



**SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD AJUSCO
LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA**

**LA REPROBACIÓN EN LA MATERIA DE GEOGRAFÍA EN EL INTERNADO
VILLA DE LAS NIÑAS EN CHALCO**

**TESINA
(RECUPERACIÓN DE LA EXPERIENCIA PROFESIONAL)**

**QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADA EN PEDAGOGÍA**

PRESENTA:

SUSUKY DEL CARMEN MARTÍNEZ DURAN

ASESORA:

DRA. ROSA VIRGINIA AGUILAR GARCÍA

CIUDAD DE MÉXICO. JUNIO 2016

DEDICATORIAS

A mi amada familia:
Gilberto, Oscar y Paulina
por su cariño, confianza
y apoyo para terminar
ese trabajo.

Querida maestra Vicky
por su tiempo, dedicación
todos estos años
Mil gracias.

A mis padres,
familiares, compañeras
que me han acompañado
y animado.

Índice

| | |
|--|-----|
| Introducción | 4 |
| CAPÍTULO 1: ELEMENTOS TEÓRICO METODOLÓGICOS | 11 |
| 1.1. El Modelo Interpretativo | 11 |
| 1.2. El Desarrollo de la Investigación..... | 16 |
| 1.2.2. <i>Descripción específica del proceso de sistematización de la práctica</i> | 20 |
| CAPÍTULO 2: CONTEXTO SOCIAL, CULTURAL E INSTITUCIONAL | 21 |
| 2.1. Contexto Natural y Social | 21 |
| 2.2. Contexto Socio-Económico de la Población Estudiantil | 25 |
| 2.3. Situación de los Indígenas en México..... | 28 |
| 2.4. Características Culturales de la Población Escolar de Villa de las Niñas | 31 |
| 2.5. Población Estudiantil | 34 |
| 2.6. Formación de los Grupos Escolares | 36 |
| CAPÍTULO 3: CONTEXTO FÍSICO Y ORGANIZACIÓN DE LA ESCUELA | 39 |
| 3.1. Contexto Físico de Villa de las Niñas | 39 |
| 3.2. Descripción de la Organización Escolar | 53 |
| 3.2.1. <i>Plantilla docente</i> | 53 |
| 3.2.2. <i>Horarios de clase y coberturas de los profesores</i> | 55 |
| 3.2.3. <i>Los exámenes bimestrales y parciales</i> | 61 |
| 3.3. <i>La formación del profesor a través de las juntas sabatinas</i> | 69 |
| 3.3.1. <i>La didáctica de la clase modelo</i> | 71 |
| 3.3.2. <i>El papel de las alumnas</i> | 73 |
| 3.3.3. <i>El concepto de enseñanza</i> | 75 |
| 3.4. Un Día en Villa de las Niñas | 78 |
| CAPÍTULO 4: APLICACIÓN DE LAS HABILIDADES DEL PENSAMIENTO | 84 |
| 4.1. Introducción | 84 |
| 4.2. Problemática | 84 |
| 4.3. Fundamentación | 91 |
| 4.3.1. Operaciones del Pensamiento | 92 |
| 4.3.2. Aplicación de las Habilidades Cognitivas en Clase..... | 96 |
| 4.4. Programa General de Intervención..... | 102 |
| 4.5. Descripción de la Intervención Pedagógica..... | 103 |
| 4.5.1 Programación | 117 |
| 4.6. Análisis de Resultados | 119 |
| 4.6.1 <i>Reprobación: enero y aprobación - julio 2006</i> | 127 |
| Consideraciones finales | 132 |
| BIBLIOGRAFÍA | 142 |

Introducción

En mayo de 1990 la Revista Nexos publicó los resultados obtenidos en la aplicación de dos exámenes nacionales donde el 96.2 % de los alumnos examinados obtuvieron calificaciones inferiores a seis en una escala de diez; estos resultados sorprendieron y mostraron en aquellos años la situación de reprobación en el país; sin embargo, el 30 de enero del 2014 en la cuarta Sesión Ordinaria del Consejo Técnico Escolar de la Educación Básica, 2013-2014 la Subsecretaria de Educación dio a conocer el siguiente dato: el 80% de los egresados obtienen Insuficiente en la prueba Enlace. Lo anterior muestra que el problema de reprobación en nuestro país no es nuevo, más bien es antiguo.

En el foro de análisis sobre la Reforma Educativa 2011, realizada en octubre de 2014, organizado por el grupo IIDEAC el director de Centro de Estudios Latinoamericanos expuso el resultado de contrastar Pisa 2006 con indicadores diversos, PIB, % pobreza y México obtuvo la ubicación más baja; se aclara que otros países destinan igual porcentaje a la educación y obtienen mejores resultados, y se lanza la pregunta al auditorio: “¿qué sucede en México? es la séptima economía dentro del grupo OCDE ¿por qué se obtienen esos resultados?”

El problema de la reprobación es antiguo y es multifactorial. Entre los factores que afectan se encuentra: la pobreza, el empleo de los padres, los ingresos de una familia, el capital cultural de los padres, del entorno; las políticas educativas, la infraestructura de las escuelas.

Este trabajo es un acercamiento a una realidad educativa que en pleno siglo XXI se ve circunscrita por una práctica educativa muy tradicional de la Escuela Secundaria Particular “Villa de las Niñas” en Chalco, Estado de México. No pretende ser un estudio exhaustivo sobre la forma en que aprenden las alumnas ni brindar una metodología sobre el cómo aprender a pensar, pero si recuperar una experiencia que

trata de describir cómo influyen una serie de factores en el desempeño académico de las niñas dentro de esta institución.

Villa de los Niños es un programa educativo para atender a jóvenes de escasos recursos económicos, pobreza extrema y comunidades indígenas que no tienen posibilidades de seguir estudiando; inicia en Corea en 1964 y se extiende a países como Filipinas, Brasil, y Guatemala. Su fundador es Monseñor Aloysius Shuwartz quien tiene el ideal de cuidar, educar y dar un futuro brillante a los huérfanos y niños que provienen de las familias más marginadas.

En nuestro país funcionan dos Villas la primera fundada en 1990 en el municipio de Chalco, Estado de México, para jovencitas y la segunda en Acatlán, Jalisco; en 1998, para varones. Villa de los Niños representa tener acceso a oportunidades de instrucción académica, preparación para el trabajo, formación espiritual y actividades deportivas que están fuera del alcance de las poblaciones rurales.

La atención que brinda el internado de Villa de las Niñas a las jóvenes consiste en prepararlas para la vida desde un modelo educativo que favorece el desarrollo integral de quienes se espera regresen a sus lugares de origen a apoyar a sus familias, se inserten en el mercado laboral y rompan círculos de pobreza permitiendo con ello elevar la calidad de vida de las destinatarias del servicio y de sus familias.

La misión de formar niñas competitivas académicamente no sólo a nivel nacional sino también internacional lleva a preguntarse ¿qué resultados obtienen en el aspecto académico?, ¿hasta dónde se cumple el alto nivel académico planteado?

Se le reconoce a Villa de las Niñas como una institución que tiene a su favor más de doscientos días de clases y en el que se emplea un modelo educativo que propicia la formación, espiritual, intelectual, física y afectiva de las alumnas; dirigida a lograr

el desarrollo integral de la niñez y juventud más necesitada. Además se plantea que cuenta con una gran disciplina en horarios, actividades, así como en enseñanza de valores y virtudes.

Bajo las condiciones de operación podría presuponerse que los resultados serían mejores que en otras instituciones educativas; sin embargo, la reprobación en los cuatro grupos asignados era equiparable al nivel de la nación a lo largo de los años.

La prueba de ENLACE del ciclo escolar 2006-2007 reveló conocimientos suficientes en español y un nivel bajo en matemáticas; comparando los resultados de Villa de las Niñas con algunas entidades de procedencia de las alumnas, los resultados son similares, incluso en algunos rubros las escuelas de las entidades mostraron índices mayores de aprovechamiento.

En el 2006 trabajando en Villa de las Niñas, en cuatro grupos asignados de la asignatura de geografía 1, en primero de secundaria, la reprobación fue del 80%. Con los datos anteriores se apreciaba una situación de reprobación en nuestro país. Me quedé con las preguntas hechas. Sólo que las llevé a la institución “Villa de las Niñas” preguntándome: ¿qué sucede en Villa de las Niñas?, ¿por qué obtenían esos resultados?

Anteriormente se había hecho un análisis interno, se realizó a mediados del ciclo escolar 2004-2005 en una junta, se pidió a todas las academias de secundaria y bachillerato realizar un análisis de las debilidades académicas de Villa de las Niñas; el objetivo era saber los puntos débiles para atenderlos. A partir de esta evaluación se podría orientar la práctica docente. Los resultados servirían de puntos de referencia, por un lado se sabría desde dónde se partía y por otro se tendrían claros los horizontes hacia dónde llegar.

Cuando las academias de secundaria y bachillerato de matemáticas, español, inglés, sociales, naturales compartieron sus reportes, se observó que algunas debilidades estaban presentes en todas las asignaturas. El subdirector las resumió de la siguiente manera:

- Falta de lectura de comprensión en todas las asignaturas.
- Dependencia a instrucciones y/o explicaciones los profesores en los ejercicios y actividades.
- Dificultad para resolver problemas en matemáticas, física y química.

Estas debilidades en el alumnado en general de Villa de las Niñas hizo apreciar que el objetivo de brindar una educación de alto nivel académico tiene problemas relacionados con aspectos básicos de habilidades de estudio; puesto que una lectura de comprensión se vuelve una habilidad fundamental a medida que se avanza en la escolaridad, pues los contenidos en cada grado y nivel educativo son cada vez más complejos.

La dependencia de las alumnas hacia los profesores en ejercicios y actividades manifestaba que ellas los resolvían con dificultades e incertidumbre; decían: *“no sé qué hacer”, “ya hice esto, ahora cómo le hago”, “que sigue después”* y esta conducta predominaba en las aulas de secundaria y bachillerato.

La dificultad de resolver problemas en matemáticas, física y química englobaba las dos dificultades anteriores y además evidenciaba la falta o dominio de los conocimientos adquiridos.

La propuesta del subdirector ante la situación académica fue: *“enseñemos a pensar a nuestras alumnas para que ellas solas puedan resolver los problemas y situaciones que se les presenten”*.

Las dificultades que enfrentaban las alumnas de Villa de comprensión lectora, era la dificultad para resolver problemas, situación que no es exclusiva de esta institución, de hecho fue y ha sido uno de los problemas más comunes de las escuelas e incluso del sistema educativo en sus distintos niveles.

Sin embargo, teniendo presente que las alumnas de la escuela dejaron sus lugares de origen por una educación de excelencia y una preparación para la vida que no tienen a su alcance, dichas dificultades académicas toman otro matiz. Cabría preguntarse: ¿qué hace la escuela para mejorar o solucionar las deficiencias académicas?

La actual reforma educativa, desde lo curricular, plantea un perfil de egreso del alumno que le permita insertarse a la sociedad de una forma exitosa, eficiente, productiva y competente; sin embargo ¿qué sucede en las aulas?, ¿cómo se organizan las escuelas para llevar a la práctica una educación exitosa?

En último año de aplicación del plan y programas 1993, en 2005; tuve la oportunidad de estar en contacto con esta población rural, indígena y bilingüe que hay en nuestro país, alumnas que provenían de Guerrero, Oaxaca, Chiapas, Tabasco, Puebla, San Luis Potosí, Chihuahua, Estado de México, Zacatecas. En esa experiencia pude percatarme que si bien hablaban el español, su lengua era el náhuatl, tlapaneco, chinanteco, mixe o el tzotzil; lo que les dificultaba más el trabajo de lectura, escritura y expresión oral, además de enfrentar carencias de contenidos académicos muy grandes.

La pregunta que guiaba mi práctica profesional frente a este panorama fue ¿qué puedo hacer yo?, ¿cómo apoyar a las alumnas?, y de manera más general ¿qué podemos hacer los pedagogos frente a las necesidades planteadas por las reformas educativas (1993, 2006 o la 2011), por la sociedad y por el personal comprometido con la labor educativa?

Partí del presupuesto de que los conocimientos, habilidades, destrezas y talentos que un profesor tiene hacen una gran diferencia en la formación académica de un alumno.

Objetivos de la investigación

- Caracterizar el contexto de la institución para analizar qué circunstancias institucionales han generado el bajo rendimiento en las alumnas de la institución de Villa de las Niñas durante el período escolar 2005 - 2006.
- Recuperar la experiencia desarrollada sobre actividades para favorecer las habilidades del pensamiento que propone Selma Wasserman y Louis. E. Raths a los grupos Q, R, S y T en Villa de las Niñas en el ciclo escolar 2005-2006
- Plantear los ejercicios aplicados para disminuir la reprobación y aumentar el número de alumnas aprobadas en la materia de geografía.

El presente trabajo se estructuró en cuatro capítulos. En el primer capítulo, se presentan los fundamentos teórico-metodológicos; abordándose en el primer apartado, los elementos del modelo interpretativo que se retomaron, y en el segundo apartado, el procedimiento específico que se utilizó para concretarlo.

En el segundo capítulo, se señala dónde se localiza la escuela, describiendo las características de los alrededores de la zona en lo económico, social y cultural, así como la composición de la población estudiantil de Villa de las Niñas respondiendo a las preguntas, ¿de dónde vienen?, ¿de qué estados de la república asisten a esta escuela?, ¿qué características tienen sus familias? y ¿cuáles son sus condiciones de vida en sus lugares de origen?

En el tercer capítulo, se ofrece un panorama de la organización académica interna del colegio, así como de sus inquietudes, metas y aspiraciones. También presenta la forma en que se va cristalizando la calidad educativa que se presenta a los donadores o bienhechores.

En el cuarto capítulo, se desarrolla la experiencia de trabajo en la escuela, la situación de reprobación en la asignatura de geografía, las actividades que se aplicaron y los resultados obtenidos.

Por último se presentan algunas consideraciones finales, dirigidas a pensar cómo las características de la institución influyen directamente en la forma en que se relacionan los docentes y las alumnas; las alumnas entre ellas y las alumnas y el conocimiento.

La importancia del presente trabajo radica en que recupera una situación educativa en la que se caracteriza una institución en la que pareciera que los salones de clase, las actividades, los temas, etc. no cambian.

Esto abre una posibilidad para pensar qué pasa con la educación tradicional de nuestro país. Si bien se hicieron una serie de esfuerzos para abatir la reprobación y se han introducido una serie de reformas educativas la situación sigue siendo muy alta, lo que nos compromete para seguir construyendo nuevas opciones de atención.

CAPÍTULO 1: ELEMENTOS TEÓRICO METODOLÓGICOS

Este primer capítulo tiene el objetivo de presentar los fundamentos teórico metodológicos en que se apoyó el desarrollo de este trabajo. Para ello primero se plantea el modelo teórico a partir del cual se hace la recuperación y descripción de la investigación realizada. En el segundo apartado, se describen los aspectos específicos que se tuvieron que realizar para concretarla.

1.1. El Modelo Interpretativo

El modelo donde se eligió realizar la sistematización de experiencia es interpretativo. Haciendo una revisión de los presupuestos del modelo, se puede percibir que no existe una visión única; así tenemos que para Erickson (1989), el término interpretativo es utilizado para referirse a todo el conjunto de enfoques de la investigación observacional participativa. Adopta este por tres razones:

- Es más inclusivo que muchos de los otros (por ejemplo: etnografía, estudio de caso).
- Evita la connotación de definir a estos enfoques como esencialmente cuantitativo aunque cierto tipo de cuantificación suele emplearse en el trabajo.
- Apunta al aspecto clave de la semejanza familiar entre los distintos enfoques: el interés de la investigación se centra en el significado humano en la vida social y en su dilucidación y exposición por parte del investigador.

Desde el punto de vista de autor, el significado principal de los enfoques interpretativos de la investigación sobre la enseñanza se refiere a cuestiones de contenido, más que de procedimiento; debido a que el interés en el contenido interpretativo lleva a buscar métodos que resulten apropiados para el estudio de ese contenido, porque si la investigación interpretativa sobre la enseñanza ha de cumplir

un papel en la investigación educacional, esto se deberá a lo que puede aportar acerca de sus objetos esenciales:

- La perspectiva de que la enseñanza es uno y sólo uno de los aspectos del aprendizaje reflexivo.
- La perspectiva de que la significación del profesor y del alumno son elementos intrínsecos del proceso educativo.
- La concepción de que los seres humanos crean interpretaciones significativas de los objetos físicos y conductuales que los rodean en su medio. (Erickson, 1989).

Aquí se habla de que la uniformidad de la conducta cotidiana que puede observarse en un individuo y en un grupo, no se considera la prueba de una uniformidad subyacente y esencial entre entidades. Sin embargo, hay mucha más uniformidad aparente en la vida social humana. A través de la cultura, los seres humanos compartimos sistemas aprendidos para definir significados y en situaciones dadas de acción práctica los hombres muchas veces parecen crear similares interpretaciones de significado, pero estas similitudes superficiales encubren una diversidad de fondo.

El objeto de la investigación social interpretativa es la acción y no la conducta. Entendiéndose la conducta como el acto físico y acción, la conducta física más las interpretaciones de significado del actor y de aquellos con los que interactúan. (Erickson; 1989).

Entonces la interpretación de significados es en sí misma causal para los seres humanos, porque las personas le adjudican significado simbólico a las acciones de otros y emprenden sus propias acciones de acuerdo con la interpretación de significado que han realizado y dadas las acciones basadas en elecciones respecto

de la interpretación de significados, siempre están abiertas a la posibilidad de una reinterpretación y de un cambio.

La acción de campo observacional participativa e interpretativa, además de su interés central por la mente y por el significado subjetivo, se ocupa de la relación entre las perspectivas de significado de los actores y las circunstancias ecológicas de acción en las que estos se encuentran.

Otro supuesto básico en la teoría interpretativa de la organización social es que es esencial centrar la atención en la ecología social: en su proceso y en su estructura, y es que las aulas escolares al igual que todos los medios en las organizaciones formales, son lugares en los que continuamente se entretajan los sistemas formal e informal. La organización de significado-en-acción es a la vez el ambiente de aprendizaje y el contenido a aprender.

Todos los grupos humanos tienen alguna forma de organización social. Es una constante universal que todo conjunto de individuos que interactúan regularmente posee la capacidad de construir normas culturales según las cuales se organizan su ecología social –cara a cara- y en esferas más amplias hasta el nivel de la sociedad en su totalidad pero las formas particulares que sume esta organización social son específicas del conjunto de individuos que intervienen en ella.

La investigación social interpretativa parte de la base de que los significados-en-acción compartidos por los miembros de un conjunto de individuos que interactúan en forma intermitente a través del tiempo son locales por lo menos en dos sentidos:

- Por ser distintos de ese particular conjunto de individuos, quienes al interactuar a lo largo del tiempo llegan a compartir ciertas concepciones y tradiciones locales específicas: una microcultura distintiva.

- El referente al carácter local de la ejecución momento-a-momento de la acción social en el tiempo real. La vida se renueva continuamente, aún en los hechos habituales más reiterativos.
- La investigación positivista sobre la enseñanza parte del supuesto de que la historia se repite y lo que se aprende de los hechos pasados puede generalizarse a los hechos futuros en el mismo sitio y en sitios diferentes.
- Desde la perspectiva interpretativa los investigadores, al igual que cualquier individuo del conjunto, tiene un particular punto de vista desde el interior de la acción; a medida que cambia la acción pueden cambiar sus significaciones.

Para Erickson la tarea de la investigación interpretativa radica en descubrir los modos específicos en los que las formas locales y extra-locales de organización social y de cultura se relacionan con las actividades de las personas específicas al efectuar opciones y realizar juntos una acción social.

Para Pérez Gómez (1992) las deficiencias del modelo positivista han provocado el surgimiento y desarrollo de un modelo alternativo, que se preocupa fundamentalmente por indagar el significado de los fenómenos educativos en la complejidad de la realidad natural donde se producen. Los supuestos básicos de la investigación educativa desde el modelo interpretativo son:

a) El concepto de realidad

Es un elemento clave para entender las posiciones restantes sobre la naturaleza del conocimiento y sus formas de producción, la realidad social es una creación histórica, relativa y contingente del mismo modo que se construye, se puede transformar, reconstruir o destruir, es una realidad en si misma inacabada, en continuo proceso de creación y cambio donde los hechos sociales son redes complejas de elementos subjetivos y objetivos.

Para comprender la complejidad de los fenómenos educativos como fenómenos sociales, es imprescindible llegar a los significados y acceder al mundo conceptual de los individuos y a las redes de significados compartidos por los grupos, comunidades y culturas.

b) Las relaciones sujeto-objeto, investigador -realidad.

Para el enfoque interpretativo todo proceso de investigación es en sí mismo un fenómeno social, que se caracteriza por la interacción de los sujetos; aquí el investigador se ve influido por las reacciones de la realidad estudiada, por el conocimiento que va adquiriendo, por las relaciones que establece y por los significados que comparte, por lo que reconoce esta influencia y es capaz de comprender su alcance y sus consecuencias.

Esta influencia con el objeto de investigación es una condición indispensable para alcanzar la comprensión del intercambio de significados que tiene lugar en la realidad social.

c) Finalidad de la investigación interpretativa

Para el enfoque interpretativo, la finalidad de la investigación no es la predicción ni el control, sino la comprensión de los fenómenos y la formación de los que participan en ellos para que su actuación sea más reflexiva, rica y eficaz. El objetivo de comprender los significados de los acontecimientos, fenómenos sociales y la convicción del contexto tienen un valor instrumental de apoyo.

1.2. El Desarrollo de la Investigación

La experiencia de trabajo del ciclo escolar 2005-2006 ha sido recuperada y analizada desde la sistematización de la experiencia; dicha metodología permite una reflexión sobre la práctica, a partir de “un proceso de reconstrucción y reflexión analítica sobre una experiencia vivida personalmente, mediante el cual interpretamos lo sucedido para comprenderlo” (Marfil Francke; 1995)

1.2.1. Procedimiento general

La recuperación de la experiencia implicó en términos generales dos procedimientos el trabajo documental y el trabajo de campo. Se inició recuperando parte de la experiencia de formación en la licenciatura dentro del campo de Orientación Educativa a partir de la metodología de caracterización de experiencias educativas. En ese momento no contaba con una experiencia profesional por lo que mi referente era fundamentalmente teórico.

Al ingresar a trabajar a Villa de las Niñas, consideré que esa era una experiencia profesional que valía la pena repensarla a fin de apuntalar mi proceso de formación como pedagoga.

a) El trabajo documental:

La construcción del proyecto, así como la gran parte de la investigación implicó una revisión de la bibliografía referente a la didáctica, técnicas y formas de trabajo que permitieran trabajar los contenidos del programa de estudio con las alumnas, de forma tal que ellas lograran aprobar la materia superando las dificultades que presentaban y además se adaptaran a los lineamientos institucionales de Villa de las Niñas y al material con el que contaban las alumnas: una libreta, un lápiz, un bolígrafo, algunos colores, goma y un sacapuntas; además del libro de texto donde un ejemplar era utilizado por dos alumnas.

Se hizo una revisión referente a las técnicas de estudio (<http://www.psicopedagogia.com/tecnicas-de-estudio/> consultada el 11 de enero de 2006), pues pensaba que desde esa línea de trabajo se podía apoyar a las alumnas en la adquisición de habilidades básicas para el estudio de la materia de Geografía. En la revisión documental se observó que la mayoría las propuestas parten de organizar un horario de estudio, contar con un lugar fijo para estudiar. Asimismo se plantea la importancia de contar con técnicas de lectura, organizar la información en mapas conceptuales, mentales, cuadros sinópticos, subrayar, realizar un resumen, síntesis; llevando al alumno a conocer la forma en que aprende; además la enseñanza de las técnicas de estudio se plantea como una adquisición fuera del salón del clases, es decir, su adquisición es extra al programa de estudios o como un curso extraescolar y después la alumna lo implementará en el salón de clases.

En la revisión de la bibliografía consultada se vio que el problema no es sólo de que técnica de estudio se emplea sino cuál es la estrategia de aprendizaje la cual equivale al conjunto organizado, consciente y controlado de los procesos realizados por los aprendices con vistas a alcanzar una meta implicada en la resolución de una tarea compleja y nueva (Bernard 1999).

Dentro de esta corriente de aprender a aprender la propuesta de Rath y Selma Wasserman consiste en ofrecer muchas oportunidades a las alumnas para aprender a aprender a través de las habilidades del pensamiento como observar, resumir, jerarquizar, clasificar y algunas más. Su implementación es directamente con los temas del programa de estudios, por lo que no es necesario un curso o clases extra, también se puede aplicar con pocos materiales, por lo tanto se ajustaba con el que contaban las alumnas: libreta y lápiz; y por parte del profesor los pliegos del papel Bond, marcadores y las imágenes del libro para iniciar el trabajo.

Los elementos que recupere de esta revisión para hacer mi intervención lo describo en los capítulos cuatro y cinco.

b) El trabajo de intervención

La sistematización de la experiencia se inició cuando me encontraba laborando, lo que me permitió recuperar los documentos institucionales así como contar con un diario de campo en el que me apoyé para poder hacer este trabajo. En el siguiente apartado describo detalladamente cómo lo desarrollé.

Al iniciar el ciclo escolar 2004-2005 en Villa de las Niñas empecé a registrar indicaciones generales sobre el horario de clases, normas de conducta de las alumnas, reglas del cuidado del inmueble y cuestiones generales de cómo realizar la planeación que recibía como maestra que me integraba a laborar en dicha institución; sin embargo, al ir transcurriendo las semanas y observar la vida cotidiana de la escuela, llamó mucho mi atención el cuidado hacía los objetos cotidianos, la limpieza del lugar, la disciplina de las alumnas, la puntualidad con la que iniciaban y terminaban las clases, las actividades escolares como el homenaje, la entrega de reconocimiento, los principios por los que se guiaban, el origen de procedencia de las alumnas, las pequeñas explicaciones que se daban acerca del fundador de la escuela y otros miles de detalles que en apariencia eran aislados y sin conexión.

Me di a la tarea de ir recopilando la información en una libreta exclusivamente para tal fin, misma que se convirtió en un diario de campo sin proponérmelo en un inicio; fue un instrumento valioso para ir comprendiendo el entorno, la misión de la escuela, por qué atendían específicamente al tipo de población.

