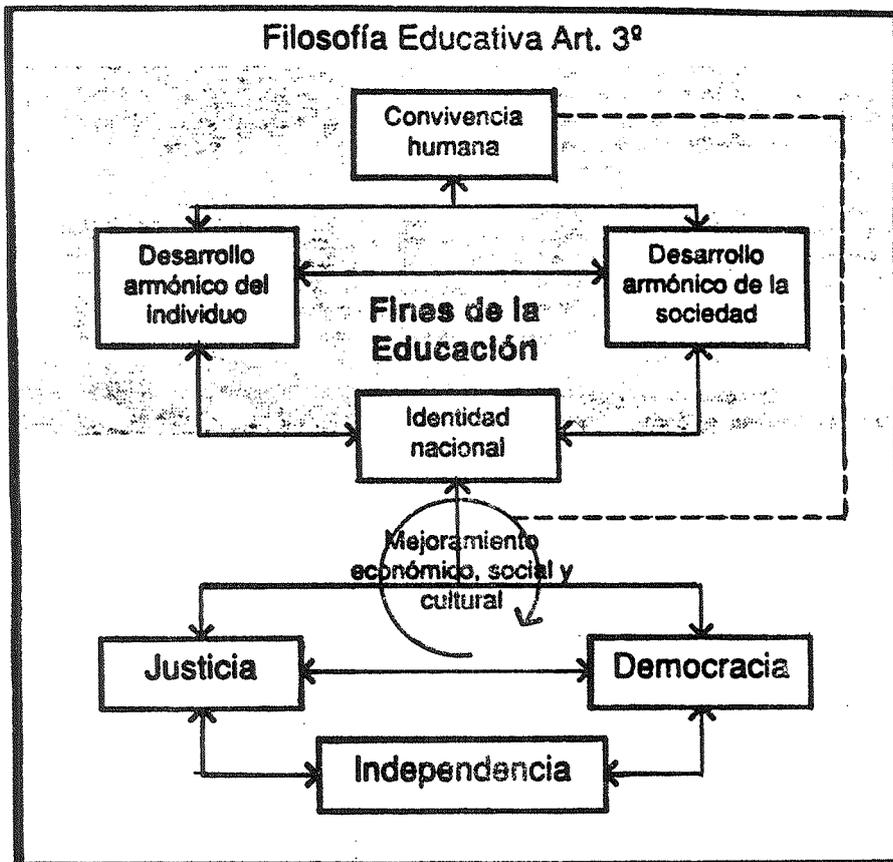
Observe que el cuadro Nº 8. tiene relación con los dos primeros Objetivos.

---

(50) SEP, CONALTE. "Hacia un nuevo Modelo Educativo." SEP. México, 1991. p.p, 91-122.

(51) Ibid.

Cuadro N° 8 .



---

c) Objetivo General de los grados de Educación Primaria.

Nos referiremos a los años de 1º a 6º que son los que **forman** el Nivel primaria.

A nivel de diseño podemos decir que existe un factor común entre los objetivos anteriores y este, siendo el de fomentar una correlación y consecución del grado inferior con el sucesor y así sucesivamente.

d) Objetivo de las asignaturas del Nivel Primaria.

Creemos que los objetivos de las asignaturas de los seis grados de la educación primaria, están articulados de acuerdo al grado y al nivel de desarrollo de los alumnos y que además corresponden a un plan integrado básico.

El sistema de educación primaria cuenta con un esquema donde se pretende ejemplificar la relación que tiene cada asignatura con las otras que conforman el plan de estudios de seis años.

Los diagramas que aparecen en seguida presentan la organización de las asignaturas y sus relaciones con respecto a los seis grados escolares. Estos diagramas presentan además una distribución del tiempo de trabajo entre ellas.

---

**Educación primaria/Plan 1993**  
**Distribución del tiempo de trabajo/Primer y segundo grado**

Asignatura	Horas anuales	Horas semanales
Español	360	9
Matemáticas	240	6
Conocimiento del Medio (Trabajo integrado de: Ciencias Naturales Historia Geografía Educación Cívica)	120	3
Educación Artística	40	1
Educación Física	40	1
<b>Total</b>	<b>800</b>	<b>20</b>

**Educación primaria/Plan 1993**  
**Distribución del tiempo de trabajo/Tercer a sexto grado**

Asignatura	Horas anuales	Horas semanales
Español	240	6
Matemáticas	200	5
Ciencias Naturales	120	3
Historia	60	1.5
Geografía	60	1.5
Educación Cívica	40	1
Educación Artística	40	1
Educación Física	40	1
<b>Total</b>	<b>800</b>	<b>20</b>

Los rasgos centrales del plan que lo distinguen del que estuvo vigente hasta 1992-1993, son los siguientes:

---

1º La prioridad más alta se asigna al dominio de la lectura, la escritura y la expresión oral. Eliminando el enfoque formalista, cuyo énfasis se situaba en el estudio de <<nociones de lingüística>> y en los principios de la gramática estructural.

2º A la enseñanza de las matemáticas se dedicará una cuarta parte de trabajo escolar a lo largo de los seis años y se procurará además, que las formas del pensamiento y representación propios de esta disciplina sean aplicados siempre que sean pertinentes en el aprendizaje de otras asignaturas. La formación de habilidades en las matemáticas serán a partir de las situaciones prácticas y experienciales del alumno.

3º La enseñanza de las ciencias naturales se integra a los dos primeros grados con el aprendizaje de nociones sencillas de Historia, Geografía y Educación Cívica. El conocimiento articulador será el conocimiento del medio natural y social que rodea al niño.

4º Organizar el estudio de la Historia, Geografía y la Educación Cívica por asignaturas específicas, suprimiendo el área de Ciencias Sociales. Este cambio tiene como finalidad establecer continuidad y sistematización en la formación dentro de cada línea disciplinaria, evitando la fragmentación y las rupturas en los tratamientos de los temas.

5º Se reservan espacios para la Educación Física y Artísticas como parte de la formación integral de los alumnos.