Cuando recibí al grupo de primero de secundaria en la materia de geografía y valorar la situación académica de los últimos cuatro grupos, en el ciclo 2005-2006 el conocimiento que tenía de la escuela por haber registrado su organización, la población escolar, la identidad católica, era amplio debido al registro de información que inicié en el ciclo 2004-2005.

En el ciclo escolar 2005-2006 continúe el registro de la información que observaba, que recibía por parte de las autoridades y empecé a registrar las pequeñas conversaciones que sostenía con algunas alumnas sobre el por qué estaban en la escuela, cuáles eran sus metas, aspiraciones y cómo se sentían.

Otro elemento importante fue la libreta en la que se realizaba la planificación de clases semana por semana. La libreta que me entregaron había pertenecido a la anterior maestra y al ser asignada a esos grupos recibía dicha libreta donde se seguiría llevando el registro de la planeación.

La libreta donde registraba la planificación contenía el diseño de la clase y las actividades que iba realizando con las alumnas; además contenía el trabajo aplicado por las anteriores maestras, lo cual me permitía tener un panorama de cómo se había trabajado con los grupos.

Estos dos elementos, la libreta de planificación de clases y principalmente el diario de campo me permitieron adquirir una comprensión del lugar, de sus procesos, de por qué hacen lo que hacen, cómo lo hacen y también me sirvieron para decidir la metodología de trabajo que permitió resolver la problemática de la reprobación en los grupos Q, R, S, T.

1.2.2. Descripción específica del proceso de sistematización de la práctica

Debido a que se eligió el modelo interpretativo para la sistematización de la experiencia profesional el procedimiento general con el que se partió para el desarrollo de este trabajo parte de una serie de pasos que guiaron el desarrollo y concreción. En términos muy generales fueron cinco los pasos los que comprendieron el procedimiento metodológico que se siguió para sistematizar la experiencia. El aclararme este proceso me permitió reorganizar la información que tenía, depurarla y priorizar algunos elementos sobre otros.

Cabe señalar que se trató de un proceso complejo; una vez que decidí sistematizar mi experiencia profesional y valorada su viabilidad, fue fundamental formular y aclarar bajo que perspectiva realizaría la sistematización y cuál sería el eje que guiaría dicha reconstrucción. Esto facilitó el proceso de reconstrucción, el análisis, comprensión y reposicionamiento ante mi práctica profesional. A continuación presento en la tabla 1 de manera puntual el procedimiento metodológico empleado.

| GUÍA PARA LA SISTEMATIZACIÓN DE UNA EXPERIENCIA | | |
|--|--|---|
| 1 | El punto de partida: | <ul style="list-style-type: none"> a) Haber participado en la experiencia. b) Tener registros de la experiencia. |
| 2 | Las preguntas iniciales: | <ul style="list-style-type: none"> a) ¿Para qué queremos sistematizar? (definir el objetivo). b) ¿Qué experiencia/s queremos sistematizar? (delimitar el objeto). c) ¿Qué aspectos centrales de esas experiencias nos interesa sistematizar? (precisar un eje de sistematización). |
| 3 | Recuperación del proceso vivido: | <ul style="list-style-type: none"> a) Reconstruir la historia. b) Ordenar y clasificar la información. |
| 4 | La reflexión de fondo: ¿Por qué pasó lo que pasó? | <ul style="list-style-type: none"> a) Analizar b) Sintetizar c) Interpretar críticamente el proceso. |
| 5 | Los puntos de llegada: | <ul style="list-style-type: none"> a) Formular conclusiones. b) Comunicar los aprendizajes |

Tabla 1. Guía para la sistematización de una experiencia.

CAPÍTULO 2: CONTEXTO SOCIAL, CULTURAL E INSTITUCIONAL

Este capítulo tiene por objetivo brindar un panorama general del contexto en el que desarrollé mi experiencia profesional, para ello lo estructuré en seis apartados. En el primero, se ubica el contexto natural y social en que se realizó la experiencia profesional; en el segundo, se presenta el contexto socioeconómico de las destinatarias del servicio educativo; en el tercero, la situación de los indígenas de México; en el cuarto, se indican las características culturales de la población escolar; en quinto, las características de la población estudiantil; en el sexto, se señala el proceso de formación de los grupos escolares.

2.1. Contexto Natural y Social

La Escuela Secundaria Particular “Villa de los Niños” se ubica en Chalco, Estado de México en el Km. 2 de la carretera Chalco - Mixquic, el lugar donde se encuentra la Villa de las Niñas es la zona oriente del Estado de México que colinda con el D.F. La mayor parte del municipio está asentado en una planicie que se encuentra a una altura de 2 500 metros sobre el nivel del mar, la región oriental se ubica en el declive occidental del volcán Iztaccíhuatl.

El municipio de Chalco colinda con los siguientes municipios:

- Al norte con Ixtapaluca.
- Al sur con Cocotitlán, Temamatla, Tenango del Aire y Juchitepec.
- Al este con Tlalmanalco.
- Al oeste con el Distrito Federal y Valle de Chalco Solidaridad.



Tomado de <http://chalco.galeon.com/album1459729.htm> revisado 4 agosto de 2015.

Actualmente, Chalco enfrenta el proceso de transformación de localidades mixtas a urbanas al ser absorbidas por el acelerado crecimiento de la capital del país, por lo consiguiente las parcelas de uso agrícola y ganadero que antes rodeaban la escuela, ahora están siendo destinadas al uso residencial donde se construyen grandes complejos habitacionales; las poblaciones aledañas muestran la misma tendencia.

La población que ocupa los complejos habitacionales es gente proveniente tanto del D.F. (en su mayoría) como de población local que adquiere su vivienda en esta zona; dicha tendencia no es nueva para el municipio de Chalco; desde los años setenta su crecimiento social aumentó considerablemente (6.5 %) y para la década de los ochenta se disparó el porcentaje de crecimiento hasta un 13.7 %; siendo el crecimiento nacional de 6.5%, debido al flujo de las corrientes migratorias que han impactado al municipio (Aleman, 1999, p. 38).

La monografía municipal de Chalco explica que el fenómeno del crecimiento poblacional de aquellos años tiene dos fundamentos: el primero, la venta de terrenos baratos que eran muy demandados por la población emigrante de escasos recursos

y el segundo, al ser un municipio conurbado al Distrito Federal, es decir, su cercanía con la capital. La situación demográfica anterior muestra el carácter urbano del municipio y se confirman con los últimos datos arrojados por el INEGI en su Censo de Población de 1990 donde el 97% de la población es urbana contra el 3% de la población rural. (Alemán, 1999, p. 39).

Chalco es un municipio en su mayor parte urbano que no presenta niveles muy marcados de pobreza ni una gran diferencia en sus clases sociales; salvo en la cabecera municipal donde existen las siguientes: baja, media, media alta y alta, siendo la base de la pirámide social la clase baja. En los pueblos que conforman el municipio la clase predominante es baja.

La agricultura y ganadería que caracterizaban a la región en los años setenta, se vio afectada por la desecación del lago de Chalco que dejó algunas tierras fértiles en zonas áridas y salitrosas.

El comercio del municipio está basado en mercados y algunos tianguis en los diferentes poblados, siendo él de la cabecera municipal uno de los más antiguos de la región, remontándose su origen desde la época prehispánica, según Francisco Antonio Lorenzana en su libro Historia de la Nueva España. (Alemán, 1999, p.64).

Así tenemos que aunque el municipio cuenta con dos zonas industriales además de lo mencionado en agricultura, ganadería y comercio, el nivel económico de la población es bajo, así como su producción agrícola y ganadera es para el autoconsumo y el consumo local.

Sus principales vías de acceso son: autopista México-Puebla; carreteras federales México-Puebla, México-Cuautla, Chalco-Tlahuac y Chalco-Mixquic.

La ubicación de la escuela no es fortuito, ni al azar; más bien obedece a la visita del Papa Juan Pablo II en el año 1990 en aquella ocasión el Papa visitó la zona y en la homilía comentó sobre la pobreza de la zona: “Invito pues a los cristianos y a todos los hombres de buena voluntad de México a *despertar la conciencia social solidaria*: no podemos vivir y dormir tranquilos mientras miles de hermanos nuestros, muy cerca de nosotros, carecen de lo más indispensable para llevar una vida humana digna.”¹ Las palabras del Papa encontraron eco en el fundador Aloysius Shuwartz, quien en su viaje a México pudo comprobar las palabras de su Santidad y decidir donde tenía que estar la escuela.

¹ http://w2.vatican.va/content/john-paul-ii/es/homilies/1990/documents/hf_jp-ii_hom_19900507_xico-di-

2.2. Contexto Socio-Económico de la Población Estudiantil

Si deseamos dar una atención educativa adecuada es necesario reconocer que características y problemática tiene la población mexicana; como sabemos contamos con diferentes condiciones sociales, económicas y culturales que impactan permanentemente en las condiciones de vida y posibilidades de desarrollo:

Nuestro país es diverso culturalmente, los actuales pobladores somos herederos de antiguas civilizaciones mesoamericanas, las cuales se mezclaron con las europeas, principalmente la española, dando como resultado una nación pluricultural, sustentada originalmente en sus pueblos indígenas como se expresa en nuestra Constitución Política. (Flores y Martínez, 2004, p. 2).

Hablar del contexto social, cultural y económico de la población de Villa de las Niñas, es hablar de la diversidad cultural de nuestro país, puesto que la escuela recibe a jovencitas de casi todas las entidades de la República Mexicana de escasos recursos económicos, pobreza extrema y comunidades indígenas. Trabajar en Villa de las Niñas es atender a esa población de México rural e indígena que viven en poblados donde la migración hacia Estados Unidos está presente.

De acuerdo con Flores Palma y Martínez Salazar el criterio oficial sobre la determinación para localidades urbanas es de 2 500 habitantes, aun si la mayor parte de ellos se dedica a actividades agropecuarias; otra característica es que los habitantes deben estar concentrados en una localidad donde las viviendas se encuentren próximas unas de otras. Las comunidades rurales en ocasiones llegan a tener una condición similar pero difieren en la menor cantidad de habitantes.

Con base en estos datos se ha llegado a establecer que México se encuentra habitado en una proporción mayoritariamente por población urbana, ya que aproximadamente el 72% de los mexicanos viven en localidades que rebasan las

2500 personas; sin embargo, este criterio no refleja las condiciones económicas, sociales ni culturales de la población que habita en tales asentamientos, ya que las localidades así catalogadas en su mayoría carecen de los servicios propios de las ciudades: luz, drenaje, pavimentación y sus habitantes no tienen el nivel de vida que se observa en las grandes ciudades de la República y mucho menos el de la mayoría de las ciudades de los países industrializados. A continuación se presenta un cuadro comparativo de los estados con mayor población urbana y rural. (Tabla 2).

| LAS DIEZ ENTIDADES DEL PAÍS CON MAYOR CANTIDAD DE POBLACIÓN | | | |
|--|-----|------------------|-----------|
| URBANA | | RURAL | |
| Estado de México | 15% | Veracruz | 12% |
| Distrito Federal | 13% | Chiapas | 3% |
| Jalisco | 7% | Oaxaca | 6% |
| Nuevo León | 5% | Estado de México | 6% |
| Veracruz | 6% | Hidalgo | 5% |
| Puebla | 5% | Guanajuato | 6% |
| Guanajuato | 4% | Michoacán | sin datos |
| Michoacán | 4% | Puebla | 6% |
| Coahuila | 3% | Guerrero | 5% |
| Chihuahua | 3% | Jalisco | 4% |

Tabla 2: Fuente: INEGI. Censo 1990 de población y vivienda.

Con los datos anteriores podemos apreciar que en México se habla de una población urbana mayoritariamente contra la población rural, algunos estados como Veracruz muestran una población rural importante; además hay que considerar que las poblaciones urbanas se determinan por su número de habitantes y no, por ejemplo, por los servicios de salud, educativos, agua potable, alcantarillado, que posean las localidades.

Acerca de la población rural, que serían las localidades menores a 2500 habitantes, los datos revelan una gran dispersión de la población rural a la cual resulta difícil y costoso dotarles de redes de infraestructura y servicios tales como agua potable, electricidad, drenaje, teléfono, escuelas, clínicas y hospitales, entre otros más. Su producción económica es reducida y no pueden afrontar los montos de tales inversiones mismas que contribuyen a mejorar la calidad de vida de los habitantes. Se presenta una tabla informativa sobre las entidades con mayores localidades rurales en la República (Tabla 3).

| ENTIDADES DEL PAIS CON MAYOR NÚMERO DE LOCALIDADES RURALES | |
|---|--|
| ENTIDAD | PORCENTAJE DE LOCALIDADES RURALES |
| Veracruz | 11% |
| Chiapas | 10% |
| Chihuahua | 7% |
| Jalisco | 6% |
| Michoacán | 5% |
| Oaxaca | 5% |
| Tamaulipas | 5% |
| Sonora | 4% |
| Guanajuato | 4% |
| Guerrero | 4% |

Tabla 3. Fuente: Evolución de las zonas metropolitanas de México. Cuadro M1. Negrete S. Ma. Eugenia en *Sistemas Metropolitanos*, Garrocho y Sobrino, El Colegio Mexiquense y SEDESOL, México, 1995. citado en Flores Palma, Miguel Ángel y Martínez Salazar, Manuel (2004). *Geografía de México*, México. Oxford University press

Comparando las tablas 1 y 2 apreciamos algunos estados que destacan por su población rural, tal es el caso de Veracruz, Chiapas, Oaxaca, Estado de México, Hidalgo, Puebla, Guanajuato y Guerrero.

La mayoría de la población estudiantil de Villa proviene de los estados de Veracruz, Guerrero, Oaxaca y Chiapas, que como hemos apreciado en las tablas uno y dos muestran a estos estados con una población rural dispersa y una urbana que no cuenta en su mayoría con los servicios de las grandes ciudades de México y el mundo.

2.3. Situación de los Indígenas en México

Los lugares de donde provienen las alumnas son de regiones rurales (rancherías) y mixtas (localidades rurales en transición a urbanas), con actividades agrícolas y ganaderas de autoconsumo donde sus padres trabajan en sus tierras, (si es que las poseen), o como jornaleros en fincas o ranchos con mayor infraestructura; también desempeñan oficios como albañiles, carpinteros, o pertenecen al sector informal como puestos ambulantes, venta de utensilios de barro que elaboran, o servilletas para tortillas, manteles y ropa de confección artesanal. Una parte considerable de la población estudiantil pertenece a comunidades indígenas, aunque no se cuenta con la cifra exacta².

A partir de un ejercicio que se realizó a diez grupos de veinte del ciclo escolar 2005-2006 de primer año de cincuenta y cinco alumnas en promedio, se pudo ubicar que los padres trabajan en su mayoría en el sector primario (actividades directamente relacionadas con la naturaleza como agricultura, ganadería, pesca y actividad forestal); en menor proporción en el terciario (que corresponde al comercio y servicios) y con casi ninguno en el secundario (transformación de la materia prima)³. Estos datos obtenidos empíricamente en el salón de clases corresponden a la información de los censos de 1990, recopilada en el libro "*Los indios en los censos*

² La escuela no aporta datos sobre el origen o procedencia de las alumnas ni tampoco permite ahondar en estas cuestiones dentro del aula. De ahí que los datos que se proporcionaron fueron recabados a partir de la práctica profesional y no de datos provenientes del archivo institucional.

³ No se cuenta con una estadística formal porque las características de la escuela, que más adelante se abordarán, no la proporcionaron.

de población” (Valdés, 1995, p. 274), en donde se señala que la actividad económica por sectores es la siguiente: obtenerla

| ACTIVIDAD ECONÓMICA | PROCENTAJE |
|----------------------------|-------------------|
| Sector primario | 59.6 |
| Sector secundario | 15.7 |
| Sector terciario | 21.8 |

Luz María Valdés (1995) señala que en el censo de 1990 se obtuvieron características de la población indígena en nuestro país, además de la lengua que permiten tener un panorama de su situación de vida, con relación a la participación en el trabajo, la mano de obra femenina, el estado civil y la tenencia de la tierra. A continuación se indican algunos elementos vinculados con estos aspectos. (Valdés, 1995, p. 56).

- *Participación en el trabajo:*

La proporción de población indígena que inicia su vida laboral a edades muy tempranas es de 12.7% y la proporción para la población total del país es de 7%. El retiro o permanencia en el trabajo es a edades muy avanzadas entre los hablantes de lenguas indígenas.

- *Mano de obra femenina:*

La tasa de niñas de 12 –14 es de 5.4 % de la población indígena contra la tasa nacional de 3.4 %

- *Estado civil:*

El 63% de la población indígena viven con su pareja y 29% son solteros.

- *Tenencia de la tierra:*

Los hablantes indígenas que poseen tierras es del 87.8% contra el promedio nacional que es de 77.9%.

Los indígenas comienzan su vida laboral a edades tempranas (menos de 12 años) y trabajan hasta edades avanzadas, (mayores de 70 años); haciéndolo en el sector primario, con actividades directas con la naturaleza; se casan o unen sus vidas siendo jóvenes; las mujeres también comienzan a trabajar muy jóvenes (sector informal), realizando generalmente quehaceres de la casa y del campo. La mayoría de los indígenas tiene casa propia, pero cerca de la mitad (52.1 %) cuenta con agua entubada.

Como conclusión Valdés señala que las diferencias en conducta demográfica, así como las disparidades en los niveles socioeconómicos entre los hablantes de lenguas indígenas y el resto de la población nos indica que hay un México dentro de otro México. Un México indígena que no comparte el mismo nivel de vida que el de la tasa nacional.

De esta forma la comunidad estudiantil de Villa de las Niñas que procede de poblados rurales dispersos carentes de servicios básicos, y mucho menos de los servicios que brindan las grandes ciudades; así como de comunidades indígenas que tienen condiciones de vida por debajo del promedio o de la tasa nacional, conforman una población estudiantil pluricultural.

2.4. Características Culturales de la Población Escolar de Villa de las Niñas

La gran mayoría de las alumnas de Villa de las Niñas (aproximadamente el 70%) son bilingües, hablan el español y la lengua de su lugar de origen; las lenguas distintas al español que más se hablan es el Tlapaneco, proveniente de Tlapa, Guerrero; náhuatl; de Veracruz, Estado de México, Puebla, Hidalgo, San Luis Potosí; Chinanteco, de Veracruz y Oaxaca; en menor proporción se habla el Triqui, Mije, Tzental, Tzotzil y Otomí.

La forma en que aprenden su lengua es distinta, unas aprenden en el seno materno y otras en la escuela; en algunas primarias de sus localidades llevan la materia de Español y aparte el libro de la lengua indígena de que se trate. También hay alumnas que dicen haberla aprendido solas; como me lo hizo saber una alumna:

“...la aprendí sola... cuando mi abuela se dio cuenta me pegó.... No quería que yo la hablará.

-¿y cómo la aprendiste sola?

Me fijaba en las palabras y las cosas que señalaban... además me gusta mucho el sonido de las palabras, como sonaban y las oía... y las repetía quedito...así aprendí.(Comentario en ciclo escolar 2003-2004)”

Las características que señala Valdés sobre los grupos indígenas se observan en los salones de clases; por ejemplo: en un debate realizado sobre la conveniencia de casarse joven, el grupo se dividió a la mitad, una parte opinó en contra y otra a favor. Los resultados del debate fueron los mismos en todos los grupos donde se aplicó (diez grupos): no es ninguna desventaja casarse entre los doce o quince años; el tener hijos tampoco es un impedimento para conseguir un empleo porque saben hacer cosas que pueden vender como: artesanías diversas y comida tradicional; y si el esposo resultara alcohólico señalaron que se le deja y ellas trabajan. Sobre el tener hijos a esa edad consideraron que no es un problema

porque ellas ya saben cuidar bebés, han cuidado a sus hermanos o parientes; asimismo, la diversión pasaba a un segundo plano al igual que los estudios, ya que consideraban que casarse y formar su familia es la parte más importante en su vida.

Cabe mencionar que un grupo de ellas, no muy amplio, no pertenece a niveles económicos bajos, y aunque con el uniforme todas se ven semejantes, estas alumnas son diferentes al grueso de la población estudiantil; se percibe tanto en su manera de expresarse en forma oral y escrita como en su conducta hacia sus estudios y en su manejo social.

Ahora bien, hasta ahora se ha dado un panorama general del aspecto social y económico; pero es necesario señalar las características sociales de la comunidad estudiantil de Villa de las Niñas para comprender los factores que influyen en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Las familias de origen de las estudiantes de Villa poseen diferentes características:

- Hay alumnas que provienen de familias conformadas por mamá, papá y numerosos hermanos (de siete a doce).
- Otras son hijas de madres solteras que han quedado a cargo de abuelos, tíos, hermanos mayores, padrinos u otros familiares porque su mamá formó otra familia o emigró a los Estados Unidos.
- Hay estudiantes que fueron canalizadas a la escuela porque son huérfanas de uno o ambos padres y quedaron a cargo de un pariente o se les ubicó en una institución de asistencia social como el DIF o algún internado.
- Otra forma familiar común es cuando los padres se separan y forman una nueva familia, entonces es mamá o papá y la madrastra o padrastro, respectivamente, y los hijos son de los matrimonios anteriores y de la nueva pareja.

A lo anterior hay que agregar que las familias pueden vivir solas en su casa propia o rentada o con otros parientes como abuelos maternos o paternos y algunas más viven con otras familias porque no han adquirido una vivienda propia.

También hay que considerar las situaciones de violencia, abuso y/o acoso sexual, alcoholismo, drogadicción, machismo, que viven las alumnas, y que de acuerdo con la información que proporcionan las autoridades (dirección y subdirección) en las juntas escolares cerca del 70% de las alumnas ha vivido alguna de las situaciones antes mencionadas.⁴

⁴ La escuela sensibiliza al profesorado sobre dichas situaciones para que traten a las alumnas con respeto, dignidad y tolerancia. Lo realiza en las juntas escolares o en mensajes de la dirección y subdirección cuando se presenta alguna situación conflictiva entre alumnos y maestros o cuando las autoridades observan conductas o situaciones de abuso psicológico por parte de los docentes hacia las alumnas en el trabajo de clases.

2.5. Población Estudiantil

Las alumnas ingresan a la escuela en el primer año de secundaria, siendo captadas por las Hermanas de María en sus lugares de origen a través de la iglesia católica por medio de convocatorias donde realizan entrevistas, visitas domiciliarias, estudios socioeconómicos. Otra forma de captar a las candidatas es a través del DIF en algunos estados o por entrega de documentos de la institución en fechas específicas; todas realizan exámenes de conocimientos de Español y Matemáticas que se aplican en la parroquia de la localidad en las instituciones de Villa de Chalco; las candidatas que aprueben dichos exámenes son aceptadas para el ciclo escolar correspondiente.

No se aceptan niñas para los grados posteriores de secundaria o bachillerato, ni se reciben niñas a mediados de curso; permaneciendo así una población estudiantil que ingresa en primer año y permanece hasta bachillerato; aunque cabe señalar que existen bajas en los diferentes grados durante el año escolar; las bajas no son de forma voluntaria, ni es de quien se quiere ir a su casa, son situaciones diversas que se presentan y que son utilizadas también para mantener la disciplina en la escuela. Aparentemente esto es común a muchas escuelas; sin embargo, cuando se expulsa a una alumna de tercero de secundaria porque se “depiló” las cejas, la situación se percibe de diferente manera.

La población permanece constante en secundaria, dándose una baja importante cuando pasan de nivel de secundaria a bachillerato; aproximadamente la mitad de la población de secundaria ingresa al nivel medio superior⁵; aunque la tendencia va en aumento, es decir, cada año hay más alumnas que se quedan a realizar el bachillerato tecnológico⁶.

⁵ La deserción se debe a que las alumnas ya no se sienten a gusto con la disciplina escolar o la filosofía de la institución que se refleja en los planes de estudio y en la vida diaria del internado.

Desde primer año de secundaria las alumnas llevan los talleres de Industria del Vestido y Secretariado, iniciando así una preparación para la vida. El bachillerato las prepara en las carreras técnicas de: Supervisora de Industria del Vestido, Secretariado y Contabilidad; últimamente se incorporan Trabajo Social e Informática, además, existe el plan de aumentar las opciones con Enfermería, Gastronomía y Asistente Educativo.

Las alumnas de bachillerato son seleccionadas de acuerdo a sus aptitudes académicas, las de mayor promedio académico (diez, nueve y ocho) se asignan a Contabilidad, posteriormente las que obtienen ocho y siete a Secretariado y las de seis o menos se ubican en la carrera de Supervisora de Industria del Vestido.

En el ciclo escolar 2006-2007 se ofrecieron además de las carreras antes mencionadas las de Informática y Trabajo Social; la incorporación de las alumnas a dichas carreras sigue siendo bajo el criterio de las calificaciones obtenidas en el examen de clasificación a principio de curso.

Se pretende que las alumnas egresen de las carreras técnicas tituladas con la finalidad de que se incorporen al mercado laboral y que ayuden a sus familias; cumpliéndose de esta forma la misión de la escuela de “ayudar” o “servir” a los pobres; pero no todas logran cumplir con los requisitos propios de la titulación. Sobre todo con el examen profesional de conocimientos, por lo que tienen que regresar a la institución en repetidas ocasiones, para terminar con los trámites desde sus lugares de origen y concluir con su proceso formativo.

⁶ Las condiciones económicas y sociales de las familias que proceden las alumnas no son las óptimas para proveer dicho nivel de estudios.

2.6. Formación de los Grupos Escolares

En la Escuela Secundaria Técnica Particular “Villa de los Niños” los grupos se integran de acuerdo a las calificaciones que obtienen las alumnas en el examen diagnóstico presentado al iniciar el curso; las que alcanzan las más altas puntuaciones conforman los primeros grupos (A, B, C, D, E...), a partir de ahí de acuerdo a la calificación se van formando todos los grupos; como es de suponer los últimos grupos son los de las alumnas de más baja calificación. Estos grupos homogéneos permanecen a lo largo del ciclo escolar y se aplica este criterio para los siguientes grados de secundaria.