---

---

e) **Objetivo de las asignaturas del Cuarto Grado.**

Creemos que el objetivo es el de adquirir y desarrollar habilidades intelectuales. Ya sabemos que las asignaturas de 4º Grado son las siguientes:

E S P A Ñ Ó L  
M A T E M A T I C A S  
C. N A T U R A L E S  
H I S T O R I A  
G E O G R A F I A  
E D U C. C I V I C A  
E D U C. A R T I S T I C A S  
E D U C. F I S I C A

**OBJETIVO DE LAS ASIGNATURAS DE 4º GRADO.**

Nombre: **Español.**

Los programas para los seis grados articulan los contenidos y las actividades en torno a cuatro **Ejes temáticos.**

- Lengua hablada.
- Lengua escrita.
- Recreación literaria.
- Reflexión sobre la lengua.

Aclaremos que los ejes temáticos son un recurso de organización didáctica y no una forma de separación de contenidos que puedan enseñarse como temas

---

aislados. Para nosotros, son líneas de trabajo que se combinan de manera que las actividades específicas de la enseñanza integran comunmente contenidos y actividades de más de un eje.

De acuerdo al libro de <<contenidos básicos>> que editó la SEP, el objetivo es: "Que los alumnos comprendan y disfruten lo que leen, que encuentren motivos para expresarse por escrito, y que desarrollen su capacidad comunicativa para organizar su expresión de una manera más clara."

Nombre: **Matemáticas.**

Los contenidos incorporados al curriculum se han articulado con base en seis ejes a saber:

- Los números, sus relaciones y sus operaciones.
- Medición.
- Procesos de cambio.
- Tratamiento de la información.
- La predicción y el azar.

La organización por ejes, de acuerdo a la SEP, nos permite que la enseñanza incorpore de manera estructurada no sólo contenidos matemáticos, sino el desarrollo de ciertas habilidades y destrezas, fundamentalmente para la buena formación básica en matemáticas.

---

---

Objetivo:

"Que los alumnos se interesen y encuentren significado y funcionalidad en el conocimiento matemático, que lo valoren y hagan de él un instrumento que les ayude a reconocer, plantear y resolver problemas presentados en diversos contextos de su interés."

Nombre: **Ciencias Naturales.**

Objetivo:

"Valorar hechos y comportamientos con cierto grado de objetividad, el estudio de la acción modificadora del hombre a través de su trabajo, los usos y los **desechos** de los recursos naturales procesados en las actividades productivas y una aproximación a los problemas y repercusiones de los agrupamientos humanos sobre la calidad del ambiente."

Nombre: **Historia.**

Objetivo:

"Que los alumnos adquieran un esquema de ordenamiento secuencial de las grandes etapas de la formación histórica de la nación y que ejerciten las nociones de tiempo y cambios históricos, aplicandolas a períodos prolongados."

Nombre: **Geografía.**

Objetivo:

"Los alumnos adquieran y ejerciten destrezas <<Geográficas>> de cierta

---

---

especialización. Aprenderán a utilizar las referencias de latitud y longitud para la localización geográfica y entenderán los problemas de distorsión que resultan de las proyecciones más comunes, medirán distancias en mapas con diferentes escalas, interpretarán mapas de relieve, obtendrán información sobre la lectura de mapas temáticos y establecerán relaciones entre trazo de las vías de comunicación y las características del relieve de la superficie terrestre."

Nombre: Educación Cívica.

Objetivo:

"Conocer la estructura política de México, los mecanismos de participación de los ciudadanos, las garantías individuales y los derechos sociales, la procuración y administración de la justicia y derechos."

Nombre: Educación Artística.

Objetivo:

- "Fomentar en el alumno el gusto por las manifestaciones y su capacidad de apreciar y distinguir las formas y recursos que estas utilizan."

- "Estimular la sensibilidad y la percepción del niño, mediante las actividades en las que descubra, explore y experimente las posibilidades expresivas de materiales, movimientos y sonidos."

- "Desarrollar la creatividad y la capacidad de expresión del niño mediante el conocimiento y la utilización de los recursos de las distintas formas artísticas."

- "Fomentar la idea de que las obras artísticas son un patrimonio colectivo, que debe ser respetado y preservado."

---

---

Nombre: Educación Física.

objetivo:

- "Promover la participación en juegos y deportes, tanto modernos como tradicionales, como medios de convivencia recreativa que fortalecen la autoestima y el respeto a normas compartidas."
- "Proporcionar elementos básicos de la cultura física para detectar y resolver problemas motrices."

Creemos que la S. E. P, ha procurado dar a los programas de estudio una organización sencilla y compacta. Con esta forma de presentación se ha evitado la enunciación de un número muy elevado de <<objetivos de aprendizaje>>, divididos en generales, particulares u específicos, característica de los anteriores Programas de estudio y que en la práctica no ayudaba a distinguir los propósitos formativos fundamentales de aquellos que tienen una jerarquía secundaria.

Sin duda, los objetivos generales proporcionan un marco de referencia útil para la planificación educativa, sin embargo, por su carácter vago y nivel de abstracción en ningún momento facilitan directrices precisas al diseño de las actividades de enseñanza aprendizaje.

En cuanto al <<objetivo general>> del nivel primaria se puede decir que a nivel de diseño hay una estrecha relación, la cual consiste en fomentar una actitud de servicio a la sociedad en la que el individuo mismo se desarrolla.

---

---

Creemos que el <<objetivo>> de cada uno de los grados está estrechamente relacionado, el primer grado con el segundo y así sucesivamente. Es decir, este nivel cuenta con una organización de contenidos donde se pretende estipular la relación que tiene cada asignatura con las demás que conformen el Plan de estudios que se trate, (en este caso son seis años).

Consideramos este Nivel básico como aquel que brinda conocimientos y al mismo tiempo fomenta valores actitudes y normas.

Finalmente el <<objetivo>> de las asignaturas del cuarto grado es que exista una estrecha articulación y relación entre las asignaturas que proporcionan a los alumnos tanto conocimientos teóricos como habilidades de apoyo.

### 3.3.2. 2º Nivel de concreción.

En este segundo nivel de concreción nos concretaremos al análisis de los <<objetivos de aprendizaje>> de la asignatura de **Geografía** en el cuarto grado de primaria, ya que, abordar el plan y programa de estudios en una forma total es aún, una tarea de vasta amplitud y complejidad en lo que cabe al tiempo, niveles de información, recursos, etc. Es por esta razón que nos limitaremos únicamente a evaluar el diseño de la enseñanza de la asignatura antes mencionada.