El organizar los grupos de acuerdo a la calificación obtenida se genera en las alumnas un malestar o incomodidad en cuanto a su desempeño propio como estudiantes; puesto que pertenecer a los últimos grupos es sinónimo de “no saber”, de “no tener conocimiento”, “no echarle ganas al estudio”, de “ser flojas” y “burras”; mientras que ser parte de los primeros grupos es una muestra de la capacidad de las alumnas, de ser “muy listas” y “superiores” a sus compañeras de los otros grupos. Los grupos homogéneos generan conflictos entre las alumnas, pues continuamente se agreden en forma verbal por formar parte de tal o cual grupo.

Recordemos que en la etapa de la secundaria el sentido de pertenecer a un grupo es muy importante; las agresiones verbales generan en las alumnas una especie de conformismo o hasta de aceptación de que son “burras”, “no son inteligentes”, “no les echan las ganas suficientes” y más frases que van dañando su autoconcepto y minando su autoestima, porque las burlas de pertenecer a un salón de bajas calificaciones son constantes y aunque se prohíbe por parte de la escuela el agredir a sus compañeras, las alumnas buscan la manera de hacerlo.

Los grupos homogéneos fueron suprimidos en la SEP alrededor de los años setenta entre otras razones por la agresión psicológica que representaba para los alumnos,

planteándose que era importante que la conformación fuera heterogénea; es decir, se privilegiaría la diversidad de los alumnos. Hasta la fecha continúa este criterio; en algunas secundarias públicas su formación ni siquiera la ubicación de los alumnos es un elemento que se ponga a discusión puesto que desde niveles administrativos más altos, reciben listas de los grupos de acuerdo a los alumnos que solicitaron preinscripción en esa escuela.

El criterio que plantean las Hermanas de María, para organizar los grupos de esta forma, es que el maestro imparta sus clases de acuerdo a las características de los grupos; que se pueda concentrar en el tipo de grupo que es y atender a las alumnas mejor.

En mi práctica profesional, en la función docente, he observado que es difícil trabajar con grupos homogéneos. En el caso de Villa de las Niñas las alumnas pertenecientes a los primeros grupos se consideraban muy inteligentes y participan mucho pero sin afán de profundizar y analizar en los temas, más bien les gustaba dar ejemplos y desviar el tema a otros puntos que no eran los de la clase; además generaban un ambiente de competencia entre ellas, por quien entregaba primero el trabajo encargado, o quien hacía la mejor presentación, y la calificación sería la que evidenciaría esa diferencia. Por el contrario en los grupos últimos había que propiciar la participación, que entregaran los trabajos con ciertas características académicas, limpios y con buena presentación y motivarlas mucho en el sentido de que ellas pueden aprender igual que sus otras compañeras. Los grupos de en medio presentaban una combinación de ambas características pero se marcaba una agresividad mayor entre ellas, tendían a ofenderse con mayor frecuencia y en algunos casos llegaban hasta los golpes.

Al recibir estudiantes provenientes de comunidades indígenas, la presencia de otras lenguas era común en Villa, en todos los grupos había alumnas bilingües; sin embargo, en los últimos grupos se concentraba el mayor número de alumnas

bilingües y un buen número de ellas se comunicaba poco en español y algunas de ellas no manejaba el idioma, entonces la enseñanza requería emplear más recursos visuales, por ejemplo empleo de dibujos, recortes, ejemplos en el pizarrón y con un nivel básico. Como hay la consigna de que todos los grupos deben abordar el mismo tema y no adelantarse, esto trae como consecuencia que un número amplio de estudiantes se aburran en unos grupos; aunado a ello las que cuentan con más elementos no quieren profundizar y analizar y las que tienen menos elementos académicos se presionan para aprender lo mínimo exigido por la institución.

El trato hacia las alumnas en general, se plantea que sea amable y cortés; la mayoría muestran señales de condiciones muy duras de vida como pueden ser: violencia familiar, alcoholismo por parte de sus familiares, machismo, acoso sexual, abandono por parte de sus padres dentro de un ambiente de pobreza extrema. Sin embargo no siempre los docentes dan dicho trato.

CAPITULO 3: CONTEXTO FÍSICO Y ORGANIZACIÓN DE LA ESCUELA

El objetivo de este capítulo es presentar un panorama general en el que se desarrolló la experiencia profesional en Villa de las Niñas; para ello se estructuró en tres apartados; en el primero se presenta el contexto físico de Villa de las Niñas; en el segundo se describe la organización escolar; en el cuarto como es a enseñanza en esta institución.

3.1. Contexto Físico de Villa de las Niñas

El internado Villa de los Niñas se ubica en Chalco, Estado de México, en el km. 2 de la carretera Chalco – Mixquic; el terreno que ocupa la escuela es de aproximadamente treinta y seis hectáreas. Las instalaciones cuentan con los siguientes espacios destinados para el desarrollo del proyecto:

- Cuatro edificios donde viven y estudian las alumnas.
- Dos talleres de costura donde se elaboran desde los uniformes de las alumnas hasta las jergas con las que realizan el aseo.
- Un taller de trazo.
- Un taller de gastronomía, que es una cocina industrial y las alumnas realizan sus prácticas de dicha materia.
- Tres gimnasios; el primero, es el más grande, tiene capacidad para cinco mil personas y en él se realizan las misas, la clausura de fin de año, los festivales para bienhechores, las prácticas de canto y otros eventos; el segundo, es el gimnasio más chico, en él se realizan conferencias, el bazar del mes de marzo donde se recaudan fondos para la institución; y el tercer gimnasio, recibe el nombre de Expovilla, que se emplea para hacer las exposiciones de los trabajos realizados por las alumnas.
- Una planta tratadora de aguas negras, con la cual se riegan las áreas verdes.
- Una lavandería general

- Un invernadero.
- Una caseta de vigilancia
- Una panadería

Las instalaciones deportivas con que se cuentan son:

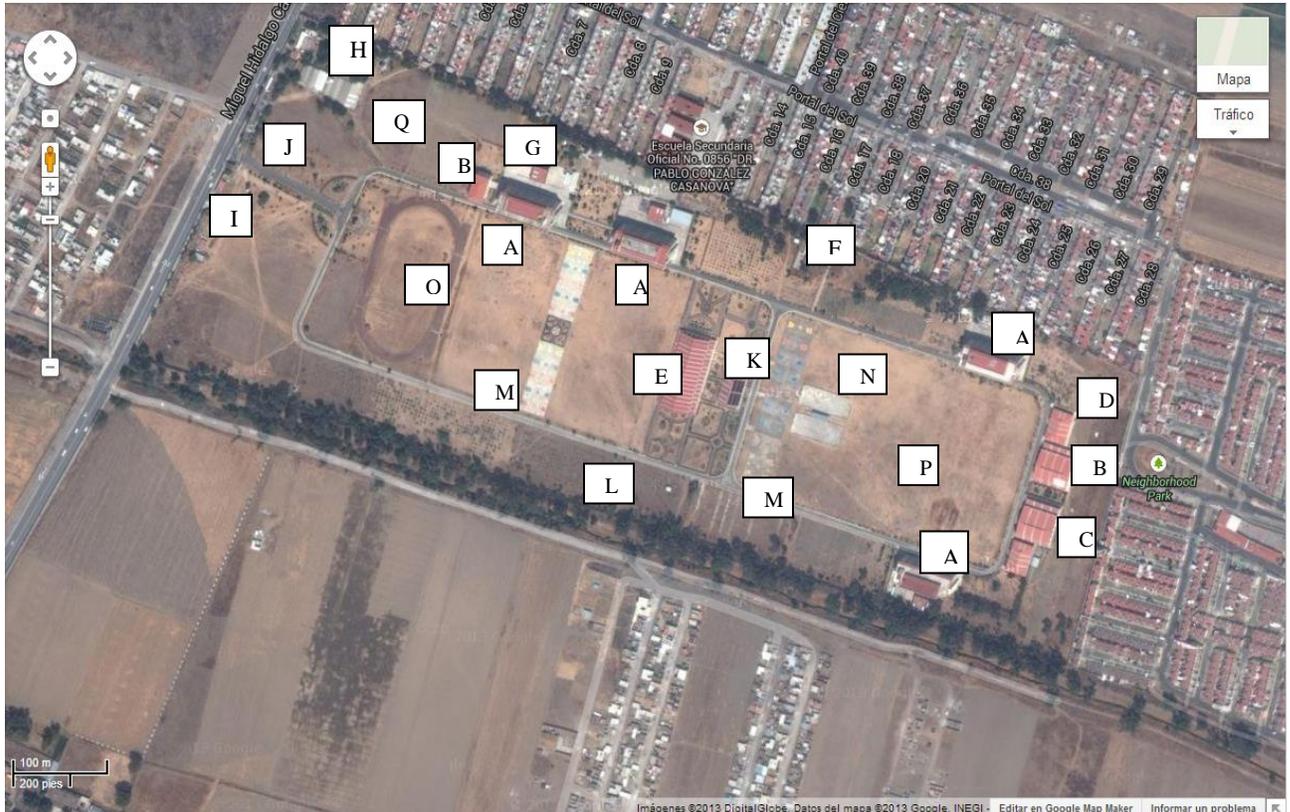
- Una alberca semi-olímpica, donde se imparten clases de natación a las estudiantes.
- Un campo de tiro con arco, que cuenta con el equipo necesario para su práctica.
- Dos áreas de canchas para basquetbol.
- Dos cancha de fútbol rápido con su respectiva grada.
- Una pista de atletismo.
- Áreas verdes donde se hace Tae Won Doo o fútbol soccer.

La escuela dispone de áreas de cultivo donde siembran y cosechan:

- Nopales
- Moras
- Cebollas
- Árboles frutales (ciruelos, peras...)
- Acelgas
- Camotes

A continuación se presenta una vista satelital de la escuela y señalados los elementos mencionados:

“VILLA DE LAS NIÑAS” CHALCO, ESTADO DE MÉXICO.



DESCRIPCIÓN DEL EDIFICIO DE FASE III



Los edificios donde viven y estudian las niñas reciben el nombre Fase y se numeran de la siguiente manera:

- Fase I es donde se ubica bachillerato.
- Fase II segundo grado de secundaria.
- Fase III, primer año de secundaria.
- Fase IV tercero de secundaria.

En el presente trabajo se describirá únicamente el edificio de Fase III por ser donde se desarrolló la práctica docente. Los edificios tienen seis pisos y una bodega en el techo, en el primer piso se ubica la cocina donde se preparan los alimentos para las familias⁷ que viven ahí; una capilla, oficinas administrativas, sanitarios para el personal administrativo y docentes, el taller de pintura de la directora y un área restringida para las Hermanas de María.

En el segundo nivel se localizan los grupos de 1º A y B; dos talleres de computación, uno corresponde a 3º de secundaria y el otro a Bachillerato, a la carrera de técnico en Informática; siendo este último el más actualizado en equipo de cómputo.

La biblioteca ***“The Sullivan Library”*** para el nivel de secundaria, lleva el nombre de la familia norteamericana que donó el material bibliográfico. En su mayoría son libros de texto de las asignaturas de Español, Inglés, Matemáticas, Física, Química, también cuenta con la colección completa de *Sepan Cuantos* de la editorial Porrúa, así como diversos títulos de la literatura universal y escritores contemporáneos; poseen material religioso sobre vida de santos, Biblias para niños; además cuentan con revistas religiosas y de diversa índole. Las planeaciones didácticas de algunos profesores de todas las asignaturas están como consulta para docentes de recién ingreso y para las alumnas.

La sala de audiovisual que es utilizada por los grados de 3º y 1º de secundaria, posee una pantalla, una video-cassetera, un DVD, un librero con material gráfico académico y religioso. La sala tiene capacidad para cincuenta personas sentadas en butacas tipo institucional. Las cortinas de las ventanas que propician la oscuridad adecuada, el piso de madera, la televisión y el equipo de vídeo, hace sentir a las alumnas en el cine y algunas manifiestan su asombro la primera vez que visitan la sala.

El audiovisual es utilizado de acuerdo a los lineamientos que propone la dirección, en el ciclo 2006-2007; la sala era utilizada una vez al bimestre por cada asignatura, lo que daba cinco visitas al año escolar. Sobra decir que la película o documental tenía que ajustarse al horario de clase (cincuenta min), así como el tema y el vocabulario utilizado en la película.

⁷ Las familias están compuestas por una Hermana de María y de 50 a 60 alumnas; la Hermana de María es la responsable del cuidado y conducta de las alumnas.

Las recomendaciones generales hechas por la dirección para elegir las películas eran:

- Tema de la película relacionado con los programas escolares.
- Película o documental acorde al nivel de secundaria (no caricaturas, no muy divertidas ni violentas).

Un laboratorio de Ciencias Naturales, utilizado por primero y tercer año de secundaria, posee seis mesas de acero inoxidable y gavetas donde se guarda el escaso material existente: tubos de ensayo, un microscopio, algunas sustancias, entre otras cosas. Generalmente los profesores llevan el material necesario para sus prácticas (termómetros, sustancias químicas, así como alimentos o animales).

Se localiza también el ascensor, que se utiliza únicamente para transportar los alimentos de las alumnas. Los sanitarios, cuentan con diez tazas y las regaderas, donde se bañan las alumnas por las mañanas y las tardes, estas últimas no tienen división y las alumnas se apegan al principio de castidad para no mirar a sus compañeras⁸

En el tercer nivel se encuentran los salones del primero “C”, “D”, “E” y “F”; un taller de costura, donde las niñas de primer año se inician en la utilización de las máquinas, que son de uso doméstico; en el ciclo escolar 1999 se instaló la energía eléctrica; anteriormente se realizaban trabajos manuales. En este espacio se confeccionan: diademas para el cabello, lapiceras, jergas para la limpieza y material utilizado por las alumnas de la Villa. En esta Fase se ubican cuatro familias, así como las regaderas, sanitarios y el cubo del ascensor.

⁸ Esta información se aprecia en los letreros que tienen las regaderas en la puerta.

Los croquis de cuarto, quinto y sexto piso muestran la distribución de los grupos desde el “G” hasta el “T”; la ubicación de las regaderas, los sanitarios y el cubo del ascensor es la misma que en los niveles anteriores; se localizan cuatro familias por piso.

En el edificio de fase III se encuentran albergadas diecisiete familias; en este edificio las alumnas comen y duermen. El salón de clases que queda frente a cada familia es utilizado como área de estudio; ahí realizan tareas, estudian para sus exámenes, ven películas y toman sus clases de catecismo.

Las estudiantes viven en familias distintas a las de su grupo de clases; y las familias se ubican en los diferentes niveles de los edificios de fase I, II, III y IV por lo tanto tienen que desplazarse de su grupo escolar a la familia que pertenecen; lo hacen a la hora de la comida y al finalizar las clases para realizar las actividades con las compañeras de familia no con su grupo. Deben ser puntuales con sus familias, independientemente de la distancia y niveles de los edificios.

Las instalaciones de Villa, los edificios, talleres, gimnasios y espacios deportivos están en condiciones óptimas de trabajo, se les enseña a las alumnas el uso adecuado y el personal de mantenimiento está al pendiente. Las alumnas mantienen las instalaciones y máquinas limpias; así como las áreas verdes. Villa siempre se encuentra limpia, cuando arriban visitas nacionales o internacionales las alumnas realizan las mismas actividades de limpieza diarias.

EL GIMNASIO CENTRAL



El gimnasio cuenta con capacidad para cinco mil personas sentadas en el piso o de pie; el piso es de duela de madera en casi toda su extensión, salvo en los pasillos que se ubican en los extremos y son de cemento pulido; las columnas que forman la estructura están forradas de la misma duela del piso hasta una altura de metro y medio; al fondo cuenta con un escenario en alto, con su correspondiente juego de luces tipo teatro, así como equipo de audio de buena calidad. En la parte trasera del escenario hay pasillos y cambiadores, para no afectar ni distraer el evento. A lo largo

del gimnasio hay estructuras necesarias para sostener canastas de basquetbol y formar así seis canchas profesionales de dicho deporte.

En el gimnasio central se llevan a cabo diversos eventos, a continuación se mencionaran algunos:

- Bienvenida a las niñas de primer año de secundaria.
- Formación de los grupos iniciales para cada ciclo escolar en primer año de secundaria.
- Celebración del cumpleaños de todas las niñas de Villa el día 15 de agosto.
- Ceremonias Cívicas como el 15 de septiembre, 24 de febrero, etc.
- Ceremonias de entrega de reconocimientos a los mejores promedios cada bimestre en secundaria o cuatrimestre en bachillerato.
- Celebración de misas (virgen de los pobres, virgen de Guadalupe, aniversario luctuoso del fundador, etc.
- Eventos eucarísticos como bautizos, confirmaciones y primeras comuniones de las alumnas.
- Prácticas de canto en las que participa toda la escuela.
- Prácticas de la estudiantina y grupo de danza.
- Clases de educación física cuando el tiempo no es el adecuado (mucho viento o lluvia).
- Clausura de fin de cursos para secundaria y bachillerato.
- Festivales para los bienhechores o donadores para la institución.
- Festival del juguete de TV Azteca.
- Reuniones con las alumnas para dar avisos extraordinarios.
- Concentración de las alumnas por estados de origen para cuando sus familiares van por ellas en las vacaciones.
- Celebración de la tradicional Kermess en diciembre para las alumnas.
- Juegos de basquetbol para profesores de la zona cuando la escuela es sede.
- Festival para los familiares de las Hermanas de María.

Cuando se realiza un evento se hace con la seriedad y formalidad de la ocasión, las alumnas perfectamente uniformadas y alineadas guardan la compostura en orden y silencio. Por ejemplo: una celebración de una misa, se colocan en el escenario las imágenes religiosas, la mesa, la Biblia y lo necesario; las jóvenes, quienes conocen las partes de la misa y los cantos respectivos los ejecutan con destreza, uno realmente se admira del dominio y de la coordinación que muestran; así cuando ellas comulgan.

Para comulgar las jóvenes se avisan con una pequeña seña en el hombro cuando es su turno, se levantan y caminan dejando el espacio necesario entre una y otra alumna; se observa tal precisión y rapidez que uno piensa en la disciplina que hay en los desfiles militares; ya que aproximadamente cuatro alumnas comulgan en menos de diez minutos.

Las alumnas siempre entran al gimnasio en grupos escolares o en familias, formadas en filas, lo hacen en silencio o hablando en voz baja; se ubican de acuerdo a una disposición que ellas ya conocen, por ejemplo, para las ceremonias de entrega de reconocimientos se ubican por grados, del menor al mayor; de primero a tercero de secundaria o hasta segundo de bachillerato. En otros eventos se ubican por familias.

La disciplina está presente en todos los actos y situaciones, para ejemplificarlo se describe como se presentó la entrega de reconocimientos a los mejores promedios del 1er bimestre en el ciclo escolar 2005-2006.

Las alumnas de segundo grado de secundaria llegaron retrasadas, hablando en voz alta y las filas desordenadas; ante tal situación la directora escolar les pidió que se salieran del gimnasio y que volvieran a entrar. Las alumnas y profesores se asombraron y confundieron con tal solicitud, que fue necesario que se les repitiera la orden.

Así alumnas y maestros abandonaron la instalación para volver a entrar y ubicarse donde les correspondía. Sin embargo, la directora decidió cancelar el evento y solicitó a los profesores retirarse a la sala de maestros y esperar indicaciones, pues faltaba una hora para que terminara la jornada laboral.

Las alumnas se quedaron con ella y posteriormente acudieron a buscar su reconocimiento de mejor promedio a la oficina de control escolar. No se volvió a repetir tal situación en el transcurso del año escolar.

LAS AULAS



Los salones de clase o aulas presentan las siguientes características:

- Amplias, iluminadas y ventiladas.
- Las paredes están pintadas en colores pálidos como azul cielo, verde y amarillo.
- Los techos de color blanco.
- Los pisos son de loseta de cerámica blanca.
- Las ventanas son de vidrio esmerilado, que permite el paso de la luz; pero no se aprecia el exterior (en el edificio fase II los vidrios son transparentes).
- Cuentan con un pizarrón verde, una mesita alta para el profesor y sesenta pupitres.
- La mayoría de los salones cuenta con una imagen de un santo(a) o una cruz que se coloca en la parte superior del pizarrón. No hay ningún otro adorno.
- La mayoría tiene un televisor o pantalla; sin embargo, no se utiliza para las clases de las asignaturas.

- Los salones siempre se conservan limpios, el aseo corresponde a las alumnas.
- Los salones miden aproximadamente diez por ocho 8 metros cuadrados, es decir son de ochenta metros cuadrados.

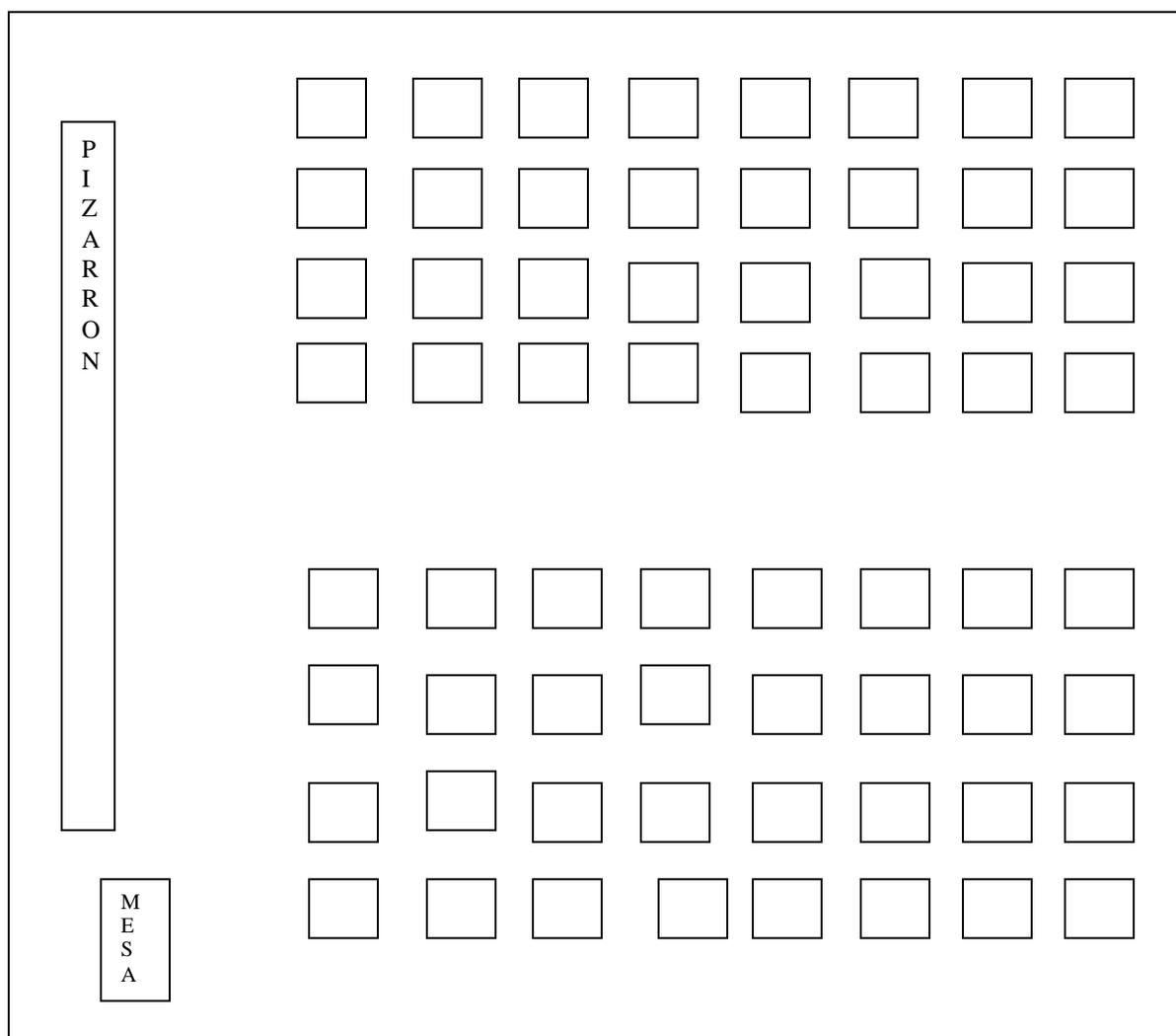
En las aulas los pupitres forman ocho filas y ocho columnas, estos siempre deben conservarse alineados tanto en lo horizontal como en lo vertical; para que permanezca tal disposición se toman como referencia las líneas de unión de la loseta del piso.

Las mochilas de las alumnas deben colocarse en las parrillas de las butacas para que no obstruyan los pasillos, si alguna mochila se halla fuera de su lugar se le llama la atención a la señorita y se le pide que la coloque donde corresponde, pues es considerado una indisciplina. Esta alineación de las sillas de trabajo es un elemento más que es supervisado por la jefa de grupo, el profesor, las hermanas de María, coordinador y subdirección, así como de cualquier autoridad que transite en los pasillos.

La disposición de las butacas cambiaba de acuerdo al trabajo de clases y al uso de materiales didácticos; se podían colocar los pupitres alrededor del salón tipo plenaria. Se formaban equipos, desde binas hasta grupos de ocho a diez integrantes o más según lo requiriera el docente; también se juntaban dos filas y se obtenían cuatro; esta última disposición era la más utilizada, permitiendo una “reducción” de sesenta a treinta alumnas, lo que era útil cuando se repartía el material didáctico: copias, mapas, folletos, revistas, libros de texto, etc.

Cuando el docente que impartía la clase, es del género masculino, un hombre; sólo podía utilizar el espacio entre el pizarrón y la primera fila horizontal de butacas, así como el espacio entre la pared del lado de los pasillos y la primera fila vertical. No podía caminar entre las filas en la disposición ordinaria de las butacas; para ello

tenía que dejar un espacio considerable en la parte central del salón para que revisara el trabajo visualmente, con la condición de que el ejercicio lo ameritara. En el croquis siguiente se aprecia el espacio que puede utilizar⁹:



⁹ Esta indicación se da a los profesores en las juntas académicas como recordatorio, pues los varones la reciben individualmente en el momento de su contratación.