---

---

El objetivo de la presente investigación es que a su tiempo sirva de base a posteriores investigaciones para efectuar una evaluación curricular del Proceso y del Producto a nivel de diseño del Programa de Geografía del cuarto grado de primaria.

a) Objetivo de aprendizaje del curso de Geografía.

**De acuerdo al Plan y programas de estudios 1993.**

"Propiciar la adquisición de conocimientos, el desarrollo de destrezas específicas y la incorporación de actitudes y valores relativos al medio geográfico."

Aparentemente el objetivo -como se observa- está planteado refiriéndose a los resultados de aprendizaje, más sin embargo, no explicitan qué conocimientos y habilidades pretende proveer y fomentar. Dicho objetivo pretende que el aprendizaje sea de tipo <<procedimiento>> al hacer mención a: "... el desarrollo de destrezas específicas y a la incorporación de actitudes y valores relativos al medio geográfico."

Creemos que con base en este objetivo de aprendizaje, la asignatura de Geografía tiene congruencia con el objetivo de tercer grado. Sin embargo, cabe mencionar que cuando surgió esta asignatura en 1989 -por segunda vez- cambió su estructura curricular en cuanto a su contenido.

---

Es decir, en el tercer grado el objetivo es: "... el estudio disciplinario de la **Geografía**, con el estudio del Municipio y la entidad en que viven los alumnos, la ubicación de esta última con el territorio nacional y sus relaciones con los **estados** vecinos." En cuarto grado, se observa que se da seguimiento de los contenidos, dándole secuencia y coherencia. En este grado el tema de estudio es el Continente Americano y sus relaciones geográficas. Ya en quinto y sexto grado se estudian los continentes y sus relaciones con el Universo.

### 3.3.3. 3º Nivel de concreción.

En este último nivel de concreción de las intenciones educativas lo integran los objetivos didácticos de unidad, (en este caso se vienen manejando por temas).

Una vez aclarado este aspecto diremos que la asignatura de Geografía está compuesta por cuatro temas (unidades) con sus respectivos objetivos.

---

---

**Curso de la asignatura de Geografía.**

**Tema UNO: El espacio exterior y el espacio geográfico.**

**Objetivo:** - "Identifique las características de los cuerpos celestes que forman el sistema solar."

- "Identifique el día, la noche y las estaciones del año como consecuencia de los movimientos de **rotación** y traslación de la Tierra."

- "Utilice las principales líneas convencionales para localizar lugares en mapas y en el globo terraqueo."

- "Comprenda que los límites territoriales de México son resultado de su historia e identifique la división política actual del país."

**Tema DOS: Las regiones naturales.**

**Objetivo:** - "Comprenda que los paisajes cambian a través del tiempo por la **acción del hombre o de la naturaleza.**"

- "Identifique el relieve, la hidrografía y los climas de México."

- "Comprenda los elementos del clima y cómo algunos factores lo modifican."

- "Relacione el clima y la presencia de agua, plantas y animales con la existencia de regiones naturales en México."

---

---

Tema TRES: La población.

- Objetivo: - "Identifique las principales características de la población de México: composición, distribución, lenguas, tradiciones y principales grupos étnicos."
- "Caracterice y compare la población rural y urbana."
  - "Diferencie los movimientos migratorios de la población e identifique causas que los provocan."
  - "Explique la distribución de la población en nuestro país."
  - "Reconozca causas de la concentración de la población en las ciudades y los problemas que provoca."
  - "Comprenda y aprecie las costumbres y tradiciones de la población como parte de la diversidad cultural de nuestro país."

Tema CUATRO: Las actividades económicas.

- Objetivo: - "Reconozca la relación entre recursos naturales y actividades económicas."
- "Comprenda la importancia de las actividades económicas para satisfacer las necesidades de la población."
  - "Diferencie las actividades económicas en primarias, secundarias y terciarias, según el tipo de bienes que producen y servicios que prestan."
  - "Aprecie la importancia de las vías de comunicación y de los
-

medios de transporte en la integración y desarrollo de México."

- "Comprenda la relevancia de participar en la conservación del medio."

- "Reconozca las ventajas y los problemas de la diversidad natural y cultural que existe en nuestro país."

Se puede apreciar claramente que en cada tema (o unidad) se explicitan los conocimientos que pretende proporcionar el curso. Sin embargo, se observa solamente un análisis a nivel conceptual de los mismos conocimientos, aclarando solamente el tipo de actitud que aspira proporcionar, que en este caso, es la de una posición participativa en la construcción del conocimiento haciendo a un lado la investigación científica.

Acerca de los objetivos del segundo tema didáctico se puede decir que tales objetivos pretenden una actitud puramente descriptiva. No se le pide al alumno que asuma una actitud crítica ni de investigación vivencial de tales fenómenos.

El factor común de los temas tres y cuatro son las capacidades cognitivas de análisis, aplicación y síntesis que supuestamente van a proporcionar la operatividad del Programa. Lo que si podemos decir es que existe una muy estrecha relación entre un objetivo y otro.

---

---

### 3.4. Continuidad y organización de la enseñanza.

De acuerdo a César Coll la teoría de la elaboración ofrece un esquema de conjunto coherente para secuenciar los objetivos de los contenidos de la enseñanza.

En esta investigación se han utilizado dos caminos de acceso: **uno es el análisis de tareas** que hace referencia al conjunto de técnicas, procedimientos y criterios de **secuenciación** que parten de los resultados esperados del aprendizaje. La segunda vía de acceso será a través del **análisis de contenido** que en sí, es el conjunto de técnicas, procedimientos y criterios de secuenciación las cuales parten de la estructura del contenido a enseñar.

Partiremos identificando el enfoque de la asignatura en estudio, seguiremos posteriormente con su orientación para así poder explicitar cuál es la relación que existe entre los elementos del contenido y culminar con la identificación de la estructura del contenido.

#### 3.4.1. Estructura del contenido.

La estructura del contenido de la asignatura de **Geografía** es interna y a un nivel básico, además cuenta con una estructura de tipo organizador, en donde la estructura al mismo tiempo es de un enfoque psicológico. Por tanto, podemos decir que la estructura epistemológica es **esencial para**

---

el especialista, sin embargo, así no resulta para los alumnos ya que tienen su primera relación con esta asignatura en grado o año escolar nuevo.

Para el maestro es importante ésta estructura psicológica basada en los procesos cognitivos, mediante los cuales los alumnos adquieren y asimilan lo que para ellos les es significativo de acuerdo a los contenidos de enseñanza-aprendizaje ya que, el nivel de competencia en una determinada asignatura o área de conocimiento parece depender del grado de aprendizaje de sus contenidos y de la edad del alumno.

De acuerdo a Coll, para llegar a un aprendizaje significativo es necesario que tanto en la organización y secuenciación del contenido de cualquier disciplina se tomen en cuenta ambas estructuras: lógica y epistemológica.

El enfoque de la asignatura de **Geografía** es de un contenido básico y organizador teniendo una estructura epistemológica. Observe el cuadro 9.

---

Cuadro N° 9.

T E M A I	T E M A III
<p><b>El espacio exterior y el espacio geográfico</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. La tierra y el espacio.</li> <li>2. Los movimientos de la Tierra.</li> <li>3. La Luna y los eclipses.</li> <li>4. Paralelos y meridianos.</li> <li>5. Los planos y los mapas.</li> <li>6. México en los mapas.</li> <li>7. División política de México.</li> </ol>	<p><b>La población</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>21. Población.</li> <li>22. Vida rural y urbana.</li> <li>23. La migración y las ciudades.</li> <li>24. Distribución de la población.</li> <li>25. Tradiciones y cultura.</li> </ol>
T E M A II	T E M A IV
<p><b>Las regiones naturales</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>8. El paisaje.</li> <li>9. La corteza terrestre.</li> <li>10. El relieve.</li> <li>11. Rios y lagos.</li> <li>12. Mares, costas e islas.</li> <li>13. El clima.</li> <li>14. Las regiones naturales.</li> <li>15. La selva húmeda.</li> <li>16. La selva seca.</li> <li>17. Los bosques.</li> <li>18. Los matorrales y pastizales.</li> <li>19. La región marina.</li> <li>20. Fenómenos naturales.</li> </ol>	<p><b>Las actividades económicas</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>26. Recursos naturales y actividades económicas.</li> <li>27. Agricultura y ganadería.</li> <li>28. Recursos forestales y pesqueros.</li> <li>29. Energía.</li> <li>30. Minería y petróleo.</li> <li>31. Industria.</li> <li>32. Transportes y comunicaciones.</li> <li>33. Comercio y servicios.</li> <li>34. El turismo.</li> <li>35. El cuidado del medio ambiente.</li> <li>36. México, un país diverso.</li> </ol>

### 3.4.2. Clasificación del contenido.

Cesar Coll en <<Psicología y curriculum>> hace referencia en cuanto a la secuencia de contenidos y menciona que una de las características importantes es que se debe de tener una orientación básica, es decir, el establecimiento de los contenidos deben de estar concentrados en base a un contenido organizador. Gimeno clasifica esta organización de contenidos como <<contenidos de soporte>>.

Algunos autores clasifican tres tipos de contenido fundamentales que pueden ser funcionales tanto en el contenido organizador como en el de soporte: **conceptos, principios y procedimiento.**

Un **concepto** clasifica un conjunto de objetos, símbolos, situaciones o sucesos que comparten un número determinado de características en común.

De entrada podemos decir que un **principio** es aquel que describe cómo las transformaciones que se originan en un objeto, suceso o situación se relacionan con las transformaciones que se originan en otro objeto, suceso o situación.

Un **procedimiento** es un conjunto de acciones organizadas conducidas a la consecución de una meta. Dicho de otra manera, para que un determinado número de acciones establezca un procedimiento es indispensable que esté

---

---

dirigido hacia un objetivo y que las acciones o pasos sigan cierto orden.

Analizamos el cuadro de contenidos temáticos y pudimos apreciar que el contenido organizador de la asignatura de **Geografía** es de **característica** conceptual contando como contenidos de soporte el teórico o de principios.

De acuerdo a Gimeno "... la selección de contenidos se realiza considerando las posibilidades de aprendizaje de los alumnos, sus intereses, su forma de aprender, o se organiza en torno a unidades globalizadas para darle más significatividad al aprendizaje; que se los ordena con una secuencia que se considera más adecuada: en espiral, lineal, etc; que los métodos y las actividades se seleccionan considerando todos esos factores psicológicos y pedagógicos, además de optar por principios como la conexión del aprendizaje formal con las experiencias previas del alumno, con las relaciones culturales del medio inmediato." (52)

#### **3.4.3. Relaciones de comunicación entre los elementos del contenido.**

La relación estrecha de las mismas estructuras de contenido proporcionan la vía de acceso para la organización y secuenciación de la enseñanza.

Para Gimeno, las relaciones de comunicación son el componente más novedoso, son el elemento dinamizador del sistema, es el que lo hace operativo e interactuante. Representa <<un proceso de comunicación que hace posible la

---

(52) Giméno Sacristán José. "El currículum: una reflexión sobre la práctica.

---

enseñanza y el aprendizaje y que conviene considerarlo como elemento de vital importancia puesto que, al poner en juego a todos los demás factores que intervienen en el proceso de la didáctica los condiciona de alguna manera>>. Las relaciones de comunicación más relevantes de este componente son:

- La estructura y los elementos de la comunicación.
- La dirección de la comunicación.
- El contenido de la comunicación.
- El control de la comunicación.
- El carácter personal o técnica de los emisores.

En cuanto al contenido de la asignatura de **Geografía**, establece tanto relaciones de subordinación/supraordenación/cordinación, esto es, relaciones de clase entre conceptos y de principios de causalidad de la naturaleza.

Las relaciones entre los elementos del contenido permiten observar la transparencia de las estructuras básicas del mismo: teorías, principios, modelos, procedimientos, listas y Jerarquías de requisitos de aprendizaje.

Para organizar y secuenciar la enseñanza se puede operar con las tres principales: conceptual, teórica y procedimiento. Siendo la orientación básica de tipo conceptual-teórico del contenido de la asignatura de **Geografía**.