3.2. Descripción de la Organización Escolar

Con el objetivo de brindar un panorama general de la organización escolar de Villa de las Niñas se consideró en este apartado presentar en primer lugar, las características de la plantilla docente y en segundo lugar, los horarios de clase y la cobertura de los profesores que trabajan en Villa de las Niñas.

3.2.1. Plantilla docente

La escuela realiza su reclutamiento de personal docente anunciándose en los periódicos de mayor circulación, en la bolsa de trabajo de las universidades (UNAM, UAM, UAEM, IPN) y recibiendo solicitudes directamente en sus instalaciones; siendo la vía de captación principal las universidades. La institución recibe solicitudes durante todo el año escolar. Tras previa entrevista y clase muestra, la escuela contrata a los profesionista para una asignatura específica o áreas afines; así se tiene que para Geografía el profesor es un geógrafo; para Historia un historiador; en Matemáticas un ingeniero; en Dibujo, un diseñador gráfico; en Español un lingüista o literato.

Siendo el anuncio de los periódicos de mayor circulación la principal vía de reclutamiento, la planta docente va integrándose por profesionistas jóvenes, de ambos sexos, predominando las mujeres; con un rango de edad de veintidós a treinta años aproximadamente; titulados o pasantes; con poca o ninguna experiencia laboral en su ramo o en docencia¹⁰. Predominan los profesionistas de la UAM, UAEM y UNAM; en menor proporción IPN. De esta manera se va completando una plantilla docente de aproximadamente ciento treinta profesores para atender a cuatro mil alumnas que cursan la secundaria y el bachillerato.¹¹

¹⁰ Este dato se obtuvo cuando los profesores de nuevo ingreso son presentados al resto del personal docente.

Cabe señalar que un tres o cuatro del porcentaje de los docentes fueron estudiantes de Villa de Guadalajara o del Estado de México; éstos prosiguieron su formación universitaria y se integraron nuevamente a Villa como profesores.

Algunas egresadas del plantel Chalco, se les contrata en la escuela con el nivel técnico o deportivo que adquirieron; las asignan como docentes a las materias de Industria del Vestido o a las clases de Educación Física donde imparten Tae Kwon Doo, o bien como auxiliares administrativos en las oficinas de control escolar.

También hay que destacar que Villa de las Niñas México mantiene un intercambio de profesores con las Villas de Corea y/o Filipinas; esto es con los estudiantes que la institución les patrocinó su carrera universitaria y tienen el compromiso de laborar en la Villa que se les asigne durante tres años o la duración de su carrera; al finalizar regresan a su país siendo su decisión donde continuar trabajando en Villa o un lugar distinto.

Los profesores coreanos o filipinos arriban a México seis meses antes del inicio del curso escolar para aprender el idioma español; al comenzar el siguiente ciclo se integran a la planta docente con la asignatura de inglés.

En el ciclo escolar 2006-2007 ingresaron dos profesores normalistas, uno de Hidalgo y otro del Estado de México; ellos mencionaban que su estancia era mientras se resolvía su plaza en el gobierno, sin embargo, no es común que laboren docentes de esa procedencia en Villa.

En el ciclo escolar 2006-2007 se tiene entonces una planta docente de aproximadamente ciento treinta profesores, integrada por jóvenes universitarios en su mayoría y ex-alumnos de Villa de origen nacional, coreanos y/o filipinos; Constantemente es renovada la planta docente, como se profundizará más

¹¹ El número de profesores puede variar cada ciclo escolar de acuerdo al número de alumnas inscritas.

adelante. Las condiciones de trabajo y las políticas de la institución favorecen la deserción del personal a corto plazo.

3.2.2. Horarios de clase y coberturas de los profesores

En Villa de las Niñas el profesor es de tiempo completo; permanece en la escuela de lunes a viernes de siete cincuenta de la mañana a cuatro y media de la tarde; y los sábados de siete cincuenta a once cincuenta de la mañana. El tiempo completo se refiere a la jornada de trabajo que es de cuarenta y cuatro horas a la semana; no a las horas asignadas a una materia. Las horas asignadas dependen de la asignatura y del número de grupos que se formen en el ciclo escolar, con un mínimo de veinte horas a treinta horas como máximo a la semana.

A continuación se muestran varios ejemplos de las horas que puede tener un profesor. En el ciclo escolar 2004-2005 se formaron diecisiete grupos de primer año, estableciéndose las siguientes horas clase para Español.

| Profesor | Horas a la semana | Grupos asignados al profesor | Total de horas a la semana. |
|-----------------|--------------------------|-------------------------------------|------------------------------------|
| 1 | 5 | 6 | 30 |
| 2 | 5 | 6 | 30 |
| 3 | 5 | 5 | 25 |

En el ciclo escolar 2006-2007 se formaron veinte grupos de primer año, estableciéndose las siguientes horas clase para Español:

| Profesor | Horas a la semana | Grupos asignados al profesor | Total de horas a la semana |
|-----------------|--------------------------|-------------------------------------|-----------------------------------|
| 1 | 5 | 2 | 10* |
| 2 | 5 | 6 | 30 |
| 3 | 5 | 6 | 30 |
| 4 | 5 | 6 | 30 |

*En este caso se completa el horario con otra asignatura.

Ejemplos de otras asignaturas de primer año de secundaria en el ciclo 2006-2007:

| Asignatura | Profesor | Horas a la semana | Grupos atendidos por un profesor | Total de horas por profesor a la semana |
|------------------------------|-----------------|--------------------------|---|--|
| Ciencias | 1 | 4 | 6 | 24* |
| | 2 | 4 | 7 | 28 |
| | 3 | 4 | 7 | 28 |
| Orientación y tutoría | 1 | 2 | 5 | 10* |
| | 2 | 2 | 15 | 30 |
| Secretariado | 1 | 2 | 10 | 20 |
| | 2 | 2 | 10 | 20 |

* Profesores que completan sus tiempo con otras asignaturas para un total de 20 ó 25 hrs, porque son representantes de la materia o de área (sociales, naturales, tecnológicas...)

Como la asignación de horas depende de las materias y del número de grupos que se integren en los ciclos escolares, se forman horarios desde veinte horas mínimo hasta treinta como máximo. Algunos profesores que cuentan con menos horas son los representantes de la materia o área, su función es supervisar y registrar el trabajo de los docentes desde la planeación de la clase hasta su realización, pasando por la elaboración de material didáctico y la conducta que tiene dentro y fuera de las clases.

Las horas asignadas al profesor se distribuyen en los días de la semana formando los horarios de clase, en promedio son seis clases diarias. Se presentan varios horarios de clases como ejemplos:

| MATERIA : ESPAÑOL 1 CICLO ESCOLAR 2004-2005 | | | | | | |
|--|--------------|---------------|------------------|---------------|----------------|---------------|
| GRUPOS: A-F NO. DE GRUPOS: 6 NO. DE HRS. 30 | | | | | | |
| Hora | Lunes | Martes | Miércoles | Jueves | Viernes | Sábado |
| 8:00-8:50 | D | F | D | E | A | C |
| 9:00-9:50 | --- | E | F | --- | C | --- |
| 10:00-10:50 | F | --- | B | D | --- | |
| 11:00-11:50 | --- | C | C | A | D | |
| 11:50- 12:50 | C O M I D A | | | | | |
| 12:55-13:45 | | D | --- | F | --- | |
| 13:50-14:40 | B | B | --- | --- | E | |
| 14:45-15:35 | A | --- | E | B | F | |
| 15:40-16:30 | E | A | A | C | B | |

(---)horas sin grupo

| MATERIA : GEOGRAFIA CICLO ESCOLAR: 2005-2006 | | | | | | |
|---|--------------|---------------|------------------|---------------|----------------|---------------|
| GRUPOS: K – T NO. DE GRUPOS: 10 NO. DE HRS: 30 | | | | | | |
| Hora | Lunes | Martes | Miércoles | Jueves | Viernes | Sábado |
| 8:00-8:50 | R | P | Q | N | S | P |
| 9:00-9:50 | S | L | R | K | P | M |
| 10:00-10:50 | T | --- | T | O | Q | |
| 11:00-11:50 | --- | R | --- | --- | --- | |
| 11:50- 12:50 | C O M I D A | | | | | |
| 12:55-13:45 | L | K | --- | T | O | |
| 13:50-14:40 | N | --- | M | --- | --- | |
| 14:45-15:35 | --- | O | L | S | M | |
| 15:40-16:30 | K | --- | --- | Q | N | |

(---)horas sin grupo

En las horas que el profesor no tiene grupo realiza las actividades de: calificar trabajos, elaborar material didáctico (mapas conceptuales, dibujos, etc.) para las clases, realizar la planeación didáctica, intercambiar puntos de vista sobre la forma de trabajo y conducta de las alumnas con los profesores que imparten la materia, elaborar el examen cuando le corresponde, vaciado de calificaciones por bimestre en formatos propios de la escuela. El docente permanece ocho horas diarias en la institución más una de comida, lo que implica que si no sale a comer fuera, son nueve horas diarias las que permanece en las instalaciones.

Diseñado de esta manera, el profesor de Villa de las Niñas, cuenta con espacios programados para que realice sus actividades académicas en la escuela; sin embargo, el número de horas clase asignado a la semana se ve afectado por las coberturas; cuando un maestro falta o la plantilla docente está incompleta, lo que es bastante frecuente, el grupo no se queda solo; envían a un profesor que en ese momento no tenga clase para cubrir la hora. Por lo tanto las horas clase asignadas aumentan y disminuyen las horas “libres”. Teniendo mayor número de coberturas¹² los profesores que tienen menos horas a la semana, aunque todos son mandados a coberturas en menor o mayor medida.

Los profesores tienen en promedio seis horas de clase distribuidas a lo largo de la jornada, cuando imparten menos horas, se agregan coberturas para completar las seis clases diarias; en ocasiones las coberturas son tantas que algunos docentes terminan su jornada laboral con siete u ocho horas de clase. Por lo general al inicio de ciclo escolar, aunque la plantilla docente este completa o casi completa, hay muchas coberturas; pues algunos profesores renuncian al ir conociendo la dinámica de la escuela en sus clases, el tipo de alumnado y el horario de trabajo.

A continuación un ejemplo de horario escolar con coberturas incluidas.

¹² Se entiende por cobertura a la clase que debe cubrir un docente en un grupo específico porque dicho grupo no tiene maestro y los grupos nunca se quedan solos.

| MATERIA : ESPAÑOL 1 | | | | | | |
|----------------------------|--------------|---------------|------------------|---------------|----------------|---------------|
| NO. DE HRS. 30 | | | | | | |
| Hora | Lunes | Martes | Miércoles | Jueves | Viernes | Sábado |
| 8:00-8:50 | H | E | --- | E | 1º S* | D |
| 9:00-9:50 | 3º B* | --- | C | H | E | G |
| 10:00-10:50 | --- | H | D | --- | F | |
| 11:00-11:50 | D | D | H | D | H | |
| 11:50- 12:50 | C O M I D A | | | | | |
| 12:55-13:45 | C | F | --- | F | C | |
| 13:50-14:40 | E | C | E | C | G | |
| 14:45-15:35 | --- | --- | F | G | 3º O* | |
| 15:40-16:30 | F | G | G | --- | --- | |

*coberturas.

Como se aprecia en el horario de clases las coberturas pueden ser del mismo grado que el docente tenga o distinto, lo que implica tener la cobertura en el mismo edificio o en otro. Por ejemplo, el día lunes la primera clase es con el 1º H, este grupo se ubica en el cuarto piso del edificio de primer año; cuando termina la clase el profesor se dirige a la sala de maestros que se encuentra en el edificio de tercer año, fase IV y tras revisar la lista de coberturas se dirige al tercer piso de dicho edificio para realizar la cobertura; después continuará con su horario escolar.

La escuela es grande y cada edificio tiene seis pisos; un docente puede tener su clase en el quinto piso de primer año y la siguiente hora una cobertura en el sexto piso de tercer año, después continua con su horario en el edificio de primer año en el cuarto nivel; los desplazamientos necesarios se realizan en el espacio que existe entre clase y clase, que son de diez minutos en la mañana y de cinco en la tarde.

Como es raro el día que no hay coberturas, los profesores tienen la obligación de revisar la lista que realizan los coordinadores de las diferentes fases y colocan en las respectivas salas de maestros y programar o reprogramar sus actividades y sus tiempos de traslado de una clase a una cobertura.

Las coberturas presionan al docente en tiempo, pues si existe retraso por parte del profesor en llegar al grupo de su horario de clase o cobertura (tiempo de uno o dos minutos) se cuenta como un retardo, si se acumulan cuatro, es un día de descuento; este retardo entre clases es acumulable con la entrada del inicio de jornada; entonces, si un profesor llega tarde en la mañana, acumula un retardo; y si llega retrasado a una clase en el transcurso de la mañana serían dos. Si después de la comida llega tarde a una clase juntaría otro; tendría tres retardos en un día y los retardos se acumulan por quincena. La puntualidad está presente a lo largo del día en el horario escolar.

Así como las coberturas presionan al profesor en tiempo, también lo hacen con las actividades que el docente había programado para sus horas sin grupo, pues hay que calificar trabajos de los estudiantes, elaborar material didáctico para las clases y realizar la planeación didáctica; estas labores no se pueden realizar en grupo sea clase normal o cobertura.

Con el paso de los meses el docente va conociendo los grupos y aprendiendo a implementar dinámicas y pequeñas actividades así como pláticas o temas que son del agrado de las estudiantes y que son permitidos por la institución. Un recurso para las coberturas son los cuentos, leyendas e historias de casos extraños que gustan mucho a las alumnas.

Esos espacios también son aprovechados para conversar con las alumnas sobre su desempeño académico y aspectos de superación personal, cuando uno ya conoce al grupo y hay confianza con las alumnas.

3.2.3. Los exámenes bimestrales y parciales

En secundaria los exámenes son bimestrales siendo cinco en el año escolar; en bachillerato se realizan tres parciales durante el cuatrimestre. El proceso de elaboración y aplicación es el mismo para ambos niveles. Los coordinadores de cada Fase designan a los profesores que elaborarán el examen en las diferentes asignaturas en cada bimestre o parcial, hasta concluir el ciclo escolar; de tal manera que todos los docentes realizan uno o dos pruebas.

El profesor asignado para el examen es en realidad el responsable para mecanografiarlo y entregarlo con las especificaciones que la dirección solicite, porque los maestros que comparten la materia y grado aportan ideas, sugerencias o una parte del mismo; es decir, en la mayoría de los casos el examen es realizado por los mismos docentes que imparten la materia.

En el caso de bachillerato, el examen se aplica cada tres semanas o mensualmente, los docentes deciden los temas y el enfoque que se les dará desde el comienzo del parcial. La dirección indica las características de los exámenes, que son las siguientes:

- Los exámenes son acumulativos; es decir en cada prueba además de contener los temas trabajados en el bimestre se incluyen preguntas o ejercicios de los periodos anteriores. Así el examen del último bimestre contiene la mayoría de los temas vistos en el año escolar y se convierte en un examen final.
- Los exámenes tienen un total de sesenta puntos, distribuidos en las secciones que lo conforman. El total de aciertos obtenidos es la calificación de examen que se sumará con la calificación de su escala evaluativa y así obtener la calificación final de cada bimestre.

- El examen contempla tres secciones: una fácil, otra de mediana dificultad y la última parte de mayor complejidad; la primera sección son doce reactivos; la parte de mediana dificultad contempla treinta aciertos y los últimos dieciocho aciertos corresponden a la parte compleja; generalmente una pregunta es un acierto, a algunas respuestas se les asigna el valor de dos o tres aciertos dependiendo de la complejidad del contenido. Los ejercicios que se ponen en los exámenes se clasifican de acuerdo con la siguiente clasificación:

| PRIMERA SECCIÓN 12 ACIERTOS | SEGUNDA SECCIÓN 30 ACIERTOS | TERCERA SECCION 18 ACIERTOS |
|---|--|---|
| <ul style="list-style-type: none"> ▪ Relación de columnas. ▪ Opción múltiple. ▪ Completar oraciones. | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Falso y verdadero con o sin fundamentación. ▪ Opción múltiple. ▪ Preguntas abiertas. ▪ Ubicación en mapas. ▪ Dibujar elementos solicitados (animales, plantas, objetos...) | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Elaborar o completar mapas conceptuales... ▪ Lectura de comprensión. ▪ Resolución de problemas. |

- Los ejercicios propuestos para la elaboración del examen son:
 - Relación de columnas.
 - Opción múltiple.
 - Completar oraciones.
 - Preguntas abiertas.
 - Falso y verdadero con o sin fundamentación.
 - Elaborar o completar mapas conceptuales, semánticos, cuadros sinópticos.
 - Resolver problemas.
 - Ubicar en un mapa océanos, continentes, países, cordilleras, ríos, mares, climas.
 - Lectura de comprensión con su ejercicio correspondiente.
 - Dibujar elementos solicitados (animales, plantas, órganos...)

- La dirección también especifica márgenes, tipo de letra y tamaño de la hoja, mismos elementos que son estrictamente revisados al momento de entregar el borrador del examen.
- Los exámenes de secundaria y bachillerato de las diferentes asignaturas se ajustan a los ejercicios propuestos y al número de aciertos (sesenta).
- Los profesores pueden realizar una opción o varias para cada sección del examen, debido al número de grupos que atiende cada docente, y cada grupo en promedio tiene de cincuenta y cinco a sesenta alumnas.
- Los exámenes son diseñados con el menor número de preguntas abiertas posibles; ello implica leer cada pregunta para calificarla y cuando se tienen seiscientas alumnas o más y un tiempo límite para entregar calificaciones, lo más eficiente para calificar es un examen que cuente con una clave.
- El formato de examen se aplicó para dar uniformidad a los pruebas de las diferentes asignaturas en los niveles de secundaria y bachillerato, anteriormente los profesores diseñaban el examen de acuerdo a su criterio; utilizaban algunos de los ejercicios o el examen podía estar basado sólo en uno: opción múltiple o preguntas abiertas.
- Los exámenes se mecanografiaban en estenciles para ser mimeografiados; en el ciclo escolar 2006-2007 se cambió a la modalidad de entregarlo en un diskete de tres y medio pulgadas a la dirección escolar para fotocopiarlo y distribuirlo a las alumnas.

- El número de hojas es otro requisito, se pueden utilizar hasta dos hojas tamaño oficio, lo que da cuatro páginas; pero la mayoría de los profesores utiliza de dos a tres páginas.

| Hora | Lunes 21 | Martes 22 | Miércoles23 |
|--------------|-----------------|------------------|--------------------|
| | 1º | 1º | 1º |
| 10:00-10:50 | Matemáticas | Biología | Inglés |
| 11:00-11:50 | I.F.Q. | Geografía | Español |
| 12:55- 13:45 | Creatividad | Orientación | Catecismo |
| 13:50-14:40 | | | |

Ejemplo de calendario escolar de secundaria. Las asignaturas de Educación Física, Tae kwon Doo, Danza, Dibujo, Industria del Vestido y Secretariado se califican de forma práctica.

3.2.3.1. Aplicación de los exámenes y calificación.

Los exámenes se aplican durante tres días, los que señale la dirección, en el horario designado con el profesor a cargo. En la clase que se hace el examen a las alumnas, para ello aumentan las distancias entre las butacas recorriendo desde la primera fila frente al pizarrón hasta la pared y las filas laterales; igualmente lo hacen hacia la pared que les corresponde. Las demás butacas son acomodadas guiándose por las líneas de la loseta del piso.

La jefa de grupo acomoda a las alumnas por número de lista; ellas entran al salón de clases sólo con su bolígrafo, lápiz y goma; las mochilas se guardan en las regaderas o afuera del salón, siempre en perfecto orden.

Cuando el timbre toca indicando el inicio de clases se les entregan los exámenes; su vista debe permanecer en su examen, no pueden mirar a otro lado ni pedirse nada (como goma, sacapuntas, lápiz...) tampoco deben copiar o sacar acordeones; además del maestro que vigila lo anterior están las Hermanas supervisando la aplicación de los exámenes y si es necesario ellas intervienen en caso de que las alumnas copien y el profesor no se haya dado cuenta.

En el caso de que una alumna haga uso de acordeones durante el examen se realiza un reporte tanto oral como escrito que se entrega en la subdirección; quien lo transfiere a la dirección para su conocimiento y aplique las medidas correctivas pertinentes para con la alumna a través de su madre encargada; la subdirección avisa al profesor de la materia en cuestión para indicarle la acción de la alumna y anular su posible calificación, la cual será reprobatoria.

En ocasiones los profesores no realizan el reporte de uso de acordeones por considerarlo una exageración o una arbitrariedad, pero a veces las alumnas son las que realizan esos reportes y entonces el profesor es el que queda en desventaja pues la dirección se entera y lo reprende.

Los profesores se apoyan de las alumnas para calificar los exámenes, para ello se los intercambian entre los profesores que imparten la misma asignatura a fin de que el profesor no califique sus mismos grupos con sus alumnas. El profesor guía a las alumnas en la calificación de los exámenes y supervisa al mismo tiempo en que no “corrijan” o “ayuden” a sus compañeras; sin embargo, esa situación existe y es real.

Las alumnas saben que los profesores no tienen tiempo para calificar ni para revisar los exámenes con el cuidado que se requiere; pues aunque hay un espacio dedicado a la revisión y corrección con las alumnas en forma grupal, ellas sólo mencionan “las que les calificaron mal”, pero no aquellos reactivos que “corrigieron” sus compañeras. En ocasiones ellas mismas se corrigen las respuestas y piden que se rectifique su calificación, si el maestro lo detecta puede reprobar a la alumna o hacer un reporte a la dirección con las consecuencias negativas hacia la alumna.

Las alumnas ponen empeño en su revisión de examen y algunas realmente pelean un acierto de dudosa escritura mal calificado, según su punto de vista, para aumentar su número de aciertos y elevar su calificación final del bimestre. Esta situación se presenta mayoritariamente en los primeros grupos, (A, B, C, D, E...) donde la competencia por una calificación alta es más frecuente.

La calificación del examen se suma con la escala evaluativa para obtener la calificación final.

| Calificación de examen (Número de aciertos) | Calificación de su escala evaluativa | Calificación final |
|--|---|---------------------------|
| 60 | 40 | 100 |

La calificación de la alumna depende del número de aciertos que obtenga en el examen más la escala evaluativa que se compone de los siguientes elementos:

| ESCALA EVALUATIVA DE VILLA DE LAS NIÑAS | |
|--|----------------|
| ASPECTOS QUE LA INTEGRAN | PUNTAJE |
| • Puntualidad | 1.0 |
| • Libreta en orden, completa y limpia | 1.0 |
| • Participación en clase (individual y/o equipo) | 1.0 |
| • Trabajo especial (exposición, un reporte..) | 1.0 |
| • Total | 4.0 |

La calificación de los elementos de la escala por parte del profesor tiene que ser justificada, pues las alumnas generalmente quieren obtener todos sus puntos, algunas se esfuerzan en mejorar, pero otras creen que su sola presencia en el salón de clases es suficiente para reunir los puntos de la escala.

En bachillerato la escala se modifica al eliminar la revisión de libretas y quedar de tres puntos; el examen puede ser escrito con las características anteriores o un ensayo donde se revisa estructura del trabajo (planteamiento, desarrollo y conclusión) contenido, ortografía y redacción. La calificación del bimestre se obtiene sumando escala con el número de aciertos del examen o ensayo.

Después de aplicado el examen los profesores cuentan con una semana para calificarlos, darles revisión y corrección de examen a las alumnas (en caso de estar

mal calificado), obtener la calificación del bimestre realizando las sumatorias de aciertos de examen más calificación de la escala evaluativa, corroborar dicha calificación con las alumnas, pasar la calificación a las listas escolares y a los formatos que se entregan a dirección, obtener promedios de calificación con o sin la escala evaluativa y continuar preparando la planeación didáctica y el material para impartir las clases.

Los profesores tiene un día específico para entregar los formatos de calificaciones a la dirección (si el examen se aplicó un lunes, se entregan calificaciones el siguiente lunes) si se entrega antes no hay problema, pero entregarlo después implica que el profesor no puede o no sabe organizarse.

Este apartado se estructuró en cuatro puntos; en el primero, se plantea la formación de los procesos por medio de las juntas sabatinas; en el segundo punto, se describe la didáctica de la clase; en el tercero, el papel que juegan las alumnas en el proceso de enseñanza aprendizaje y el cuarto la concepción de la enseñanza que se tiene.

3.3. La formación del profesor a través de las juntas sabatinas

La forma de impartir una clase, el uso del material didáctico, cómo utilizar el espacio del salón de clases, la importancia de la voz y de la presencia del maestro, así como la forma de dirigirse a las alumnas si el docente es varón o mujer, son situaciones que son transmitidas al cuerpo docente en las juntas sabatinas.

Todos los sábados después de las dos clases que contempla el horario escolar, los profesores son llamados a dicha reunión de carácter obligatorio. La junta dura dos horas aproximadamente, se suspende en pocas ocasiones por alguna convivencia para los maestros o un encuentro deportivo dentro de la misma institución como forma de relajamiento y para “recargar la pilas” debido a alguna semana de trabajo intenso fuera de lo ordinario. Las juntas son dirigidas por el subdirector y en raras ocasiones por algún coordinador. En estas reuniones se presenta:

- El personal docente de recién ingreso.
- Una exposición de una clase muestra por los profesores de mayor antigüedad o por su destacado trabajo en el salón de clases (dos exposiciones por lo general)
- La evaluación de los profesores que expusieron su clase.
- Las sugerencias didácticas derivadas de las exposiciones, de acuerdo a la filosofía de las Hermanas de María.
- Los problemas académicos de las alumnas en forma general como la disciplina, calificaciones y actitudes.
- Los requerimientos de las Hermanas de María en lo académico (excelencia académica, alto nivel académico).
- El recordatorios y avisos sobre uso de material didáctico, limpieza de los salones durante las clases, puntualidad docente y de las alumnas así como disciplina en el salón de clases.
- La detección de debilidades y fortalezas, en lo referente al área académica y al desempeño de las alumnas (a mediados de año escolar, o al regresar de vacaciones).

- Los profesores exponen su experiencia del recorrido así como pormenores de las alumnas, de las salidas o visitas guiadas a museos, sitios arqueológicos o parques de diversión. .