---

El currículum de la enseñanza de la **Geografía** tiene un carácter más integrado. Esto es, la integración de contenidos (currícula) de **Geografía en educación primaria se apoya en el régimen de <<monodocencia>> un único profesor para todas las asignaturas**, que asigna un profesor a cada grupo de alumnos y en el formato del mismo currículum que al ordenarlo bajo códigos de asignatura de conocimientos y de experiencia, obliga de alguna forma a concretar contenidos diversos en la elaboración de materiales y libros de texto y en la propia práctica docente de los profesores.

Es por esta razón que la relación de **entre los elementos del contenido de Geografía** deben de ser enseñados explícitamente para propiciar así aprendizajes significativos. Una mayor retención, así como una mayor transferencia de lo aprendido y, no solamente dejar a los alumnos toda esta tarea.

Podemos decir entonces que la asignatura de **Geografía** tiene una orientación teórica de contenido organizador, de tipo teórico y su estructura también teórica.

#### **3.4.4. Metodología de la enseñanza.**

La idea básica de este tema es que hay determinadas actividades que poseen un valor educativo intrínseco, independientemente de su contenido concreto y de los posibles aprendizajes constatables a que pueden dar lugar.

---

---

Así mismo, existen diferentes formas de **planear** la acción pedagógica por objetivos de ejecución, por contenidos de enseñanza, por jerarquías de aprendizaje o por tipos de aprendizaje/contenidos. Esta planeación de la enseñanza depende de la concepción que se tenga del aprendizaje.

La planeación de la enseñanza debe consistir por lo tanto, en identificar las actividades con mayor valor educativo intrínseco y en favorecer la participación de los alumnos en las mismas.

Presuponemos que en la planeación de la acción pedagógica en el curso de **Geografía**, el papel o actividad del profesor es el de ser **agente activo** muy decisivo en la concreción de los contenidos, es decir, **facilitador de la información** así como **coordinador** del proceso de enseñanza aprendizaje.

Independientemente de estas funciones el maestro ha de tener en este proceso que diseñar la práctica, de hecho es un <<**traductor**>> que interviene para configurar los significados de las propuestas curriculares. Por tanto, el diseño que hacen los profesores de la enseñanza o lo que entendemos por programación, es un momento de especial significado en esta traducción. El papel del alumno **debe ser** buscador, procesador y ejecutor de la información, miembro activo y crítico con el fin de que lleguen a un aprendizaje grupal.

---

Para ilustrar lo anterior se hará una transcripción del **Bloque II tema 11** de la asignatura de **Geografía** (Rios y lagos); y del **Bloque IV tema 29** (Energía). Estos Bloques se tomaros al azar, es decir, no se compararon previamente:

<b>B L O Q U E    I I    L A S   R E G I O N E S   N A T U R A L E S</b>		
<b>Nº de Tema</b>	<b>Nombre</b>	<b>Instrumentación didáctica</b>
11	Rios y lagos	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Localización de los principales rios y lagos de México.</li> <li>- Relación de la forma del relieve con la formación de rios, lagos y lagunas.</li> <li>- Reconocimiento de la importancia de los rios y lagos para satisfacer las necesidades de la población.</li> </ul>

B L O Q U E IV LAS ACTIVIDADES ECONOMICAS		
Nº de Tema	Nombre	Instrumentación didáctica.
29	Energía.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Identificación de las fuentes de energía.</li> <li>- Clasificación de las fuentes de energía en inagotables, renovables</li> <li>- Identificar de diferentes fuentes que generan energía eléctrica.</li> <li>- Comprensión de la relevancia de la energía para la población.</li> </ul>

En todos los elementos del contenido de los cuatro bloques de la asignatura de **Geografía** se hace uso de la misma metodología, lo único que es diferente es el nombre del tema que en determinado momento se **trata**. Lo cual nos lleva a hipotetizar que no se toman en cuenta la dirección ni la estructura del contenido para plantear las actividades de aprendizaje, pues, si bien aprender conceptos, **principios**, procedimientos, actitudes, etc, implica:

a) Aprender **conceptos** es cuando se logra la habilidad de identificar,

---

clasificar, reconocer, comparar y describir sucesos, objetos o ideas.

b) Aprender un **principio** queda definido cuando se es capaz de identificar, reconocer, clasificar, describir y comparar las relaciones entre los conceptos o hechos a los que se refiere el principio.

c) Aprender un **procedimiento** significa que se es capaz de utilizarlo en diferentes situaciones y de diversas formas con el objeto de solucionar problemas planteados y alcanzar así las metas establecidas o fijadas.

d) Aprender un **valor** significa cuando uno es capaz de regular el comportamiento de acuerdo con el principio normativo que dicho valor establece.

e) Aprender una **actitud** significa cuando mostramos una determinada manera de comportarnos ante determinadas situaciones, objetos, sucesos o personas.

De acuerdo a lo anterior podemos observar que el resultado será un aprendizaje memorístico y en otros casos, con otro tipo de aprendizaje, será por descubrimiento ya que tampoco se explicitan las relaciones entre los elementos del contenido.

Lo anteriormente expuesto es sin duda objeto de gran polémica, ya que, siempre se ha mencionado que cada tema queda y debe de ser articulado con las demás asignaturas, sin embargo, la gran incógnita es ¿cómo utilizar los materiales didácticos para poder lograr lo anterior? Esto es algo que sin duda esta causando gran problema entre los mismos maestros porque, a él se

---

---

le bombardea con carga administrativa -que no forma parte del quehacer docente- se le dan una serie de libros didácticos exclusivos para él. Se observa que no son analizados o no estudian como deben de ser.\* Y esto, además, sin tomar en cuenta el gran número de alumnos y las condiciones en que la institución educativa opera; mencionamos lo anterior basándonos además en las actividades de evaluación.

#### 3.4.5. Evaluación.

Antes que nada la **evaluación** es una parte importante de la tarea educativa. Aporta información para que maestros y alumnos conozcan diferentes aspectos de los procesos de enseñanza aprendizaje: las ideas previas de los niños en relación con el tema de estudio. Los conocimientos adquiridos y las habilidades incorporadas, así como los conceptos que son complejos y de dificultad para los alumnos, entre otros.

Dentro de nuestro sistema escolar primaria, la transformación o incidencia en el currículum que tiene lugar en la práctica como consecuencia de la presión evaluadora, hay que remitirla a los procedimientos empleados por los maestros.