La estructura de las juntas académicas es constante a lo largo del año escolar, dicha regularidad permite una formación en el personal docente de nuevo ingreso (y en el de mayor antigüedad) acerca del modelo de clases a impartir en la institución; ya que muestran cómo es el manejo de la información académica y las conductas apropiadas en el aula; tanto del profesor en clase como del docente hacia las alumnas.

Es necesario recordar que la plantilla docente muestra una dinámica de cambio constantemente tanto por renuncias como por despidos y los profesores que se integran son jóvenes profesionistas de recién egreso con o sin experiencia laboral y/o docente; por lo consiguiente las exposiciones realmente cumplen la función de enseñar al “nuevo” profesor cómo se imparten las clases en Villa, cómo se usa el material didáctico y en general cómo se comporta el docente en el grupo.

3.3.1. La didáctica de la clase modelo

A continuación se profundizará en las exposiciones de las clases muestra que realizan los docentes designados por ser clases modelos que son retomadas por el resto de los profesores, sean de recién ingreso o mayor antigüedad, existiendo así una continuidad en el modelo de enseñanza de la institución.

El profesor asignado inicia su presentación escribiendo su nombre y la asignatura que imparte en el pizarrón o bien pega unos letreros con la información requerida¹³.

Comienza su clase con una introducción del tema:

- ¿Qué recuerdan de...?
- ¿Qué saben acerca de...?
- ¿Han escuchado de...?

Escribe en el pizarrón el concepto clave del tema o los conceptos y para ejemplificarlos, pega un mapa conceptual o alguna lámina preparada con anticipación; desarrolla el tema de forma verbal intercalando más dibujos, letreros u objetos pertinentes, llevando una secuencia lógica de lo general a particular o viceversa hasta llegar a una conclusión o resolución del tema planteado.

Durante la exposición de la clase pueden repartir material escrito (copias) con fragmentos de textos y/o ejercicios que van resolviendo en forma grupal e intercalando preguntas hacia los profesores –que en ese momento son sus alumnos– tanto para atraer su atención al tema como para hacerla amena y divertida sin dejar de lado la comprensión del tema.

El tiempo de una clase modelo es de quince a veinte minutos, en raras ocasiones se extiende y casi nunca tienen una menor duración; se considera que si falta tiempo o

¹³ Si se omite esta información es motivo de llamadas de atención por parte del subdirector o coordinadores encargados.

si se utiliza más es una muestra de que el profesor no es capaz de organizar su tiempo.

La clase anteriormente descrita de manera general es el modelo que la escuela promueve; una clase verbal que utiliza material de apoyo como láminas de papel bond, dibujos, recortes, esquemas, cuadros sinópticos, mapas conceptuales, mapas cartográficos, hasta objetos de la vida cotidiana.

Son clases expositivas, tipo conferencia donde los docentes son exhortados continuamente por la dirección a hablar de los temas que comprende su asignatura, puesto que son “expertos” en ello y como el experto que es no se cansa de hablar del tema (aunque tenga a su cargo desde seis hasta diez o quince grupos). Ya que ser “un maestro Villa”¹⁴, de acuerdo con el subdirector, el profesor, es un experto que domina su asignatura, no importa la carencia de la experiencia docente, porque los conocimientos que posee de la materia que imparte lo hacen maestro. Lo anterior se refleja en su voz, en el manejo del espacio en el salón de clases, su presencia y autoridad.¹⁵

La información del tema que explica el profesor se complementa con material de apoyo para atraer la atención de las alumnas y lograr “aprendizajes significativos”; para ello, las clases expositivas se enriquecen con actividades como ejercicios, cuestionarios o dinámicas, sin embargo la dirección busca que la exposición por parte del maestro sea la que predomine durante los cincuenta minutos de clase¹⁶.

¹⁴ Designación inventada por el subdirector para ensalzar la función docente en la institución y distinguir a un maestro de otra escuela con un profesor de Villa de los Niños.

¹⁵ Esta información es constantemente transmitida en cada junta sabatina y en forma personal cuando un docente tiene algunas problemáticas de disciplina con el grupo.

¹⁶ La escuela supervisa constantemente las clases a través de las Hermanas de María, subdirectores, coordinadores y jefas de grupo llamando la atención al maestro que implementa muchas dinámicas y poca explicación teórica.

Que el profesor explique y brinde ejemplos sin relacionar el nuevo contenido con lo que las alumnas saben o con su contexto de origen o escolar y con el mundo que nos rodea es lo que espera la dirección; porque eso les corresponde a las HM, al respecto el subdirector comenta constantemente: "...eso es parte de su trabajo con las alumnas, a nosotros (los profesores) no nos corresponde hablar de ello, eso es de las HM, vamos a hacer lo que nos corresponde, a hablar de lo que sabemos (los temas de la asignatura). Ellas harán su trabajo y nosotros el nuestro. No abarquemos espacios que no nos corresponden."¹⁷

3.3.2. El papel de las alumnas

Las alumnas por su parte, según la visión de la institución, escucharán atentas la exposición, aprenderán de las explicaciones, del material de apoyo y de algunas demostraciones que se realicen en clase; preguntarán dudas y tomarán sus propias notas; su atención y concentración están en la clase. Para llevar a la práctica dicha visión está prohibido dictarles a las alumnas; únicamente se permite hacerlo a los primeros años de secundaria y sólo hasta el mes de diciembre, cuando reanuden clases en enero son responsables de tomar sus notas.

La clase expositiva que diseña la institución privilegia la información oral y deja de lado los ejercicios en las materias; los ejercicios como resolución de problemas en matemáticas, física o química; en español, redacciones, expresión oral en las alumnas, son ejercicios que hay que calificar y es necesario considerar que los grupos tienen en promedio cincuenta y cinco a sesenta alumnas. Esto se convierte en un factor que condiciona la clase en cuanto a aplicación de ejercicios complejos; se requiere que el profesor los califique para evaluar la comprensión de las alumnas hacia el tema y apreciar las dificultades que impiden una correcta resolución.

¹⁷ Comentario constante por parte del subdirector en las juntas sabatinas.

De acuerdo a las respuestas obtenidas por el grupo se decide que acciones emprenderá para reafirmar el tema si es necesario.

En ocasiones los profesores se llevan los ejercicios de las alumnas para calificarlos en sus horas sin grupo, pero no es algo que se haga comúnmente porque el docente tiene más actividades que realizar como las coberturas, la planeación didáctica y la preparación del material de apoyo que demanda la dirección.

La clase expositiva, donde se explica a las alumnas el contenido del tema a través de esquemas, dibujos, etc. se califican a través de ejercicios simples y el apunte elaborado por ellas (que en su mayoría es la copia del esquema del pizarrón que el maestro realizó) es la clase más práctica y funcional para el docente a la vez que es la que responde a la demanda la institución. Además de las actividades antes descritas, tiene que llegar puntual a todas las clases por la mañana y por la tarde para no acumular retardos que se convierten en días de descuento que afectan su economía.

Esta clase expositiva resulta práctica y de hecho es la más utilizada, se aprecia al caminar por los pasillos de los edificios (cuando hay oportunidad de hacerlo) donde los profesores explican, dan ejemplos, muestran material didáctico... hablan y hablan; sus voces llenan los espacios de los pasillos. En ocasiones las alumnas participan leyendo una parte de un texto, preguntando, aportando ejemplos, sin embargo, durante la clase, la mayoría de las veces el papel activo lo tiene el profesor.

El docente guía el proceso de aprendizaje a través de una explicación lógica de los contenidos de la asignatura a unas alumnas atentas que toman sus propias notas y que son capaces de preguntar las dudas que van surgiendo; según la visión de la dirección, por el contrario si alguien pasa y las alumnas desvían su mirada indica que la clase es aburrida y el profesor no es capaz de mantener una clase interesante, atractiva y dinámica a través de la explicación de los contenidos.

3.3.3. El concepto de enseñanza

La institución construye su propio concepto de enseñanza-aprendizaje al ir creando, diseñando y modificando las actividades que debe cumplir el profesor en la impartición de la clase. En Villa de los niños el concepto de enseñanza que se aprecia tanto en las clases modelos de las juntas como en las aulas es la transmisión de conocimientos del profesor experto a las alumnas “ávidas” de conocimientos; donde ellas aprenderán a través de la explicación del docente.

En este concepto de la enseñanza como transmisión de conocimientos tanto el maestro como las alumnas tienen roles definidos; para la institución el profesor o profesora es un experto porque posee un cuerpo de conocimientos que provienen de su preparación profesional, sus estudios universitarios, su título o carta de pasante lo respaldan. Para Villa de las Niñas, el maestro significa conocimiento y éste es el criterio que tiene un mayor peso a la hora de contratar a su personal pasando a segundo plano la experiencia docente del maestro.

El maestro deberá demostrar ese conocimiento en las explicaciones de clase y ser capaz de mantener la atención de las alumnas, su amor y entusiasmo a su profesión se reflejará en la clase y será como un vendedor que piensa que su materia es la mejor.¹⁸

Por su parte las alumnas tendrán toda su atención hacia los maestros y por ello tienen la obligación de tomar sus propias notas, aprender a través de las explicaciones del maestro, preguntar a los profesores dudas o solicitar más ejemplos para la comprensión de los temas, ser capaces de concentrarse en cada clase con los distintos maestros en las ocho horas del horario escolar y sobre todo ser el motor

¹⁸“hagan ver a las niñas que su materia es la mejor”, “vendan su materia a las niñas” comentaba el subdirector constantemente en las juntas y cuando hablaba de manera personal con los profesores.

de transformación en sus familias y comunidades cuando ellas se reintegren a su medio¹⁹.

Estos roles definidos tanto para el maestro como para la alumna resultan también mecanismos de control para ambos participantes. Así como Villa de los Niños va a formar a las alumnas en lo académico y en los valores espirituales, de igual manera forma al profesor que imparte las clases. Lo forma en aspectos de conducta y didáctica, planteándose que la puerta está abierta para el que quiere permanecer y para el que se quiera retirarse.

La didáctica que la escuela forma y exige en los profesores para la impartición de clases es concordantes con ocho principios que se analizan en el libro *“Yo explico, pero ellos... ¿aprenden?”*; la autora, Michael Saint-Oigné los retoma de un artículo periodístico para analizarlos y mostrar que la enseñanza y el aprendizaje son procesos complejos y dinámicos donde el sólo dominio de la materia por parte del profesor no asegura que ese conocimiento se desarrolle ni arraigue en los alumnos. Los ocho principios o postulados son:

1. La materia que explicó es muy interesante y ella sola puede atraer la atención de los alumnos.
2. Los alumnos son capaces de retener e integrar una corriente informativa durante más de cincuenta minutos.
3. Los alumnos aprenden con sólo escuchar.
4. Los alumnos son oyentes experimentados y hábiles en tomar apuntes.
5. Los alumnos tienen los conocimientos previos y el vocabulario suficiente para seguir sin dificultad las exposiciones.
6. Los alumnos son capaces de dirigir su proceso de comprensión.
7. Los alumnos están demasiados seguros de sí mismos para advertirles cuando no entiendan algo.

¹⁹ Este último comentario se explicó ampliamente en la clausura de un curso-taller de las alumnas de preparatoria que egresaron en el ciclo escolar 2004-2007. El curso era sobre proyecto de vida.

8. Los alumnos pueden llevar a la práctica lo que han entendido.

La autora expone estos principios como la base de algunos profesores para seguir utilizando la clase expositiva como única mediación de enseñanza. A lo largo del libro la autora explica que el proceso de enseñanza es más complejo y dinámico de lo que parece y que la clase expositiva como único recurso no es suficiente para desarrollar conocimientos en los alumnos.

Cabe destacar la semejanza de dichos postulados que los maestros defienden para con las clases expositivas y como en Villa de las Niñas, la dirección es la que implementa dichos principios y supervisa que se lleven a cabo. Llegando a medir en ciertos casos el tiempo que el maestro destina a la explicación teórica y a la aplicación de ejercicios u oras dinámicas de trabajo.

La clase expositiva se inserta en Villa de las Niñas como método de enseñanza donde se cristaliza la enseñanza de alta calidad, pero también como una forma de control para el maestro y la alumna, donde los roles están bien definidos, tanto para los involucrados como para el proceso de enseñanza aprendizaje. Es una clase donde se transmite el conocimiento, pero no hay un análisis o una relación con el entorno inmediato ni con el de origen de las niñas.

Bajo esta concepción de enseñanza la escuela cumple su misión de brindar una educación de alto nivel académico a jóvenes de precaria situación económica en México. Ofrecer una educación de calidad con excelentes profesores es parte de su discurso oficial para recaudar fondos; así lo hacen saber en sus trípticos informativos, en festivales para sus bienhechores y en reportajes que realizan a través de la televisión nacional e internacional.

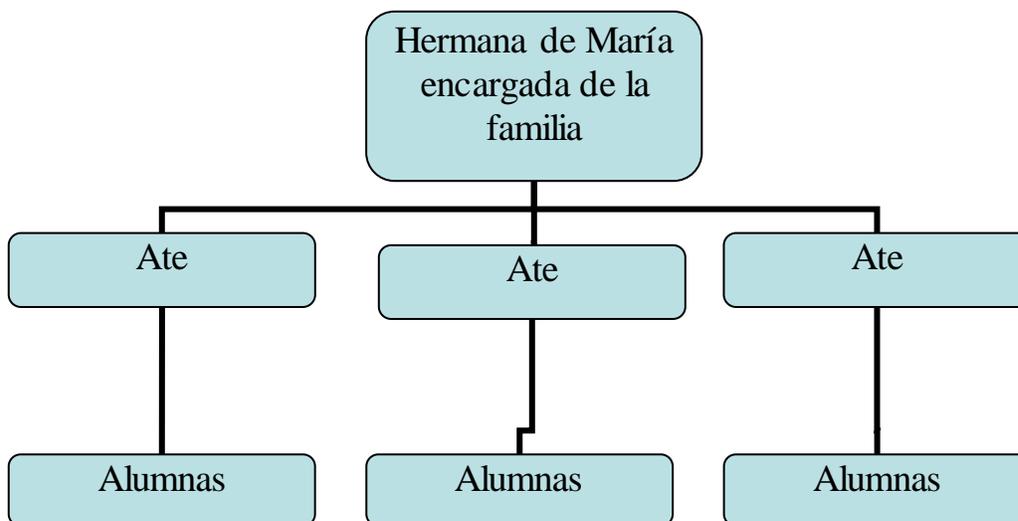
3.4. Un Día en Villa de las Niñas

A las seis de la mañana suena el timbre indicando el inicio del día, las alumnas se levantan y rezan su oración matutina; enseguida arreglan su cama, doblan las dos cobijas que utilizan en la noche y acomodan sobre el colchón la sábana protectora; se apresuran para disponerse a bañarse, lo que hacen en cinco minutos; las cuatro familias del piso lo harán por turnos. Después en diez minutos se peinan y visten; las familias cuentan con un pequeño espejo de pared para todas, así que se peinan rápido y algunas no lo utilizan ya que tienen la creencia que no es bueno verse mucho en el espejo.

Ya vestidas y peinadas estudian Biblia durante media hora (seis treinta a siete de la mañana); lo hacen en el salón del área de estudio que les corresponde, sacan su Biblia y su libreta, transcriben la parte indicada; las Hermanas de María revisan que tracen correctamente su letra, respeten los signos ortográficos y los espacios de margen así como los párrafos; también supervisan que se sienten correctamente, que no crucen las piernas y que estén concentradas en la actividad.

El desayuno se sirve a las a las siete de la mañana durando veinte minutos; de ese tiempo, aproximadamente cinco minutos, lo emplea para realizar la oración antes de tomar los alimentos; el desayuno normalmente consiste en leche, cereal, un plátano y una pieza de pan (bolillo); mientras desayunan platican entre ellas, con sus Ates²⁰ y con la Hermana encargada.

²⁰ El ate es una alumna de 3ro de secundaria o bachillerato, la cual destaca por ser responsable, que pertenece a la familia y tiene a su cargo un número de 10 alumnas, a las cuales organiza en sus aseos, las orienta en su conducta. Las alumnas de grados menores las ven como su hermana mayor, a la que hay que obedecer.



Esquema que muestra la organización de la familia en la Escuela Secundaria Particular “Villa de las Niñas”, en Chalco, Estado de México

Terminado el desayuno realizan el aseo que tienen asignado: lavar trastes; trapear pasillos, salones o las familias; regar las plantas del jardín o de las parcelas utilizando botes de un galón; lavar baños, regaderas; limpiar vidrios, tirar basura. Las alumnas son las encargadas de mantener todas las instalaciones limpias. El aseo lo deben realizar rápido y bien hecho, sin desperdiciar jabón y sin jugar. La tarea de limpieza se repite después de la comida y de la cena. Este aseo es asignado por las Ates o Hermanas encargadas y lo van cambiando en el transcurso del año escolar.

A las siete cincuenta de la mañana después de terminar su aseo van de su familia a su salón de clases. Algunas alumnas viven en Fase II y toman clase en Fase III otras viven en Fase IV y asisten a clases en el edificio I. La mayoría de las alumnas se trasladan entre los pisos del edificio y de una a otra fase.

A las ocho de la mañana comienzan las clases. Las alumnas esperan de pie al profesor o profesora, quien tiene indicaciones de entrar exactamente a las ocho; antes de esa hora espera afuera del salón. La Hermana encargada camina en los

pasillos del edificio revisando que las alumnas se encuentren en su salón de clases, se comporten adecuadamente, no hagan ruido y que las instalaciones estén limpias; también supervisa la puntualidad de las alumnas, llamando la atención a quién llega tarde a su grupo; se detiene en cada salón para comentar alguna situación de conducta o limpieza.

Al inicio de la clase rezan una oración, el profesor puede acompañar a las alumnas o sólo dar la indicación de que la realicen. En febrero después de la oración recitaban el juramento a la bandera, hasta completar el mes.

En las siguientes cuatro horas las alumnas estarán en clases, en la mañana de ocho a once cincuenta y después de comida de doce cincuenta y cinco a dieciséis treinta. Los grupos de primer año se ubican en Fase III, ahí tomarán la mayoría de sus clases; en algunas asignaturas tendrán que trasladarse al taller, laboratorio o audiovisual. Por ejemplo: si la clase de Secretariado es práctica tendrán que trasladarse al taller de la asignatura ubicado en el edificio de Fase IV; en Educación Física bajarán a las canchas de basquetbol a tomar la clase o al gimnasio central, si es que el clima no lo permite; los grupos que tienen danza también acuden a dicho gimnasio; si tienen programada película en el audiovisual por alguna materia, se desplazarán al segundo nivel del edificio. Estos desplazamientos de las alumnas se realizan en orden y de manera rápida debido a que la escuela enfatiza la puntualidad tanto de alumnas como de profesores.

La hora de la comida es de once cincuenta a doce cincuenta con la familia a la que pertenecen, igual que en la mañana realizan una oración antes de tomar sus alimentos, que les lleva cinco minutos realizar; la comida dura veinte minutos. Al terminar a las doce y veinte de medio día, procedían a realizar su aseo y se dirigían nuevamente a sus salones de clase. A las doce cuarenta y cinco de medio día la Hermana encargada recorría nuevamente los pasillos supervisando que los aseos estuvieran correctamente realizados, que las alumnas se encontraran en sus

salones y llegaran puntualmente, así como que mantuvieran una conducta considerada por ellas como propia para una señorita.

Las clases tenían que iniciar y terminar puntualmente, para que las alumnas estuvieran sin retraso en los talleres, las canchas, el audiovisual o el laboratorio; por eso en cuanto se tocaba el timbre, indicando que la clase había finalizado, se apresuraban a sacar la libreta de la materia que siguiente o se marchaban a cambiarse el uniforme por el pants para asistir a la clase de Educación Física; después la jefa de grupo se encargaba de guiar al grupo al lugar indicado, lo lleva formado en dos filas, sin que se retrasaran, jugaran o platicaran. Para ello la jefa daba indicaciones al grupo con anterioridad de donde tomarían la clase y si era necesario recordándoles que libreta u otro tipo de materiales necesitaban llevar a fin de que llegaran puntualmente con los maestros. Si era necesario, la jefa avisaba al maestro de la clase que fuera puntual para finalizar pues tendrían que trasladarse al lugar indicado para la siguiente actividad o clase.

Los desplazamientos se hacían en las clases de la mañana y en la tarde, de acuerdo al horario de cada grupo; tanto para secundaria como para bachillerato. En el caso de tercer año de secundaria, que tomaban clases en Fase IV, las alumnas se desplazaban al edificio de Fase III, para tomar las clases de Taller en Secretariado, acudir al audiovisual o al laboratorio de ciencias en las asignaturas de Física, Química y Biología; además en la clase de Gastronomía, si les tocaba práctica se desplazarán al taller de la asignatura que se ubica al final del terreno.

Las alumnas de segundo año que estaban en Fase II tenían que trasladarse a Fase I cuando utilizaban el audiovisual, para la biblioteca a Fase III. Las visitas a la biblioteca eran programadas de acuerdo al plan de estudios, (una o dos en todo el ciclo). Las alumnas de Bachillerato de la carrera de Informática tenían que ir al taller de cómputo a Fase III ubicada en el segundo nivel.

Las clases terminaban a las dieciséis treinta de la tarde de la tarde; dos o tres minutos antes de que finalizaran rezaban una oración, cuando se tocaba el timbre salían presurosas con sus familias para dejar su mochila y cambiarse de ropa; el uniforme por una playera y un pescador. Después se reunían con sus familias en las áreas verdes que se localizan frente a los edificios para realizar su actividad física, que consistía en correr una parte de la escuela y realizar algunos ejercicios. Las familias corrían en pelotón, al frente iba la Hermana encargada, a la que se le nombra como madre. Las alumnas que llegaban tarde para iniciar a correr o que se retrasaban durante el recorrido para evitar el ejercicio eran castigadas con un mayor número de vueltas; algunas alumnas que habían cometido alguna indisciplina en el transcurso del día eran sancionadas asignándoles también más tiempo.

Las alumnas de bachillerato que pertenecían a la carrera de Industria del Vestido se retiraban de las aulas a los talleres de costura de bachillerato donde trabajaban en la confección de prendas tanto para la escuela como para vender en los bazares. Las alumnas que eran del grupo de manualidades como tejido, papiroflexia, bordado, u otro taller, también se retiraban a trabajar en actividades manuales.

El ejercicio duraba alrededor de treinta minutos, así que a las cinco de la tarde subía a bañarse. Todos los días miércoles después de clase asistían a misa, ese día no realizaban ejercicio, acudían a la eucaristía con su uniforme de clases, presentándose limpias y peinadas.

A las seis de la tarde cenaban, primero daban gracias a Dios por los alimentos. Hacían su aseo y de siete a nueve de la noche se destinaba el tiempo destinado al estudio; en este tiempo realizaban las tareas de las diferentes asignaturas en silencio. Es un tiempo de silencio, ya que el trabajo académico tenía que hacerse de manera individual. Las hermanas de María asignaban días para el catecismo y para rezar el rosario; por lo que las alumnas debían realizar las tareas rápidamente o buscar espacios entre las clases. Este tiempo era de silencio, las alumnas no podían

hablar; ni entre ellas ni con las madres y se aplicaba esta regla hasta la hora de dormir.

A las nueve de la noche se retiraban a dormir con sus familias. Las hermanas duermen en otra parte del edificio, durante la noche recorrían los pasillos haciendo guardias nocturnas, las cuales estaban organizadas y asignadas previamente a las madres.

Las alumnas de bachillerato que trabajaban en los talleres de costura y bordado tenían que terminar lo indicado, no había posibilidad de que no terminaran, tenían que acabar para poderse retirar, primero realizaban esta actividad y después la tarea; por lo que si terminaban a altas horas de la noche, ya no la realizarían. De esta forma la rutina diaria y los criterios que se establecían marcaban el tipo de formación que se planteaba como ideal para las destinatarias de este proyecto educativo.

CAPITULO 4: APLICACIÓN DE LAS HABILIDADES DEL PENSAMIENTO

4.1. Introducción

En este capítulo se presenta la propuesta de intervención que se desarrolló con las estudiantes de Villa de las Niñas la cual consiste en aplicar ejercicios estructurados con las habilidades cognitivas a partir de los temas que indica el programa de estudios de Geografía 1993. A continuación se presenta la propuesta y los resultados después de su aplicación.

4.2. Problemática

En enero de 2006 en la escuela secundaria particular “Villa de los Niñas”, me asignaron impartir clases en la asignatura de Geografía a diez grupos de un total de veinte, los grupos asignados son del once al veinte. En la primer semana de trabajo con las alumnas observé que la mayoría de las alumnas provenían de los estados de Guerrero, Chiapas, Oaxaca y Veracruz, aunque también había de Puebla, Tlaxcala, Estado de México y Tabasco en menor proporción, muchas niñas estudiaron la primaria en CONAFE; también, más de la mitad de las alumnas son bilingües, hablan el español y la lengua de sus lugares de origen, tanto porque sus padres o algún familiar les enseñó como en la escuela la aprendieron o porque la aprendieron solas, como me lo hizo saber una alumna.

Otro aspecto que percibí era que en la lectura, en casi todas ellas, se presentaban grandes dificultades para leer los textos del libro de apoyo, no tenían mucha fluidez. En la dicción no podían pronunciar las palabras propias de la geografía y el volumen era tan bajito que apenas era entendible en un salón de ochenta metros cuadrados. También al realizar ejercicios en el libro como resolver un cuestionario, subrayar las palabras clave, localizar definiciones de conceptos, resultaba tan complicado que me

di cuenta que el libro de apoyo, más que eso era un impedimento para la enseñanza de la geografía.

Al revisar las listas de los grupos observé que en los seis primeros grupos las alumnas presentaban calificaciones de seis y siete en el primero y segundo bimestre, pero los últimos cuatro grupos tenían un alto índice de reprobadas, aproximadamente el ochenta por ciento; es decir; en cada grupo sólo habían aprobado unas ocho o diez alumnas los dos bimestres anteriores; el número de alumnas reprobadas era muy alto.

La escuela distribuía a las alumnas en grupos homogéneos, de mayor a menor calificación, esto tiende a que se concentraran las reprobadas en los últimos grupos; esta situación era homogénea ya que aunque fueran materias diferentes el porcentaje de reprobación era similar.

La capacitación al docente, desde las juntas de los sábados hasta cursos de habilidades docentes impartidos por institutos educativos y conferencistas (por ejemplo: el Ministro de Educación de Villa de los Niños estaban presentes en cada ciclo escolar); la movilidad docente que imperaba en la escuela tampoco permitía que los docentes tomaran dichas capacitaciones año tras año.

El subdirector una observación: La Madre directora se preguntaba *“¿por qué cada año se presentaban las mismas dificultades académicas, ¿qué se podía hacer? y ¿cómo se podrían resolver?...”*

Sin embargo las preguntas que se hacía la Madre directora quedaban a modo de reflexión y se esperaba que los profesores resolvieran esas deficiencias con el trabajo de clase que solicitaba la dirección de la institución ante el modelo de clase expositiva.

Ante la situación presente en los últimos cuatro grupos de un alto índice de reprobación en los dos bimestres anteriores; y además de contar con falta de nociones básicas de aprendizaje; un lenguaje pobre para la utilización de conceptos; poco conocimiento de la asignatura; escasa lectura de comprensión, tanto por dificultad en la lectura como por la comprensión del vocabulario; poca participación de parte de ellas para con la clase, ya sea por timidez o porque no era la maestra de su agrado y contar con más de la mitad del grupo con alumnas bilingües que hablaban poco español y algunas que no lo hablaban nada; se optó por incluir actividades que favorecieran el desarrollo de habilidades cognitivas.

Pero hay que reconocer que otro motivo para elegir las operaciones del pensamiento, mucho mayor que las dificultades académicas, fue la conducta que mostraban las alumnas como la pasividad hacia el estudio, la dependencia hacia el profesor para realizar sus actividades escolares, su baja autoestima por pertenecer a dichos grupos o por su situación de vida, la pobreza o sentimientos de abandono y tristeza de estar lejos de su familia y de sus lugares de origen; aunque los autores que trabajan las habilidades cognitivas no relacionan la conducta con la autoestima baja, es lógico establecer que si las alumnas obtienen mejores calificaciones por sus propios méritos a través de un trabajo estructurado su autoestima mejorara notablemente.

Bajo esta visión de favorecer el pensamiento, disminuir la dependencia hacia el profesor, aumentar el nivel académico y mejorar la autoestima de las alumnas se estructuraron las clases de geografía incluyendo actividades que permitieran el desarrollo de habilidades cognitivas, basándome en el trabajo de Louis E. Raths, Selma Wassermann y otros (1999).

Las debilidades de los grupos

Después de vacaciones de fin de año, la primera semana de enero se da un repaso de los últimos temas del mes de diciembre; coincidiendo esto con mi reincorporación a la institución y las primeras clases con contenidos nuevos pude ir conociendo a las alumnas y su situación académica, la cual no era muy alentadora, y detectar en un inició la siguiente situación:

- Falta de nociones básicas de aprendizaje en geografía.
- Un lenguaje pobre para referir conceptos.
- Escaso conocimiento en general sobre la geografía.
- Poca participación en clase.
- No reconocer las palabras clave en un texto sobre la asignatura, además de la dificultad para leer y comprensión lectora deficiente.
- En los últimos cuatro grupos; además, poco dominio del idioma español.
- Y una actitud hacia el estudio y las actividades de clase muy pasiva así como una autoestima baja.

Las debilidades anteriores se identificaron en todos los grupos, sin embargo nos ubicaremos en los últimos cuatro grupos por ser los de mayor índice de reprobación:

- ***Falta de nociones básicas de aprendizaje en geografía.***

Las nociones básicas de aprendizaje en Geografía se refieren a conceptos clave que permiten comprender los principios sustanciales que articulan e integran los diversos contenidos; así como establecer referentes para comprender la realidad del espacio geográfico local, regional, nacional y mundial.²¹ Las nociones básicas son espacio geográfico, temporalidad y cambio, localización...son nociones que se empiezan a desarrollar desde el primer grado de primaria hasta terminarla; sin embargo, la mayoría de las alumnas de los grupos Q, R, S y T; no manejaban dichas nociones en los ejercicios de clase ni se apreciaban en las particiones escritas u orales.

- ***Un lenguaje pobre para referir conceptos.***

El lenguaje pobre para referir conceptos en la materia correspondía a que no podían recordar los términos utilizados en clases anteriores, refiriéndose a procesos o conceptos como “eso”, “lo que vimos el otro día”, “lo que Ud. explicó”; tampoco los podían pronunciar correctamente, unas por falta de dominio del idioma español y otras porque decían que nunca los habían escuchado y no eran palabras fáciles de pronunciar ni de memorizar.

- ***Escaso conocimiento en general sobre la geografía.***

Sobre los escasos conocimientos en general de la asignatura, me refiero a que ellas parecían muy ajenas a los contenidos, en el sentido de que no recordaban explicaciones de la primaria, pues es común que las alumnas los traigan a colación e interrumpen la clase para comentarlo o cuando uno les dice el tema del día es fácil que recuerden algunas explicaciones de su profesor/a sobre todo el de sexto año, a cambio de eso, enriquecían la clase con algunas creencias acerca de los contenidos de sus lugares de origen cuando se les pedía o se les invitaba a participar (después de muchas invitaciones sin caer en el acoso a alguna alumna en especial).

- ***Poca participación en clase.***

La poca participación en clase la atribuía a que no me conocían, que era una maestra nueva y que extrañaban a la anterior profesora. Sin embargo la anterior maestra sólo había estado unas semanas antes de salir de vacaciones de diciembre porque a la profesora que inicio el curso había sido transferida al nivel de bachillerato; es decir ya llevaban dos profesoras y yo era la tercera y aún extrañaban a su primer maestra. Ante tal situación de cambio de docentes, ellas pensaban que iba a estar unos meses o un bimestre y luego me iba a ir; además acababan de regresar de vacaciones de diciembre y su estado anímico y emocional estaba muy decaído.

²¹ Libro para el maestro. Geografía. Educación secundaria. SEP pág.29

- ***No reconocer las palabras clave en un texto sobre la asignatura, además de la dificultad para leer y comprensión lectora deficiente.***

Reconocer las palabras claves de un texto, guiándose por el título o el tema, resultó ser un ejercicio difícil y complicado; las alumnas tenían que leer el texto y subrayar las palabras clave, después completar un ejercicio con las palabras subrayadas. En la lectura del texto, leído con gran dificultad, y en la realización del ejercicio no lograban captar la lógica y continuar ellas de forma independiente. En ejercicios posteriores mostraron la misma dificultad; por lo que el uso del libro texto no era de utilidad como fuente de información, pues las palabras “extrañas”, “raras” y “difíciles de pronunciar”, abundaban en la información de los temas del libro de texto. Lo anterior ponía en evidencia que las alumnas no habían tenido suficientes experiencias en el manejo de la información contenida en los libros de texto o al menos no en los que se trabajaban en la escuela que correspondían a la editorial Santillana²² que son de tipo enciclopédico respecto a la información.

- ***Poco dominio del idioma español.***

La falta de dominio del idioma español obedece a que la escuela acoge a jóvenes de comunidades indígenas, la mayoría son bilingües y algunas sólo hablan su lengua de origen, esto coincide con las alumnas que obtuvieron los puntajes más bajos en el examen interno de clasificación de Español y Matemáticas que se aplica al principio del año escolar; sin embargo, en estos grupos también se incorporan las que contestaron el examen pero que este se perdió y por lo tanto no obtuvieron calificación; de igual manera, alumnas que llegan rezagadas al internado y que no realizaron dicha prueba de clasificación se integran a estos grupos; también se incluyen alumnas que muestran rebeldía en su conducta desde los primeros días del ciclo escolar, puesto que el examen se aplica dos semanas después de iniciado el

²² El libro que se utiliza en la escuela es: Geografía 1, Santillana, posteriormente se cambiaron a editorial SM por el cambio en los planes de estudio de la reforma 2006.

curso escolar existe un tiempo de observación para el comportamiento de las alumnas.

- ***Una actitud hacia el estudio y las actividades de clase muy pasiva así como una autoestima baja.***

La actitud pasiva hacia el estudio y las actividades se reflejan en su conducta, los grupos Q, R, S, T; eran muy respetuosas hacia la figura del profesor y lo reflejaban en acciones como: esperar de pie al profesor en silencio; aunque era una recomendación general en la escuela ellas lo hacían con agrado; tener el salón limpio y ordenado, el pizarrón preparado con la fecha y los datos de las alumnas; escuchaban la clase con atención, no interrumpían y se ruborizaban cuando se les preguntaba sobre la clase anterior y entre ellas se exigían cierto comportamiento de participación, pero generalmente les ganaba el nerviosismo y no respondían, se quedaban en silencio.

Hasta cierto punto uno percibía esas atenciones de respeto como una muestra de sumisión; estaban atentas, pero no participaban, escuchaban pero no opinaban, les daba vergüenza o pena pasar al pizarrón o comentar algo; pensaban que no tenía caso expresar lo que sabían o sentían o no era relevante lo que ellas dijeran.

Lo anterior siempre me recordaba la condición de sumisión de la mujer hacía la figura masculina, sea el padre, esposo, hermano, etc, que la mujer esta para servir sin importar lo que piense o sienta.

4.3. Fundamentación

Louis E. Raths y Selma Wassermann (1999) plantean que existe una vinculación entre el pensamiento y la conducta; su propuesta constituye un marco teórico para cambiar la conducta a través de las operaciones del pensamiento. Ellos creen que cuando un alumno tiene muchas oportunidades para pensar es posible que haya cambios en su conducta que muestren la madurez y reflexión de su pensamiento.

Cabe destacar que la conducta, en este planteamiento no se refiere a problemas de conducta, indisciplina o falta de control de grupo; sino a las conductas relacionadas con el pensamiento, las cuales son para estos autores:

Impulsividad

Excesiva dependencia del maestro o profesor.

Incapacidad para concentrarse.

Rigidez y falta de flexibilidad.

Conducta dogmática, asertiva.

Extrema falta de confianza.

Incapacidad para captar el significado.

Resistencia a pensar.

Las oportunidades para pensar se deben ofrecer diariamente. Para ellos se enseña poniendo énfasis en el proceso y no el producto. Para Raths, el proceso "...es, pues, la experiencia (en especial los esfuerzos) por la que pasa un alumno *mientras* aprende" (Raths, 1999, p. 342) ²³

²³ Raths, L. E. (et al.) *Cómo enseñar a pensar. Teoría y aplicación.* , Paidós, Argentina, 1999, pág. 342.

4.3.1. Operaciones del Pensamiento

A continuación se describen las ocho operaciones de pensamiento que Louis E. Raths y Selma Wassermann (1999) hacen alusión en su texto:

Comparar

Al comparar se cuenta con la oportunidad de observar diferencias y similitudes por la vía de los hechos o la contemplación. El alumno examina dos o más objetos, ideas o procesos procurando observar cuales son sus interrelaciones. Busca puntos de coincidencia o de no coincidencia.

Observa que hay en uno y que falta en el otro. Este proceso de comparar implica abstraer y retener mentalmente la abstracción, mientras se concentra la atención en los objetos comparados.

Resumir

Resumir es establecer, de modo breve o condensado, la sustancia de lo presentado y replantear la esencia del asunto, de la idea o de las ideas centrales. Se empieza por reflexionar retrospectivamente sobre las experiencias pasadas, lo cual se puede hacer de múltiples maneras.

Observar

Observar y observación encierran la idea de vigilar, reparar, notar, percibir. Observar es descubrir cosas, es parte de un proceso de reaccionar significativamente ante el mundo.

Al compartir nuestras observaciones con el prójimo, advertimos los puntos ciegos en nosotros y en ellos. Aprendemos a ver y a reparar en lo que antes percibíamos. Desarrollamos un criterio discriminativo y es muy importante que contemos con oportunidades para evolucionar en este aspecto, pues todo ello conduce a la maduración.

Clasificar

La clasificación es una manera de organizar los datos con algún fin. Cuando clasificamos o distribuimos las cosas, las agrupamos conforme a ciertos principios. Si se nos pide que clasifiquemos un conjunto de objetos o ideas, empezamos por examinarlos y cuando vemos que tienen ciertas cosas en común, entonces reunimos esos objetos o ideas, seguimos así hasta tener una serie de grupos.

Clasificar es poner orden en la existencia y contribuir a dar significado a la experiencia. Encierra análisis y síntesis. Alienta a los niños a ordenar su mundo, a pensar por sí mismos, a sacar sus propias conclusiones y es una experiencia que puede contribuir a que los jóvenes maduren positivamente.

Interpretar

Es un proceso por el cual damos y extraemos cierto significado de nuestras experiencias. Los niños (y también los adultos) tienden a generalizar fundándose en pruebas insuficientes. Existe también la tendencia a atribuir causalidad, validez y representatividad a datos por demás dudosos.

El aprendizaje es el descubrimiento del significado. Hay muchas clases de significados. Existe el significado científico, social, artístico, matemático, filosófico y otros. Cuando interpretamos descubrimos significados. Los alumnos necesitan oportunidades para examinar las bases de sus interpretaciones y compararlas.

Cuando se comparan interpretaciones propias con las del autor o de compañeros, se empieza a captar los límites de lo que se puede decir acerca de determinado conjunto de hechos. Nos disciplina y nos hace respetuoso de los hechos y de la necesidad de recurrir a la evidencia táctica.

Imaginar

Es formar una idea de algo no presente, es percibir mentalmente algo no enteramente experimentado. Imaginar es fingir, dejando saltar la mente más allá de este lugar y momento. Compartir lo que se imagina suele introducir mayor flexibilidad en el pensamiento.

Reunir y organizar datos

Se tiene la tendencia a darles a los alumnos datos e información y luego se les pide que lo asimilen. A veces, las tareas designadas lo obligan a revisar varios libros y reunir los datos. Sin embargo no es una actividad que se solicite con frecuencia a los alumnos.

Formular críticas

La crítica permite abrir juicios, se analiza y evalúa según ciertos principios y normas implícitas en las aseveraciones; o se hace abiertamente. Hacer crítica no es cuestión de buscar faltas o de censurar; implica un examen crítico de las cualidades de lo que se está estudiando; por ende se trata tanto de señalar los puntos positivos como sus defectos o limitaciones.

Las operaciones del pensamiento descritas, se pueden usar en casi todas los campos del conocimiento humano, el autor aclara que lo que varía es la aplicación; pues las disciplinas científicas pueden dar importancia a unas y utilizar muy poco otras. En el caso de la Geografía en la educación secundaria donde se plantea el conocimiento del espacio geográfico a través de los elementos físicos y culturales que lo componen, los cuales lo modifican, reordenan y reestructuran constantemente van a permitir una mejor comprensión de lo que sucede en el entorno, propiciando la observación y el análisis de las relaciones que se dan entre los diferentes hechos ocurridos en un determinado lugar.²⁴

La observación y el análisis son dos habilidades que van a permitir la comprensión del espacio geográfico y por lo tanto se les dará mayor importancia dentro de la clase. A su vez la observación para obtener información, nos lleva a la utilización de la comparación y de la clasificación de la información para presentarla en un resumen y analizarla posteriormente; así tenemos que observar, comparar, clasificar, resumir y analizar son operaciones del pensamiento básicas dentro de la geografía para lograr los objetivos tanto del plan de estudios como de la institución.

De hecho Raths y Wassermann no se ocupan del plan del estudios sino de un método para desarrollarlo, ya que su finalidad es mejorar las técnicas de estudio, pues el aprendizaje, para ellos, es un acto del alumno no del maestro. Lo que el maestro va a brindar al alumno son oportunidades para pensar.

El plan y programas de estudio 1993 fue el que se aplicó en el año escolar 2005-2006, fue el último ciclo escolar que se utilizó; en el siguiente entró en vigor el Programa de Estudio 2006.

²⁴ Libro del maestro. Geografía. Educación secundaria. SEP; México, Primera reimpresión 1996, pág. 26.

4.3.2. Aplicación de las Habilidades Cognitivas en Clase

Actividades con habilidades cognitivas:

Clasificar

- la categoría correspondiente (golfos, mares, penínsulas, estrechos y cabos.) Clasificar las placas tectónicas del rompecabezas por tamaño, continente y forma.
- Clasificar las tarjetas del memorama de países y capitales por regiones geográficas del continente europeo, por orden alfabético, por nombres largos y cortos.
- Clasificación de litorales: las tarjetas con los dibujos de los litorales las agrupaban por continente, tamaño, forma. Se revolvían en una sopa (tipo dominó) y se iban agrupando en
- Clasificar los países del continente africano por tamaños, ubicación, recursos naturales, industria.

Comparar

- Comparación entre la sismicidad y el vulcanismo.
- Comparación entre el intemperismo y la erosión.
- Comparar un mapa antiguo y uno actual (planisferio con división política) y obtener semejanzas y diferencias.
- Comparar el relieve oceánico y el continental a partir de un dibujo, escribieron semejanzas y diferencias.
- Comparación entre mapas topográficos y temáticos. Escribir sus semejanzas y diferencias.
- Comparación entre continentes, escribir sus semejanzas y diferencias en tamaño, población, riqueza económica y riqueza natural.
- Compararon las características físicas de personas típicas de cada continente y algunas regiones de ellos.
- Comparación de mapas de orografía e hidrografía de América. Encontrar semejanzas y diferencias.

- Comparar países de América interpretando los indicadores de desarrollo y bienestar de América.
- Comparar la hidrografía, orografía y climas entre el continente europeo y el africano.
- Comparar países del continente europeo utilizando los indicadores de desarrollo y bienestar.
- Comparar el atuendo de una niña de 13 años del continente asiático, otra de Australia y una más de México, específicamente de Villa de las Niñas.
- Comparar los climas de África con los de América.
- Comparar los países del continente africano con los indicadores de desarrollo y bienestar. Las alumnas se conmovieron ante tanta pobreza, mortalidad, analfabetismo, esperanza de vida al nacer, decían que sería bueno que abrieran una Villa en esos países. También valoraron lo que tenían en Villa y en general en México, clima, fertilidad del suelo, abundancia de vida silvestre. Comentaban que en ocasiones no tenían que comer y su papá iba al monte a cazar algo y comían, o cortaban frutos o madera y podían obtener dinero para comprar alimentos, aunque también comprendieron lo precario de una vida así en servicios como escuela, salud y en servicios.
- Comparar mapa de división política de Oceanía con los otros continentes.
- Comparar los tipos de erupción volcánica
- Comparar la función de las partes del volcán
- Compara su vida rural con los países de Sydney, París compararon con su vida rural de sus comunidades y la vida urbana de ciudades como Sydney, París, Roma, Cd. de México.
- Comparar climas de las regiones de América del Norte, Central y del Sur. Organizar la información en un cuadro comparativo.
- Realizar un cuadro comparativo de los tipos de erupción volcánica: tipo de lava, altura a la que es arrojada la lava, presencia de ceniza, gases y nubes ardientes.

- Realizaron un cuadro comparativo sobre la orografía, hidrografía, climas con las regiones de América del Norte, Central y del Sur.

Observar e informar

- Observar el fenómeno de subducción entre placas con papel periódico y escribir las consecuencias que ocurren en la corteza terrestre.
- Observar demostraciones de erupciones volcánicas: débil y violenta.
- Superponer mapas de plástico transparente para explicar la relación entre las placas tectónicas y cómo se modifica la corteza terrestre. Observar la superposición de mapas y escribir la relación entre la cordillera de los andes y las placas nazca y sudamericana.
- Observación de mapas antiguos y modernos para obtener información acerca de las características de los mapas y el avance de la cartografía.
- Observar dibujos de las diferentes proyecciones cartográficas y escribir las características de los paralelos, meridianos, la forma que toman los continentes y la parte del continente que se visualiza.
- Realizaron experimento de hacer un mapa pegando el papel, sin cortarlo, y después extendiéndolo. Observaron y anotaron sus dificultades y la forma que tomaron los continentes.
- Observar mapa de corrientes marinas para obtener las características del mapa como el título, acotaciones, ubicación del norte y de las corrientes marinas: cálidas, frías, donde inician y donde terminan.
- Observar el mapa y explicar en forma oral y escrita el efecto de las corrientes utilizando los términos de Ecuador, zonas polares y el nombre de los continentes. Se incluyeron los beneficios que reciben las zonas polares y el ecuador.
- Observar un planisferio sin nombres pero con las coordenadas geográficas y obtener la ubicación de los continentes en latitud y longitud, así como determinar límites al norte, sur, este y oeste.
- Observar las fotos de aborígenes de Oceanía,

- Concepto de altitud, latitud y longitud identificándolos en un paisaje montañoso ubicado junto al mar. Ubicaban determinada altitud, pegaban su letrero y dibujos representativos de clima, flora y fauna. Observar e identificar
- Comentar en el grupo el origen de los ríos ¿nacen en las montañas o es agua de los océanos que entra en el continente? La mayoría pensaba que era el agua de los océanos que entraba a los continentes, después de analizar la nieve de las montañas y volcanes, la corriente de los ríos y la altura de las montañas y el nivel del mar se modificó el concepto sobre de donde proviene el agua de los ríos. Se observó e informó.
- Observar cómo se arma y desarma un volcán y describir la función de cada parte
- Observar e identificar litorales en un planisferio, pasaban y ubicaban el litoral correspondiente, pegando una tarjeta con el dibujo.
- Observen como se armar y desarmar rompecabezas gigante de placas tectónicas, algunas alumnas pasan al pizarrón, lo arman, las demás realizan comentarios sobre que placas se complementan, cuales no encajan.
- Observar como Armar y desarmar un volcán y explicar concepto y función de cada parte: cono volcánico, cámara magmática, chimenea, cráter. Comparar la función de cada parte.
- Identificar litorales en un planisferio, pasaban y ubicaban el litoral correspondiente, pegando una tarjeta con el dibujo.

Resumir

- Realizaron un mapa conceptual sobre el modelado terrestre siguiendo el modelo del libro de texto.
- Realizar un cuadro de doble entrada sobre los mapas de la edad antigua, media, moderna y contemporánea y las técnicas y métodos empleados en su elaboración.
- Elaboraron un mapa conceptual de las proyecciones cartográficas siguiendo el modelo del libro de texto.

- Realizaron un mapa conceptual de las actividades económicas, siguiendo el modelo del texto.
- Leer y obtener la información de su uso más común de cada proyección así como sus ventajas y desventajas.

Interpretar

- Interpretar símbolos de un mapa (de México) símbolos de rasgos naturales y culturales. Describir un estado a partir de dichos símbolos.
- Interpretar las características de la definición de océano y continente en un planisferio. Identificando siempre océanos de azul y continentes de café.
- Interpretar un mapa del continente europeo con las actividades económicas.
- Interpretar los números de los indicadores de desarrollo y bienestar a condiciones de vida de las personas. Ejemplo: en Haití la esperanza de vida al nacer es de 55 años, lo que significa que no hay muchas personas mayores que sobrepasen esa edad o el índice de alfabetismo de Haití es del 53%, significa que cerca de la mitad de la población mayor de 15 años sabe leer y escribir, el otro 43% no sabe leer y escribir.
- Interpretar el mapa de las actividades económicas de África.
- Interpretar el mapa de actividades productivas de Oceanía
- Interpretar la tabla de indicadores de desarrollo y bienestar de África.
- Interpretar la tabla de indicadores de desarrollo y bienestar de Oceanía.

Reunir y organizar datos:

- Elaborar una lista de los motivos por lo que la gente emigra, (principalmente a Estados Unidos), realizar una gráfica por entidad y escribir un pequeño texto donde se especifican los motivos.
- Reunieron y organizaron datos en un censo sobre las actividades económicas de sus padres, por entidad federativa, para saber la distribución de las actividades y comparar entre estados cuales predominaban.

Actividades lúdicas:

- Jugar submarino. Identificaron puntos cardinales y coordenadas.
- Armar y desarmar rompecabezas de océanos y continentes.
- Ubicar límites de los océanos. En un planisferio sin nombres colocaban los letreros correspondientes.
- En un planisferio localizaron océanos, continentes, dorsales oceánicas, principales cordilleras. Repasando la teoría de placas tectónicas y estructura interna de la tierra.
- Pasar a colocar en un mapa de América en blanco los dibujos de: la cordillera de los Andes, la Sierra Madre Oriental y Occidental, los Montes Apalaches, las Montañas Rocallosas, Sierra Nevada y los montes de Alaska.
- Jugaron un memorama de los países y capitales de América.
- Memorama de países y capitales de Europa.

Actividades con dibujos:

- Dibujos de los tipos de intemperismo, cada dibujo detallado. Leer el texto, comentar y dibujar de acuerdo a lo señalado en el texto y sus observaciones de la vida diaria.
- Dibujos de los tipos de erosión. Leer el texto, comentar y dibujar de acuerdo a la información que proporcionar la definición.
- Dibujo de sismos de acuerdo a la escala de Richter, localizando foco, epifoco, ondas sísmicas y posibles daños en una ciudad.

4.4. Programa General de Intervención

A continuación se presenta una visión general de la estrategia pedagógica que se aplicó en la Escuela Secundaria Particular Villa de las Niñas en la asignatura de Geografía.

| No. | Tema | Habilidad | Actividad | Material |
|-----|---|----------------------|--|---|
| 1° | Tectónica de placas | Clasificar | Clasificar las placas tectónicas del rompecabezas encontrando las alumnas las categorías para agrupar. | Mapa de placas tectónicas de un pliego de papel Bond. Recortado pieza por pieza. |
| 2° | Principales indicadores de desarrollo y bienestar de América. Principales indicadores de desarrollo y bienestar de América. | Comparar. | Comparar los porcentajes de los indicadores de desarrollo y bienestar de América entre los países del continente. | Libro de texto de geografía página 140. |
| 3° | Corrientes marinas. | Observar e informar. | Observar para obtener las características del mapa como el título, acotaciones, ubicación del norte y de las corrientes marinas: cálidas, frías, donde inician y donde terminan. | Libro de texto de geografía página 92. |
| 4° | Proyecciones cartográficas | Resumir | Elaborar un mapa conceptual de las proyecciones cartográficas siguiendo el modelo del libro de texto. | Libro de texto de geografía página 71. |
| 5° | Indicadores de desarrollo y bienestar de África | Interpretar | Obtener información, comparar e interpretar. Utilizando mapas de clima, de actividades productivas, cuadro de indicadores y sus respectivos textos informativos. | Cuadro de indicadores de la pág. 214, mapa de climas pág. 203, mapa de ubicación geográfica pág. 208 y mapa de actividades productivas, pág. 212. |
| 6° | Actividades productivas de África. | Interpretar | Interpretar datos del mapa de actividades productivas de África | Mapa de actividades productivas de África del libro de texto pág. 212 |

Propuesta general de intervención en la escuela Villa de la Niñas, ciclo escolar: 2004-2005.