Según el **Acuerdo número 200** publicado en el Diario Oficial de la Federación del 19 de septiembre de 1994 la **evaluación** de los alumnos debe de ser

---

(\*) La prueba más contundente de esto es de que cuando se preparan talleres de "actualización" la mayoría de los libros mencionados se encuentran intactos y en perfectas condiciones.

---

permanente y sistemática, alcanzada ésta a través de diversos recursos considerando en lo individual los conocimientos, las habilidades, las actitudes, las destrezas y, en lo general, el logro de los propósitos establecidos en los planes y programas de estudio.

De acuerdo con los propósitos que se le atribuyan, la **evaluación** es **permanente o sumaria**. La primera está integrada al proceso de enseñanza, su objetivo es ofrecer datos que orienten la planeación y el mejoramiento de ésta para resolver los problemas de manera oportuna. La información que se obtiene de esta evaluación apoya la fase en que el maestro traduce sus valoraciones en índices numéricos y otorga calificaciones, lo que constituye la evaluación sumaria.

La **evaluación** en general y de acuerdo a lo anterior, podemos decir que es la simple asignación de una "nota", la calificación o apreciación de un trabajo, de un ejercicio o de cualquier actividad del alumno, la adjudicación de toda categoría que suponga la ubicación de una realización del alumno dentro de una escala implícita o explícita, es la expresión de un juicio por parte del profesor que presupone una toma de decisiones por elemental que sea y que se apoya en distintos tipos de evidencias o indicios, tomando a través de un procedimiento técnico cuando es una **evaluación** formal o por mera observación informal.

Es necesario considerar que en la clase de **Geografía** el maestro valora

---

conocimientos, habilidades y actitudes por lo que el uso exclusivo de pruebas se hace insuficiente. Para evaluar, el maestro procurará disponer de una serie de testimonios que servirán como base de juicios valorativos. La asignatura de **Geografía** divide su contenido de la siguiente manera. (Observece el cuadro N° 10.)

Cuadro N° 10.

P E R I O D O	BLOQUES DE CONTENIDO	PLAN DE EVALUACION
CINCO BIMESTRES	BLOQUE I: Temas del 1 al 7  BLOQUE II: Temas del 8 al 20  BLOQUE III: Temas del 21 al 25  BLOQUE IV Temas del 26 al 36	- EXAMENES - ELABORACION DE TEXTOS - INTERPRETACION DE INFORMACION - DISCUSIONES - EXPOSICION DE TEMAS - LA OBSERVACION

Para la **evaluación** de la asignatura de **Geografía** se toman como base los cinco elementos que componen el cierre de un ciclo escolar. En ellos el maestro se encargará de fraccionar los cuatro bloques elementales de dicha asignatura como se pudo apreciar en el cuadro anterior. Cabe recordar que el maestro establecerá con flexibilidad la **utilización diaria** del tiempo (cfr. pág. 84) para lograr la articulación, equilibrio y continuidad en el tratamiento de contenidos.

Como podemos percibir, llevar a cabo este proceso de evaluación implica reflexionar sobre lo siguiente:

E V A	¿QUE? (Conocimientos, habilidades, destrezas)	En lo individual conocimientos, habilidades, actitudes, destrezas y en lo general el logro de los propósitos del Plan y Programas.
L U A	¿PARA QUE? (Propósitos)	Para verificar y retroalimentar el proceso de enseñanza - aprendizaje proporcionando información para adecuar los propósitos y los medios de aprendizaje.
C I O	¿COMO? (Instrumentos)	Además de exámenes y pruebas objetivas debe recurrirse a procedimientos tales como la observación, entrevistas, escalas, exposiciones, demostraciones, etc.
N	¿CUANDO? (Periodicidad)	Para hacer del proceso enseñanza - aprendizaje una realidad satisfactoria y eficaz, a de ser permanente y sistemática. (Continua).

Creemos que el maestro no es el único sujeto activo dentro del espacio escolar, ya que, los alumnos juegan un papel decisivo y no son entes pasivos y receptivos como consideran en mayor o menor grado los enfoques anteriores. Como resultado de esto, es claro que la labor docente no podría permanecer sin cambios.

Esta concepción de la función del maestro más que adjudicarle nuevas tareas pretende hacer efectivas las funciones que tradicionalmente se le han reconocido, como agente de cambio social y líder comunitario. La acción escolar depende en buena medida de su actividad. Así lo establece Gimeno, "... el currículum juega un papel muy importante pues, es el que orienta a la reflexión sobre la práctica." (Gimeno 1989.)

Creemos que los instrumentos de **evaluación** pueden variar de acuerdo al criterio del maestro. En el nivel primaria se cree que existe un vicio de "comodidad", es decir, se ha observado que hay maestros que en verdad aplican buenos instrumentos de evaluación entre los que destacaremos como principales y usuales dentro del sistema de enseñanza aprendizaje.

También existe un gran número de maestro que asignan a la **evaluación** de los alumnos -en todas las asignaturas, no solo en **Geografía**- de manera arbitraria sólo porque hay que poner un "valor", teniendo como único instrumento el resultado de un examen y la estimación personal -para bien o para mal- del maestro hacia el alumno.

---

### Instrumentos de evaluación.

La selección de los instrumentos de evaluación coadyuva a desarrollar la delicada tarea de evaluar al alumno.

La utilidad de las técnicas dependerá de que al elegir las, consideramos la congruencia que debe existir entre la enseñanza, la evaluación y los recursos a emplear.

La selección acertada de que una estrategia de evaluación permite dar una interpretación, lo más fiel posible, del progreso de aprendizaje del alumno.

Cabe destacar el valor de la observación que en forma sistemática el maestro realiza acerca del desarrollo de su labor.

En la aplicación de un examen ya sea oral o escrito, influyen múltiples factores-diseño y consistencia del instrumento, estado de ánimo del maestro y alumno, situaciones ambientales y materiales del salón de clases ... que distorsionan, en ocasiones en alto grado, el resultado esperado y, por tanto, no pueden considerarse como único elemento que refleje el avance del trabajo en el aula.

---

COMENTARIOS FINALES: LO POSIBLE.

---

## COMENTARIOS FINALES: LO POSIBLE

El propósito de este capítulo es plantear a los lectores las conclusiones más relevantes en torno al análisis de las estructura y organización de la asignatura de Geografía. Por otra parte, se expondrán algunas consideraciones próximas a la educación primaria.

### Conclusión de la evaluación del Diseño Curricular del Programa de Geografía en el Cuarto año.

Es necesario retomar nuevamente cómo a raíz de la Reforma educativa y concretamente de la reestructuración de los Planes de estudio del nivel primaria como resultado del PROMEDE, la Geografía dejó de estudiarse de manera fragmentada para pasar a ser una asignatura más del curriculum del cuarto grado.

El procedimiento para llevar a cabo el análisis de dicha información fue a través de la búsqueda de documentos oficiales, denominados en el Capítulo III, referente al Contexto institucional (Referente teórico legal,) en el cual se expresan los objetivos generales del sistema educativo y del nivel primario, de los programas, etc.

---

---

Los Objetivos generales de los programas de **Geografía** quedaron definidos como "Enunciados que representan los comportamientos y contenidos más amplios que se pretende alcancen los estudiantes en un ciclo escolar como resultado del proceso de enseñanza-aprendizaje." Sin embargo, cabe mencionar que para el diseño de los aprendizajes de la enseñanza de la **Geografía** no se llevan a cabo estos lineamientos, ya que en el objetivo de tal asignatura no se especifican los conocimientos, habilidades y actitudes que se pretenden brindar a los alumnos, existiendo además, hacia los mapas más preferencia y no así en sus demás contenidos de conocimiento:

Objetivo de aprendizaje del curso de Geografía:

"...utilizar las referencias de latitud, longitud para la localización **geográfica** y entenderán los problemas de distorsión que resultan de la proyecciones más comunes, medirán distancias en mapas con diferentes escalas, interpretarán mapas de relieve, obtendrán información sobre la lectura de mapas temáticos y establecerán relaciones entre trazo de las vías de comunicación y las características del relieve de la superficie terrestre."

"...adquieran y ejerciten destrezas geográficas de cierta especialización."

Como podemos observar el objetivo anterior descarta los conocimientos, habilidades y actitudes de lo que es sistema solar, características principales de nuestra planeta, hidrografía, la misma población y sus actividades en conjunto con otras ciudades, los problemas demográficos, etc.

---

---

En el seguimiento de nuestra investigación se hicieron las siguientes observaciones:

- Desde el Programa se advierte un control excesivo en cuanto al cumplimiento del tiempo de la asignatura de **Geografía** (tal como se muestra en la página. 84). Se establece que el maestro debe cubrir la utilización diaria del tiempo y cuidar que durante la semana se respeten las prioridades establecidas. En otros términos, al profesor se le exige el cumplimiento al pie de la letra del avance programático que le corresponde a cada <<evaluación>>. Lo anterior nos hace suponer que la estructuración de los bloques, así como sus temas de contenido para su evaluación se deba a tal candelarización y no necesariamente a un criterio pedagógico.

- La información y materiales que se sugieren para la enseñanza de la **Geografía** son demasiado amplios y en cierta forma ambiguos, ya que en algunos profesores hasta el día de hoy tales materiales no los han tomado en cuenta. Lo anterior se ha demostrado en que cuando se convocan cursos de "actualización" o "capacitación", la mayoría de los maestros llevan consigo los materiales (libros de apoyo didáctico) intactos, tal como un día le fueron entregados en sus manos (nuevos y sin ningún doble ni mucho menos deshojados de su uso).

Consideramos que el tiempo estipulado para la enseñanza de la **Geografía** tanto de sus elementos como de sus contenidos es muy reducido, tomando en

---

cuenta que es una de las ocho asignaturas que componen el ciclo escolar.

Un ejemplo claro de esto es el Tema 2 del Bloque I "Los movimientos de la Tierra. Lo que se pretende en este Tema mencionado anteriormente es que los alumnos aprendan, identifiquen y relacionen en tan sólo una hora y media distribuídos en la semana, (creemos que ésto perdería la continuidad y la secuencia si el tema se analiza por partes y es lógico que se perdería el sentido. Sin duda éste podría ser un tema al que podría retomarse y estudiar como una problemática de la estructuración de tiempos destinados a cada asignatura. Actualmente el tiempo destinado para el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura de Geografía es de 60 hrs. anuales, en donde el maestro las distribuirá en una hora y media en el transcurso de la semana. (cfr. pág. 84.)

De acuerdo a lo anterior, podemos decir que, para cubrir tales exigencias académicas los conocimientos tienden a fragmentarse excesivamente y en consecuencia, existe la posibilidad de que se incline hacia un aprendizaje memorístico en comparación de otros aprendizajes.

Sin embargo, en el contexto del curriculum en su conjunto, hay la congruencia entre cada uno de los temas de cada bloque y por consiguiente en cada uno de los objetivos de aprendizaje de éstos.

---

---

Creemos que si nuestro trabajo de investigación se centró en el Programa de Geografía, la revisión de la estructura curricular nos fue de gran apoyo lo que propició la ubicación curricular de la asignatura en su amplitud, permitiéndonos hacer las siguientes observaciones:

- Existe en todas las asignaturas y, principalmente en Geografía, la fragmentación de conocimientos, habilidades y actitudes que componen el cuarto grado.

- Este segundo aspecto está relacionado con lo anterior. Sabemos que el alumno cursa en el ciclo escolar ocho asignaturas, en las cuales se suman a ellas exigencias que los alumnos tendrán que superar. Para la mayoría del profesorado el tiempo no es suficiente por infinidad de factores que abarcan desde las condiciones y recursos de la institución escolar hasta la excesiva carga administrativa que hoy existe y que sólo ocasiona que el maestro disminuya su rendimiento y atención total de éste con respecto al trabajo pedagógico frente a su grupo. Y por consiguiente, el cumplimiento de objetivos es poco satisfactorio para llevar a cabo las actividades y una adecuada metodología de trabajo para el proceso de enseñanza-aprendizaje, cayendo así en la propiciación de un aprendizaje memorístico para poder aprobar una "batería pedagógica" (examen), como resultado de la evaluación de los alumnos.