4.5. Descripción de la Intervención Pedagógica

En las siguientes páginas se desarrollan cada uno de los temas que contemplan esta propuesta de intervención.

| PRIMERA SESIÓN | | | |
|---------------------|------------|--|--|
| Tema | Habilidad | Actividad | Material |
| Tectónica de placas | Clasificar | Clasificar las placas tectónicas del rompecabezas encontrando las alumnas las categorías para agrupar. | Mapa de placas tectónicas de un pliego de papel Bond. Recortado pieza por pieza. |

Tema:

Las placas con las que se cuentan son: norteamericana, cocos, caribe, nazca, sudamericana, euroasiática, arábica, africana, filipinas, indoaustraliana, pacífica y antártica, las piezas tienen un pequeño imán en la parte posterior que permite pegarlas y desplazarlas en el pizarrón.

Descripción del proceso pedagógico:

Se pegaron todas las placas en el pizarrón, revueltas y se les pidió a las alumnas que las observaran y buscaran formas de agruparlas.

- a) Tímidamente las alumnas empezaron a proponer las agrupaciones, primero por tamaño. Se les preguntó quién pasaría al pizarrón a agruparlas por tamaño. La alumna que propuso la agrupación pasó y lo realizó
- b) Se les pidió a las alumnas que elaboraran un cuadro:

| TAMAÑO | | |
|---|--|---|
| Grandes | Medianas | Pequeñas |
| Norteamérica Euroasiática Antártica Pacífica | Nazca sudamericana Africana Indoaustraliana | Cocos Caribe Arábigo Filipinas |

c) Otra alumna propuso hacerlo por continente, y se les indico que elaboraran otro cuadro:

| CONTINENTE | | | | | |
|--|---|--|---|--|------------------|
| América | Europa | Asia | África | Oceanía | Antártida |
| Norteamericana Caribe Sudamericana Cocos Nazca | Parte de la Euroasiática Parte de la africana. | Euroasiática. Filipinas. Arábigo. Parte de la indoaustraliana. | Africana. Una parte de la arábigo. | Indoaustraliana. Parte de la pacífica. | Antártica |

Esta clasificación las llevó a analizar los límites de los continentes, especialmente el asiático y el europeo.

d) Una alumna planteo que se hiciera por forma: las cuadradas, las triangulares y las que tuvieran bordes circulares. Igualmente elaboraron otro cuadro:

| FORMA | | |
|---|---------------------|--|
| Cuadradas | Triangulares | Bordes circulares |
| Norteamericana Sudamericana Nazca | Cocos Antártica | Caribe Africana Euroasiática Indoaustraliana Pacífica Filipinas |

En esta clasificación las alumnas fueron superponiendo las placas para verificar la forma.

e) También se propuso la clasificación por los hemisferios Norte y sur, el ecuador sería el punto de división:

| HEMISFERIOS | |
|--------------------|-----------------|
| Norte | Sur |
| Norteamericana | Nazca |
| Cocos | Sudamericana |
| Caribe | Africana |
| Euroasiática | Indoaustraliana |
| Arábica | Antártica |
| Filipinas | |

La placa pacífica no se incluyó por considerarla que está en ambos Hemisferios. En la última clasificación las alumnas trabajaron puntos cardinales, línea del Ecuador, Hemisferio Norte y Hemisferio Sur. La idea original era clasificar las placas en Norte y sur, sin embargo al utilizar el Ecuador se retoma el concepto de hemisferio.

| SEGUNDA SESIÓN | | | |
|---|------------------|---|--|
| Tema | Habilidad | Actividad | Material |
| Principales indicadores de desarrollo y bienestar de América. | Comparar. | Comparar los porcentajes de los indicadores de desarrollo y bienestar de América entre los países del continente. | Libro de texto de geografía página140. |

Tema:

Los indicadores de bienestar (IDH) utilizados en este ejercicio son: Índice de alfabetismo, Ingreso per cápita, Índice de mortalidad infantil, esperanza de vida y consumo de calorías. Los indicadores proporcionan datos que permiten conocer el desarrollo y el bienestar de los países y analizar las condiciones de vida de los países.

Descripción del proceso pedagógico:

Primero se trabajó la noción de proporción debido a que las alumnas presentaban dificultades para comprender la información de las tablas. Las cifras no significaban nada.

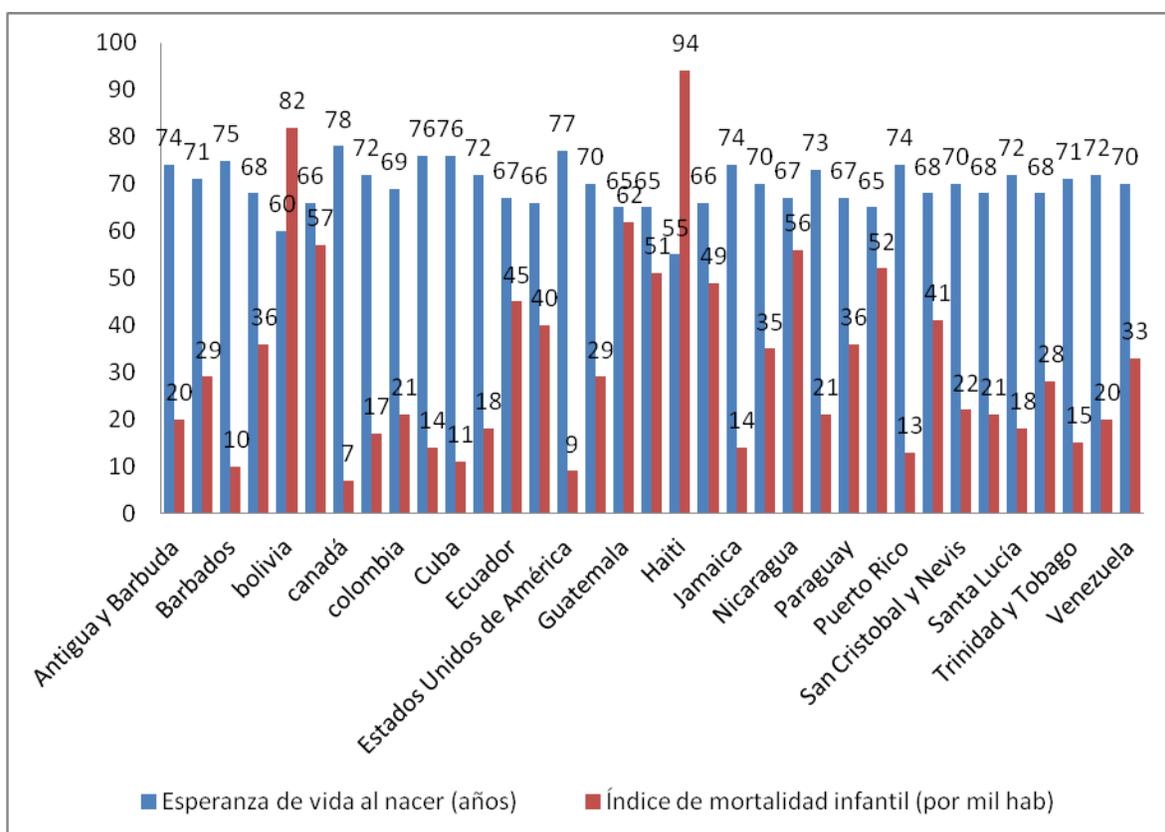
En el indicador de alfabetismo se realizaron ejercicios de forma práctica: Argentina tiene un índice de alfabetismo de 95%. Si el salón de clases de cincuenta y seis alumnas fuera la población mayor de quince años, el 95% serían cincuenta y tres alumnas alfabetas y tres alumnas analfabetas. El grupo se dividía en dos partes, una que representaba el 95% y la otra el 5%. Después se realizó el mismo ejercicio con otro país, por ejemplo Haití, quien tenía un índice de 53%. Entonces la población alfabetizada eran treinta alumnas y la no alfabetizada veintiséis.

La comparación del ingreso per cápita se realizó también de forma práctica: Estados Unidos tiene 23 240 dólares, México tiene 3 470 dólares y Guyana 330 dólares. Se

realiza la conversión a pesos mexicanos a \$10.50 el dólar. Las alumnas no daban crédito a que una persona tuviera: \$244,020.00. En el caso de Estado Unidos y para Guyana eran \$ 3,465.00. México tenía \$36,435.00 por persona.

Comentaron de forma general: *“A México no le va tan mal, pero pasar todo el año con tres mil cuatrocientos sesenta y cinco pesos... no le va a alcanzar. Y el de Estado Unidos tiene mucho dinero.”* (Grupo R; ciclo escolar 2004-2005)

El índice de mortalidad infantil y la esperanza de vida al nacer se trabajaron con gráficas de barras y de sectores para que primero observaran los datos que arrojan las cifras de los indicadores y después compararán los mismos.



Estas actividades se realizaron durante dos sesiones, en la tercera se realizaron las preguntas:

1. ¿Cuáles son los tres países de América con ingreso per cápita más alto?
2. ¿Cuáles son los tres países de América con el ingreso per cápita más bajo?
3. Menciona dos países que sean semejantes en indicadores de Ingreso per cápita, esperanza de vida al nacer, índice de mortalidad infantil, consumo de calorías e índice de alfabetismo
4. ¿En qué país o países el índice de mortalidad infantil es más alto?
5. ¿En qué país o países el índice de mortalidad infantil es más bajo?
6. ¿Cuál es el país que tiene mejor desarrollo y bienestar en América?
7. ¿Cuál es el país que tiene un menor desarrollo y bienestar en América?
8. ¿Las personas del continente americano viven muchos años o pocos?
9. Sí el consumo de calorías recomendado es de 2000 a 3000
10. ¿Consideras que los países de América consumen la cantidad recomendada?
11. ¿A qué crees que se deba.

Las alumnas en general localizaron las respuestas sin dificultad, ahora las cifras tenían un significado que ellas eran capaces de interpretar y comparar que reflejaba el tipo de vida en cada país. También señalaron que la vida en cada país era diferente, no es lo mismo vivir en uno u otro, en algunos puedes tener más oportunidades que en otros, *“¡Claro! ¡Trabajando mucho!” “Eso, en todos lados lo tienes que hacer”*²⁵ (Grupo T Ciclo escolar 2004-2005)

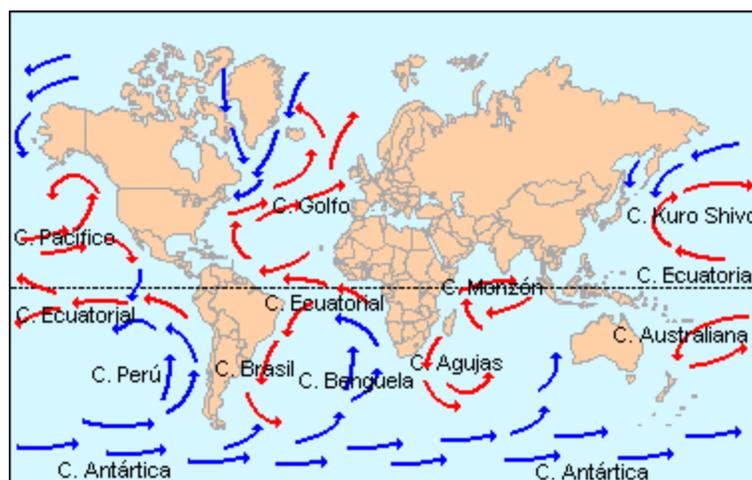
| TERCERA SESIÓN | | | |
|---------------------|----------------------|--|--|
| Tema | Habilidad | Actividad | Material |
| Corrientes marinas. | Observar e informar. | Observar para obtener las características del mapa como el título, acotaciones, ubicación del norte y de las corrientes marinas: cálidas, frías, donde inician y donde terminan. | Libro de texto de geografía página 92. |

Tema:

Las corrientes marinas son movimientos continuos y permanentes de las aguas oceánicas y de los grandes mares, las hay cálidas y frías, tiene efectos en el clima y en las actividades económicas del ser humano. El conocimiento de ellas proporciona a las alumnas la comprensión de la relación de las actividades económicas y la geografía del lugar.

Descripción del proceso pedagógico:

El mapa del libro de texto se realizó en un pliego de papel Bond, se pegó en el pizarrón y se les pidió a las alumnas que lo observaran y dijeran que veían en él mapa:



²⁵ Comentarios de las alumnas muy similares en todos los grupos.

Algunas de sus respuestas:

1. Los continentes.
2. Los océanos.
3. La indicación de donde está el norte.
4. Flechas azules y rojas.
5. Un título: corrientes marinas.
6. Leyenda: flecha roja: corrientes cálidas; flecha azul: corrientes frías.
7. Nombres de las corrientes.
8. Las flechas indican la dirección de las corrientes y de qué tipo son.

Al llegar a este punto en las observaciones se pegó unas tiras de color ubicando el Ecuador y los Círculos Polares para hacer notar que las corrientes cálidas se originan en el Ecuador y se desplazan hacia las regiones polares y las corrientes frías se originan en los círculos polares y descienden al Ecuador. Se introdujo la explicación del efecto climático de las corrientes marinas y su beneficio para las actividades del ser humano. Generalmente la explicación del efecto climático iba acompañada de muchas intervenciones por parte de ellas; habían “descubierto” dicha conclusión antes que se dijera.

Para finalizar la clase escribían un escrito breve que trato sobre:

1. Los tipos de corrientes
2. Dónde se originan.
3. Hacia dónde se desplazan.
4. Efecto en el clima y en las actividades del hombre.

Entre las explicaciones que daban se encuentra la siguiente:

“Hay corrientes marinas cálidas y frías; las corrientes cálidas empiezan en el Ecuador, porque el sol pega más, unas se van hacia el Polo norte y otras hacia el sur. Las corrientes cálidas llevan agua caliente a donde hace frío, ahí el agua se enfría y regresa. La corriente del golfo lleva agua caliente a Inglaterra, donde hace frío, y “calienta” el clima, se hace mucho vapor y llueve mucho, por eso siembran y cosechan buenas verduras.” (Grupo: T ciclo escolar 2004-2005).

| CUARTA SESIÓN | | | |
|----------------------------|-----------|---|--|
| Tema | Habilidad | Actividad | Material |
| Proyecciones cartográficas | Resumir | Elaborar un mapa conceptual de las proyecciones cartográficas siguiendo el modelo del libro de texto. | Libro de texto de geografía página 71. |

Tema:

Las proyecciones cartográficas transforman el modelo geoide de la Tierra en una imagen plana, en concreto en un mapa; en dicha transformación los meridianos y paralelos forman diferentes redes de coordenadas geográficas, mismas que las alumnas analizan en cada proyección.

Descripción del proceso pedagógico:

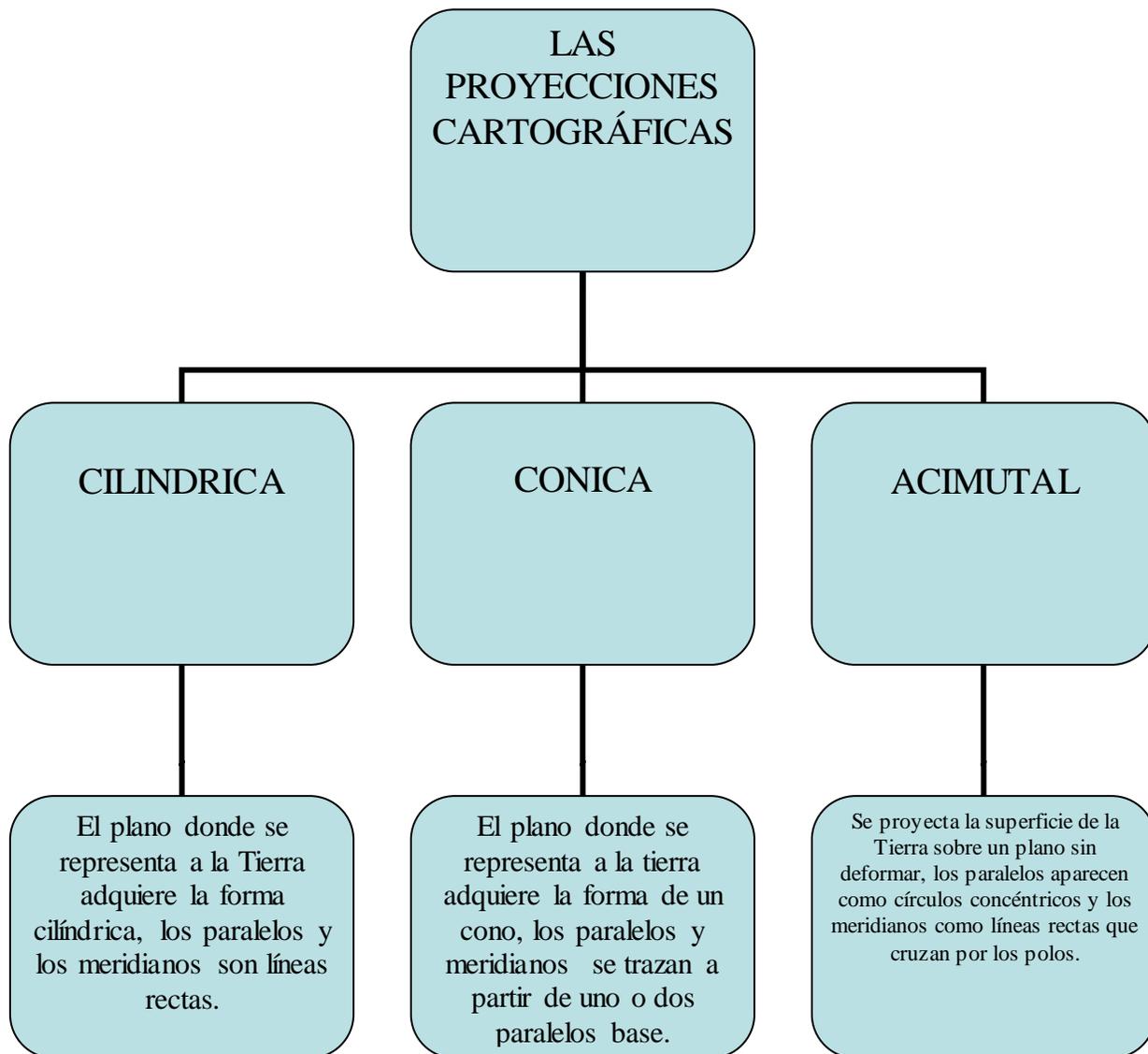
Antes de realizar el mapa conceptual las alumnas habían trabajado con las proyecciones cilíndrica, cónica y acimutal en la forma que se representa a la Tierra, los paralelos, meridianos y el uso más común. Identificaron en dibujos las características anteriores. Para elaborar el mapa conceptual se utilizó el libro de texto donde las alumnas hicieron lo siguiente:

1. Leyeron la información de las proyecciones.
2. Seleccionaron la información pertinente
3. Completaron en su libreta el mapa conceptual sugerido en el libro.

Las actividades que las alumnas tuvieron que realizar primero para elaborar el mapa conceptual: observar las proyecciones, obtener información y comparar la forma de la Tierra, los paralelos y meridiano. El mapa conceptual fue una actividad final.

Este tipo de ejercicio permite apreciar la secuencia que proponen Louis E. Rath y Selma Wassermann (1999) como ideal: comparar, clasificar, observar, obtener

información y resumir; proceso que se da de una forma natural cuando es orientado desde el principio.



El mapa conceptual fue elaborado en el ciclo escolar 2004-2005, en asignatura de Geografía.

| QUINTA SESIÓN | | | |
|---|-------------|--|--|
| Tema | Habilidad | Actividad | Material |
| Indicadores de desarrollo y bienestar de África | Interpretar | Obtener información, comparar e interpretar. Utilizando mapas de clima, de actividades productivas, cuadro de indicadores y sus respectivos textos informativos. | Cuadro de indicadores de la pág. 214, mapa de climas pág. 203, mapa de ubicación geográfica pág. 208 y mapa de actividades productivas, pág. |

Tema:

Los indicadores de bienestar (IDH) utilizados en este ejercicio son: Índice de alfabetismo, Ingreso per cápita, Índice de mortalidad infantil, esperanza de vida y consumo de calorías. Los indicadores proporcionan datos que permiten conocer el desarrollo y el bienestar de los países y analizar las condiciones de vida de los países.

Descripción del proceso pedagógico:

A partir del cuadro de indicadores de desarrollo las alumnas describieron un país, utilizando los datos de los indicadores de desarrollo y bienestar, mapas de climas y actividades productivas, así como los textos correspondientes a cada tema. El país lo eligieron ellas.

Ejemplo de redacciones:

“Chad es un país que tiene un ingreso per cápita de 220 dólares, aproximadamente \$ 2, 310.00 pesos mexicanos, con ese dinero la persona tiene que vivir todo un año, la mayoría de las personas viven en promedio 47 años y mueren 122 niños por cada mil habitantes; las personas mueren de edad no muy grande y los niños chiquitos mueren más que en otros continentes; las personas comen menos comida por que consumen 1,733 calorías diarias y lo recomendado son de 2000 a 3000. Muy poca gente ha terminado su educación primaria.

El clima de Chad es de tres tipos: seco estepario, seco desértico y tropical con lluvias en verano. Al país lo atraviesa el desierto del Sahara, el más grande del

planeta. Casi no llueve y por eso no tienen buenas tierras para sembrar. En una parte del país cultivan algodón y lo venden a otros países. Pero la mayoría de la gente vive de la recolección de frutos, cacería, pastoreo y cultivan la tierra con técnicas primitivas. "(Grupo Q; ciclo escolar 2004-2005)

"En Etiopía la mayoría de las personas gana aproximadamente 110 dólares al año, lo que son \$1, 155.00 pesos mexicanos, las personas viven 49 años en promedio, no se mueren de viejitos sino por enfermedades o guerras. Se mueren 122 niños por cada mil habitantes. Comen poco, 1699 calorías en un día, lo recomendado es de 2000 a 3000 calorías. Sólo el 4.9% de la población mayor de quince años ha terminado su primaria. Son muy poquitos los que saben leer y escribir.

Etiopía tiene Tres tipos de clima: seco desértico, Seco estepario y Tropical con lluvias en verano. El tropical con lluvias en verano es el que predomina más y el seco desértico es muy poquito. Tiene mejores tierras por las lluvias. Las actividades productivas son: que crían ganado vacuno, siembran café, sorgo y hay fábricas de telas." (Grupo R; ciclo escolar 2004-2005).

El ejercicio se realizó primero en el pizarrón, dando un texto modelo que funcionara como una estructura para la redacción y señalando cómo era la consulta de los mapas y textos. En los grupos más adelantados se comprendió rápido el ejercicio, en los últimos cuatro grupos (Q, R, S y T) se realizaron dos ejercicios en el pizarrón y uno más dirigido a todo el grupo.

Al hacer el ejercicio preguntaban dudas sobre cómo enlazar los conceptos y preguntaban si era bueno vivir ahí o no. El caso de Somalia, Etiopía y demás países pobres las conmovió mucho y preguntaban si en ese lugar habría Villas de las Niñas. También compararon su pobreza con la de África en cuanto a dinero, gente que conocían si sabían leer y escribir, edad de las personas mayores, estado de salud en general y la variedad de alimentos disponibles, así como la cantidad. Se dieron cuenta que la pobreza de México es diferente a la pobreza de África.

| SEXTA SESION | | | |
|------------------------------------|---------------|---|---|
| Tema | Habilidad | Actividad | Material |
| Actividades productivas de África. | Interpretar . | Interpretar datos del mapa de actividades productivas de África | Mapa de actividades productivas de África del libro de texto pág. 212 |

Tema:

Las actividades productivas se clasifican en primarias, secundarias y terciarias que derivan de la localización geográfica del país, así como de la tecnología que el país desarrolle e implemente.

Descripción del proceso pedagógico:

Las alumnas observaron el mapa y comentaron la información sobre el:

- Título
- Simbología de recursos naturales, producción agrícola, ganadera, industrial.
- Trópicos: de cáncer y capricornio.
- Ecuador.
- Países productores.
- Países que no tienen datos sobre actividades productivas.

Después se les dieron las siguientes afirmaciones para validarlas con falso o verdadero de acuerdo con la información del mapa

1. Costa de Marfil tienen un escaso desarrollo agrícola. (F)
2. Somalia es altamente productivo en producción ganadera..... (F)
3. Madagascar posee producción de petróleo y gas natural..... (F)
3. República Centroafricana no presenta datos de actividades productivas.. (V)
4. La parte Sur del continente es más productiva que la región central..... (V)

Las alumnas respondían consultando el mapa y contrastando los datos de la afirmación para saber si era falso o verdadero.

4.5. Programación

La organización y programación del proyecto de intervención se realizó a partir de una fase inicial y las fases A, B, y C de desarrollo, las cuales comprendieron lo siguiente:

La fase Inicial

Se define como: el inicio de la experiencia tiene por objetivo identificar la problemática e iniciar el trabajo de habilidades del pensamiento con la observación, clasificación y comparación; desarrollándose en 13 sesiones de trabajo realizadas en el mes de enero 2006.

La Fase A

Se define como: la aplicación del examen 1 y tiene por objetivo que las alumnas realicen el examen bimestral y observar si hay avances o retrocesos y ajustar el trabajo de habilidades del pensamiento-, desarrollándose en un 11 sesiones de trabajo realizadas en el mes de febrero 2006.

La Fase B

Se define como: la aplicación del examen 2 y tiene por objetivo introducir el uso del libro para obtener información además de ejercicios de habilidades del pensamiento desarrollándose en 13 sesiones de trabajo realizadas en el mes de marzo y abril 2006.

La Fase C

Se define como: aplicación del examen 3 y tiene por objetivo introducir la habilidad del pensamiento de interpretar, desarrollándose en 17 sesiones de trabajo realizadas en el mes de mayo y junio 2006.