- No existe un modelo ideal de evaluación, aunque se han realizado cursos

---

---

de actualización en donde el gran problema todavía es la **evaluación** y la **planeación** (ésta se ha visto por muchos profesores como mero requisito, resultado de una exigencia administrativa) que, aunque se realiza, muchas veces no se lleva a cabo y termina dando otras cosas ajenas a lo que el maestro planeó, ya sea por el tiempo, por la situación determinada en que se encuentran **maestros** y **alumnos** conjuntamente, por la excesiva carga administrativa, etc.

Desde nuestra perspectiva, creemos que el proceso evaluatorio para obtener un diagnóstico que nos ayudará a enriquecer el curriculum en cuanto al proceso de enseñanza aprendizaje deberá estar basado en:

- 1.- Una evaluación de contexto.
- 2.- Una evaluación de entrada.
- 3.- Una evaluación de las características del alumno (perfil de ingreso y egreso).

En cuanto a la evaluación de contexto, se propone que debe de estar a cargo, en este caso del mismo profesorado de la institución primaria, pudiendo hacer una selección bajo criterios de capacidad y preparación profesional y no de simpatía. Si recordamos, esta evaluación tiene como meta definir el medio ambiente donde se desea crear una transformación o cambio, es decir, detectar las virtudes y defectos del fenómeno a evaluar.

---

---

En el segundo punto creemos que las personas que deben de estar involucradas en este proceso evaluatorio, las directamente involucradas en el proceso curricular, es decir, estamos refiriéndonos a profesores y alumnos, autoridades y supervisores, etc. Creemos que este proceso evaluatorio nos permitirá visualizar con qué contamos y cómo llevar a cabo con eficacia las intenciones educativas.

El tercer punto, características del estudiante. La mayoría de los alumnos de este grupo fluctúan entre los nueve y aproximadamente once años de edad, en esta etapa los alumnos se caracterizan porque pueden retener y llevar a cabo cualquier tipo de aprendizaje y trabajo ya que, se encuentran en el Estadio de las operaciones concretas (cfr, pág. 28.). De acuerdo a Naish y a Piaget el niño en este período desarrolla el conocimiento de nuevos esquemas y conceptos básicos que necesitará para el pensamiento lógico posterior. El alumno organizará sus pensamientos y experiencias con el objetivo de adecuarlas y manipularlas de una manera lógica, es decir, el alumno retomará del profesor y de sus propias actividades lo más significativo.

Por tal motivo, creemos que a todo Programa de estudio corresponde una orientación tanto epistemológica como psicológica, recordemos que no existe el "mejor método de enseñanza," para que no sólo nos inclinemos por alguna

---

de ellas, sin interpretar que una es menos importante que la otra, sino todo lo contrario, ambas son útiles e indispensables para la planeación de aprendizajes específicos, a fin de que la práctica de los procesos cognitivos sea exitosa.

---

## B I B L I O G R A F I A

- ACUERDO N° 200 EN LA EDUCACION PRIMARIA 1994.
- BAILEY Patrik. Didáctica de la Geografía. Kapelusz, Barcelona, 1981.
- CLOZIER René. Las etapas de la Geografía. Zurco, Barcelona, 1956.
- COLL César. Hacia la elaboración de un modelo de diseño curricular. Cuadernos de Pedagogía. (139): 8-11. Méx. 1986.
- - Psicología y curriculum. Paidós, México, 1991.
- COLL C., J. Palacios y A. Marchesi. Psicología de la educación. Alianza, Madrid, 1990.
- PODER EJECUTIVO FEDERAL. Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos.**
- CHEW Tow Yow. La evaluación en la etapa de la planificación. En: Antología de la UNAM. México, 1989.
- DE ALBA, Alicia. Evaluación de la congruencia interna de los planes de estudio. En: Cuadernos del CESU N° 4, UNAM, México, 1988.
- JAQUES, D. La educación encierra un tesoro. UNESCO. 1996, Méx. 302 p.
- EGGLESTON, Sociología del currículo escolar. Troquel, Buenos Aires. 1977.
-

- 
- GLAZMAN, R. e Ibarrola. El papel de la evaluación. En: Antología de la UNAM, México, 1989.
- LATAPI, Pablo. Tiempos mexicanos. Tomos 1-3. UAG, UNAM, UPN, México. 1996.
- LEIF J. y Rustin G. Didáctica de la historia de la Geografía. Kapelusz, Buenos Aires, 1974.
- Ley Federal de Educación.
- PANSZA, Margarita. Operatividad de la didáctica. Gernika, México. 1990.
- Pedagogía y curriculum. Gernika, México, 1990.
- PANSZA M; Pérez E. y Morán P. Fundamentos de la didáctica. Gernika, México, 1993.
- ROKWEL E. y Schmelkes S. Entrevista sobre la Modernización educativa. Universidad Futura, 2, (4): 4-19.
- SACRISTAN J. Gimeno. El curriculum: una reflexión sobre la práctica. Morata, Madrid, 1988.
- SCHMELKES, Silvia. Cambio estructural y Modernización educativa. UPN., UNAM., COMECOS., México, 1991.
- S. E. P. Avance Programático. Cuarto Grado. México, SEP, 1994.
- GEOGRAFIA. Cuarto Grado. México. SEP. 1994.
-

- 
- Plan y Programas de Estudio 1993 Educación Básica Primaria, México, SEP. 1993.
- SEP-CONALTE. Hacia un nuevo modelo educativo. SEP, México, 1993.
- STUFFLEBEAM D. y Shinkfe l. Evaluación sistemática. Paidós, Barcelona, 1987.
- TABA, Hilda. Elaboración del currículo. Troquel, Buenos Aires. 1976.
- TYLER, Ralph. Principios básicos del currículo. Troquel, Buenos Aires. 1977.
- UNAM. CUADERNOS DE PLANEACION UNIVERSITARIA. Antología de evaluación curricular. UNAM. México. 1989.
- UNESCO. Método para la enseñanza de la Geografía. TEIDE/UNESCO. Barcelona, 1970.
- UNESCO. Nuevo método para la enseñanza de la Geografía. TEIDE/UNESCO. Barcelona, 1989.
- ZABALZA M. Angel. Diseño y desarrollo curricular para profesores de enseñanza básica. Narcea, Madrid, 1987.
-