A continuación se presenta un esquema del proceso seguido en el desarrollo del proyecto de la intervención educativa.

| FASE INICIAL | |
|---------------------|--|
| Enero 2006 | <p>09 enero/ fase 1: identificar la problemática: Profesoras: Susuky, Margarita Alumnas: recién han regresado de sus pueblos por las vacaciones de diciembre, están muy tristes, extrañan a sus familiares, algunas lloran continuamente los primeros días de clases. Alumnas reprobadas en el 1º y 2º bimestre, la reprobación alcanza un 80% entre los dos bimestres 19 al 31 enero Aplica la innovación de clases con habilidades del pensamiento Habilidades aplicadas: 1) Clasificar, 2) Comparar, 3) Observar Otras actividades: 1) Dibujar, 2) Armar y Desarmar También se repasan temas anteriores para el examen bimestral. Participantes; alumnas de los grupos Q, R, S, T</p> |
| FASE A | |
| Febrero 2006 | <p>Aplicación de examen 1º de febrero 3er bimestre Clases con ejercicios de habilidades de pensamiento. 1) Clasificación, 2) Comparar, 3) Observar El libro se utiliza para observar mapas, dibujos; la información técnica la proporciona la maestra Susuky. Participantes: alumnas de los grupos Q, R, S, T</p> |
| FASE B | |
| Marzo 2006 | <p>29 de marzo aplicación del examen para el 4º bimestre Clases con habilidades de Pensamiento más emplear el libro de texto para obtener información y organizarla en un organizador gráfico. La información técnica primero es explicada y después las alumnas leen en el libro y obtienen información que organizan en un organizador gráfico 1) Observar, 2) Clasificar, 3) Comparar Realizar organizadores gráficos</p> |
| Abril 2006 | <p>Clases con habilidades del Pensamiento + emplear el libro de texto para obtener información y organizarla en un organizador gráfico Participantes: alumnas del grupo, jefas de grupo Se introduce las habilidades de interpretación y comparación para interpretar 1) observar, 2) clasificar, 3) interpretar, 4) comparar para interpretar Participantes: jefas de grupo, alumnas. Mayor comprensión en instrucciones e información de los temas oral y del libro. Se preguntan ¿por qué antes no entendía nada? ¿Por qué no saqué 10 en el examen?</p> |
| FASE C | |
| Mayo 2006 | <p>Aplicación del examen para el 5º bimestre Continúa el trabajo con habilidades del pensamiento de interpretación y comparación para interpretar 1) Observar, 2) Clasificar, 3) Interpretar, 4) Comparar para interpretar Participantes: jefas de grupo, alumnas</p> |
| Junio 2006 | <p>1) Observar, 2) Clasificar, 3) Comparar, 4) Interpretar Al comparar el continente africano con la vida de sus pueblos valoran lo poco que tienen pero también perciben lo precario y vulnerable de su situación. Participantes: jefas de grupo y alumnas.</p> |

Tabla de las fases realizadas durante la experiencia.

4.6. Análisis de Resultados

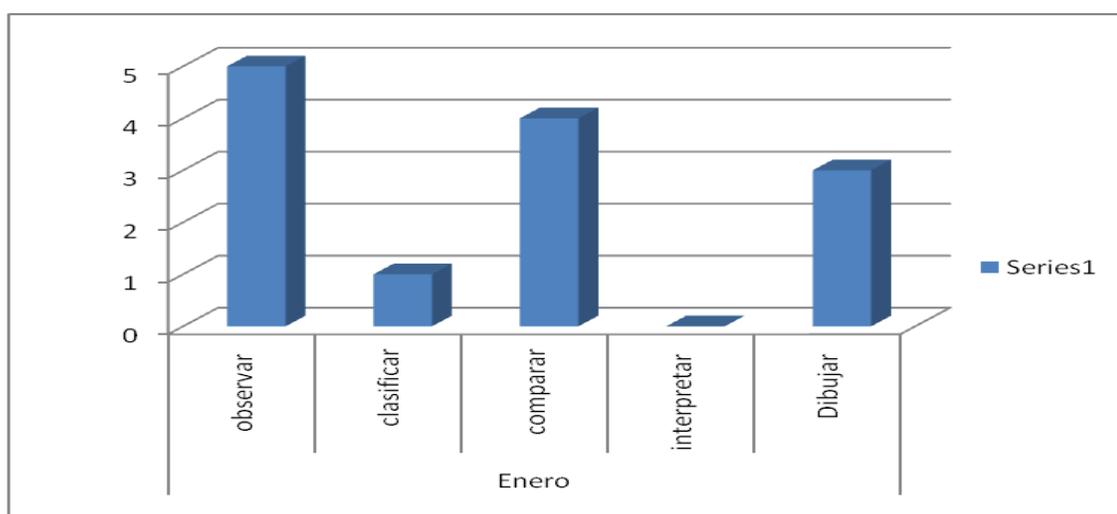
Las habilidades aplicadas corresponden a ejercicios para niños que empiezan a leer con cierta fluidez debido a que las alumnas presentaban una lectura sin el ritmo, fluidez y dicción.

El siguiente cronograma muestra el trabajo realizado durante los tres bloques del curso:

| MES | BLOQUE III | BLOQUE IV | BLOQUE V |
|---------|---|---|--------------------------------------|
| Enero | | | |
| Febrero | 1ro febrero aplicación del examen para 3er bimestre | | |
| Marzo | | 29 marzo 2006 Aplicación de examen para 3er bimestre | |
| Abril | | | |
| Mayo | | | Aplicación del examen 5º bimestre |
| Junio | | | |
| Julio | | | 5 julio al término del ciclo escolar |

A continuación se presentan las habilidades del pensamiento aplicadas durante la experiencia, organizadas por mes en cuadros comparativos, las graficas correspondientes.

| ENERO | | | | | | |
|----------|------------|----------|-------------|---------|---------------------|--------|
| Observar | Clasificar | Comparar | Interpretar | Dibujar | Actividades Lúdicas | TOTAL |
| 5 | 1 | 4 | 0 | 3 | 0 | 13 |
| 38.46% | 7.69% | 30.76% | 0% | 23.07% | 0% | 99.98% |



En el mes de enero las actividades del pensamiento que más se aplicaron son observar con 5 ejercicios, lo que representa el 38%; comparar con 4 actividades, el 30.76%; dibujar con 3 ejercicios, el 23.07% y clasificar con 1 ejercicio, el 7.69%

El énfasis estuvo en practicar la observación y que al hacerlo las alumnas notaran la diferencia entre lo real y la suposición; es decir que al describir lo observado fuera lo que realmente observaban en la imagen y no realizar suposiciones y agregar información que derive de lo observado.

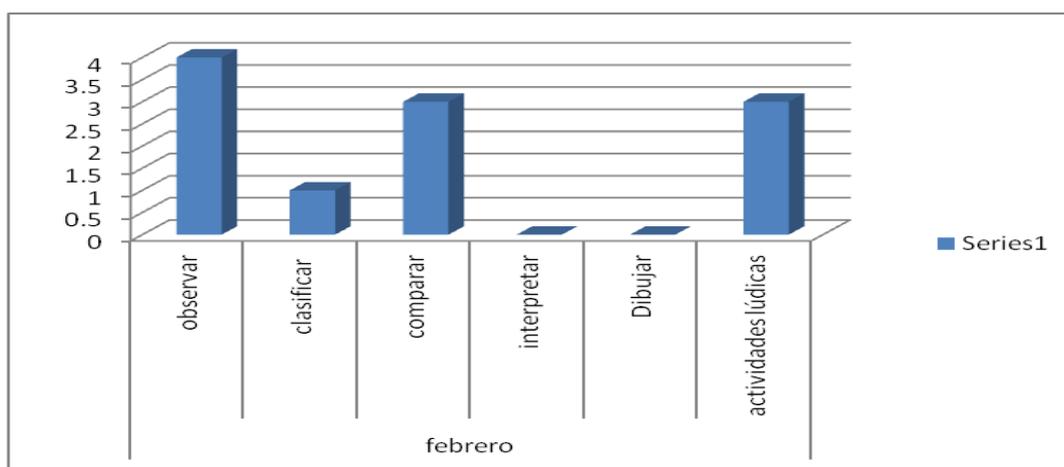
Comparar fue la segunda actividad más aplicada con el 30.76 % en ejercicios, al comparar las alumnas buscan diferencias y similitudes, ¿en que son diferentes?, ¿en

qué son similares? igual que en la observación se apoya a la alumna para que se capte la diferencia entre lo demostrable y lo que supone.

Dibujar fue una actividad que se realizó en 3 ocasiones, a falta de fluidez para hablar español y las dificultades en lectura, los dibujos realizados por mí en el pizarrón o en hojas de pliegos de papel bond y las imágenes del libro fueron de utilidad para la observación y la comparación.

El medio de comunicación entre las alumnas y yo, en un inicio, eran las imágenes y dibujos, observar con detenimiento, describir, encontrar en que son diferentes, en que son similares de acuerdo al objetivo indicado.

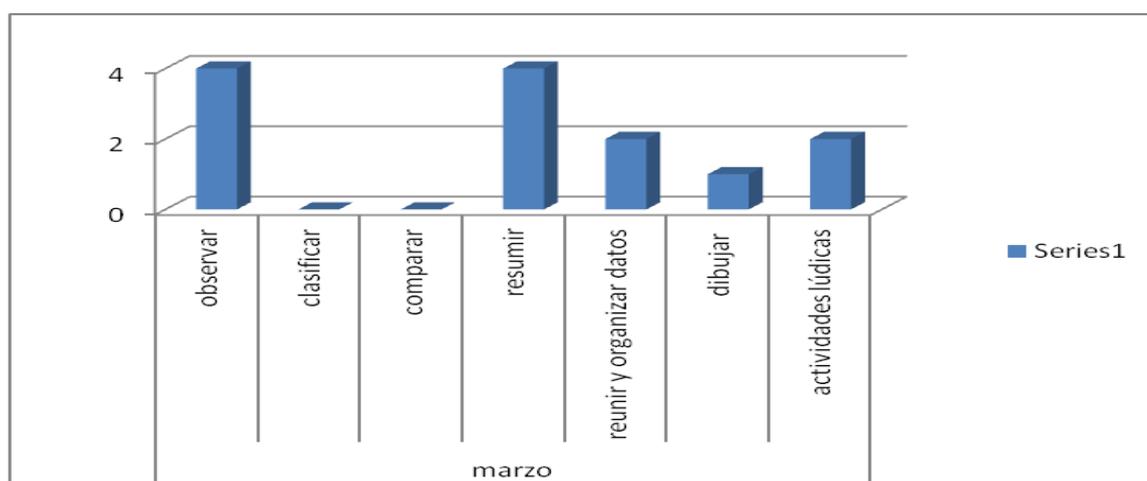
| FEBRERO | | | | | | |
|----------|------------|----------|-------------|---------|---------------------|--------|
| Observar | Clasificar | Comparar | Interpretar | Dibujar | Actividades Lúdicas | TOTAL |
| 4 | 1 | 3 | 0 | 0 | 3 | 11 |
| 36.36% | 9.09% | 27.27% | 0% | 0% | 27.27% | 99.99% |



En el mes de febrero las dos habilidades predominantes fueron la observación con el 36.36% y la comparación con el 27.27%; la observación se aplicó básicamente para obtener información de imágenes de forma confiable sin realizar suposiciones, a través de mapas e imágenes del libro de texto. Otra fuente de observación e información fue la aplicación de rompecabezas grandes de placas tectónicas, armar y desarmar un volcán elaborado con plastilina, observar una simulación de erupción débil y una violenta. La información provenía de explicaciones, dibujos y pequeñas demostraciones.

La observación y la comparación son dos habilidades del pensamiento que se complementan, se observa para obtener información confiable, se compara a partir de la observación para ir encontrando las diferencias y similitudes, siempre apoyando a las alumnas determinar lo observado y evitar la suposición.

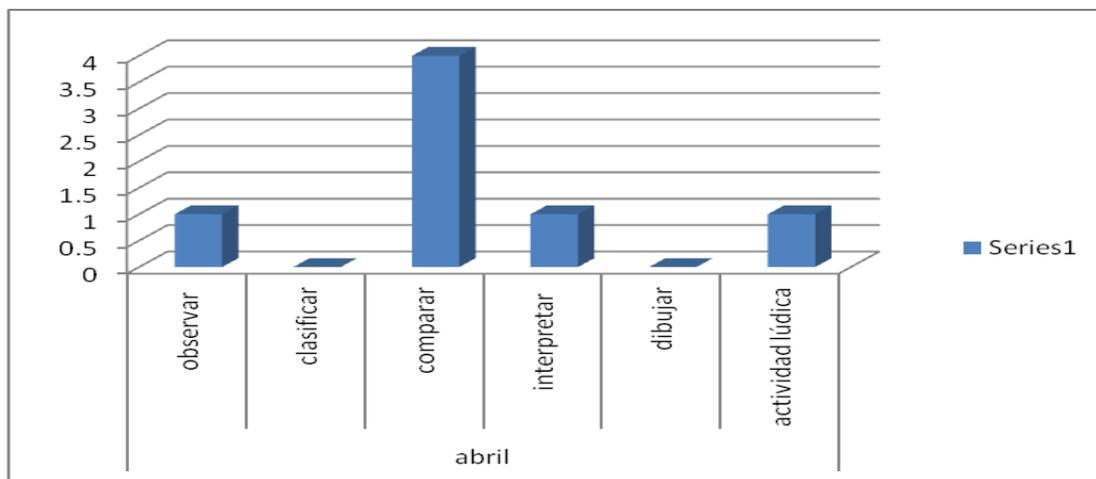
| MARZO | | | | | | | |
|----------|------------|----------|---------|--------------------------|---------|---------------------|--------|
| Observar | Clasificar | Comparar | Resumir | Reunir y Organizar Datos | Dibujar | Actividades Lúdicas | TOTAL |
| 4 | 0 | 0 | 4 | 2 | 1 | 2 | 13 |
| 30.76% | 0% | 0% | 30.76% | 15.38% | 7.69% | 15.38% | 99.97% |



En el mes de marzo predominó la observación junto con la habilidad de resumir con el 30.76%, el resumir consiste en “establecer, de modo breve o condensado, la sustancia de lo presentado y replantear la esencia del asunto, de la idea o ideas centrales. Concisión sin omisión de los puntos importantes” (Raths, 1999 pág, 29)

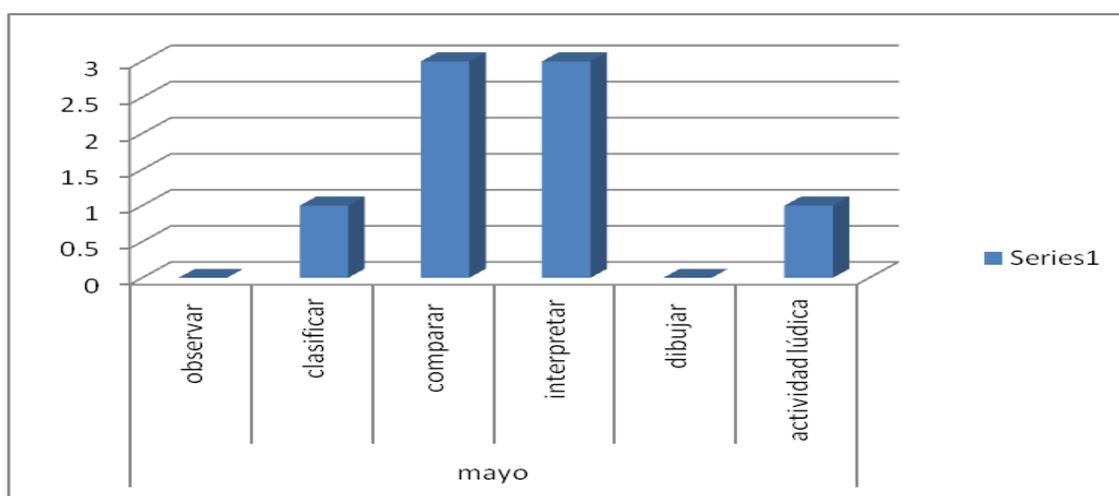
Las alumnas resumían de forma escrita, ahora el libro de texto se empleó ya no sólo para observar los mapas e imágenes sino además para trabajar la información; la lectura en voz alta ahora era compartida una parte mía y de algunas alumnas; en un inicio participan las que tienen mayor fluidez y dicción, pero gradualmente se fueron incorporando más alumnas en pequeños fragmentos. Las alumnas fueron resumiendo lo pertinente de acuerdo a un mapa conceptual u organizador gráfico que se empleó. Fueron aprendiendo lo que es importante, relevante y pertinente.

| ABRIL | | | | | | |
|----------|------------|----------|-------------|---------|------------------|--------|
| Observar | Clasificar | Comparar | Interpretar | Dibujar | Actividad Lúdica | TOTAL |
| 1 | 0 | 4 | 1 | 0 | 1 | 7 |
| 14.28% | 0 | 57.14% | 14.28% | 0 | 14.28% | 99.98% |



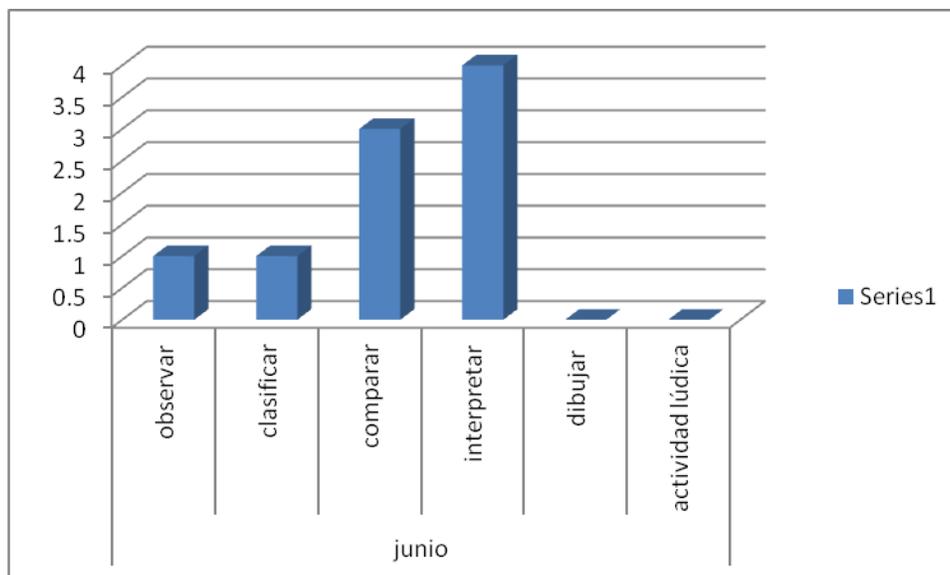
Para el mes de abril la habilidad que predominó fue la comparación con el 57.14% sobre la observación, interpretación y actividad lúdica que se utilizaron una vez y representan el 14.28% respectivamente. Se utilizaron mapas, imágenes e información del libro, ahora se obtiene información de más elementos. En la comparación tenían que encontrar las semejanzas y diferencias; esto permitió a las alumnas afianzar la información de los temas y en forma más atrevida a ayudar a crear los esquemas de conceptos, se retomó la idea Piaget sobre los procesos de asimilación y acomodación para impulsar el proceso de aprendizaje de las alumnas de Villa de las Niñas. Vale la pena mencionar que el ánimo de las alumnas fue mejorado notablemente; la visita de sus familias en mayo las motiva e impulsa.

| MAYO | | | | | | |
|----------|------------|----------|-------------|---------|------------------|-------|
| Observar | Clasificar | Comparar | Interpretar | Dibujar | Actividad Lúdica | TOTAL |
| 0 | 1 | 3 | 3 | 0 | 1 | 8 |
| 0 | 12.5% | 37.5% | 37.5% | 0 | 12.5% | 100% |



Durante el mes de mayo se aplicaron ocho actividades. Tres ejercicios de comparación que representa el 37.5% y tres de interpretación, igualmente con el 37.5%, al final se aplicó una actividad lúdica que representa el 12.5%. Los ejercicios de comparación se trabajaron en los meses anteriores y la interpretación se implementa por segunda vez en forma más frecuente, la interpretación consiste en dar y extraer significado respaldando con datos o explicaciones (Raths, 199, pág. 33). Las alumnas después de haber practicado la observación, clasificación, resumen y comparación de forma continua las utilizan en tablas de datos, mapas e imágenes para elaborar una interpretación de países respecto a sus actividades económicas, climas, IDH.

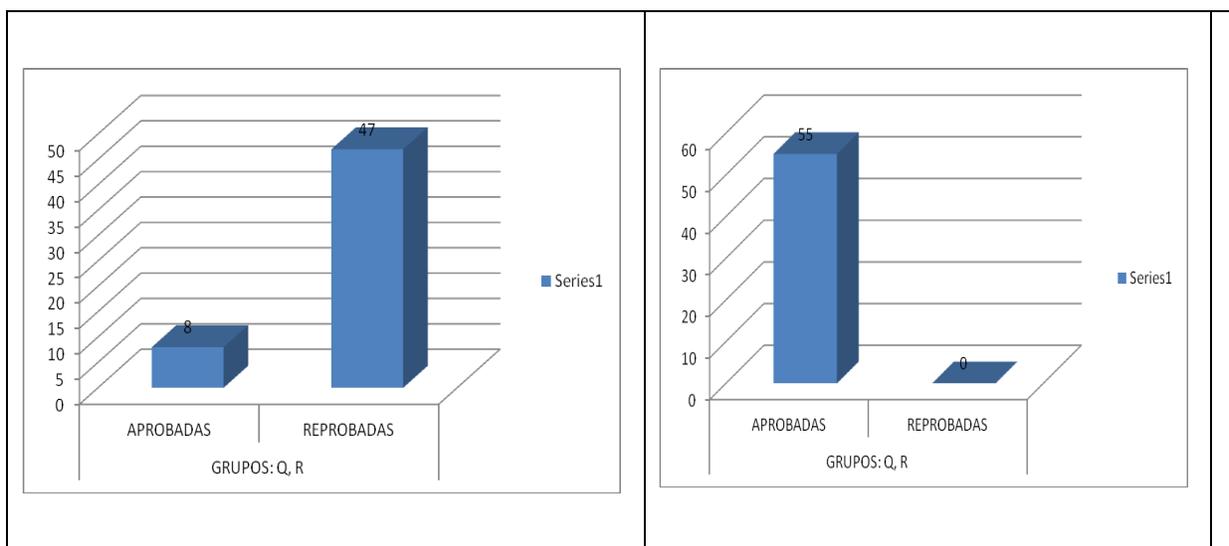
| JUNIO | | | | | | |
|----------|------------|----------|-------------|---------|------------------|--------|
| Observar | Clasificar | Comparar | Interpretar | Dibujar | Actividad lúdica | TOTAL |
| 1 | 1 | 3 | 4 | 0 | 0 | 9 |
| 11.11% | 11.11% | 33.33% | 44.44% | 0 | 0 | 99.99% |



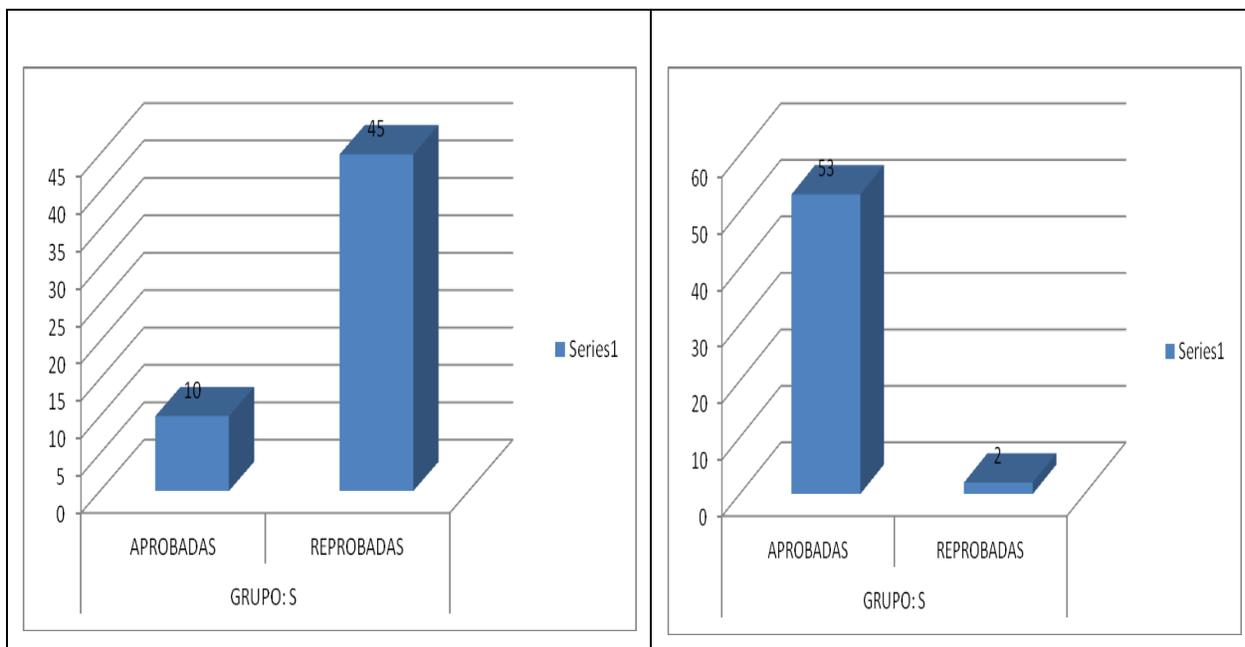
En junio, la habilidad predominante fue la comparación con el 33.33% de los ejercicios aplicados y la interpretación con el 44.44%. La fuente de información fueron la tablas de indicadores de bienestar y desarrollo de los continentes así como mapas de climas, orografía, hidrografía y actividades productivas; la interpretación se realizó a través de observar y realizar oraciones que reflejaran la información. Había que evitar las suposiciones y apegarse a los hechos e información de las tablas o gráficas. La lectura era realizada en su mayor parte por las alumnas.

4.6.1. Reprobación: enero y aprobación - julio 2006

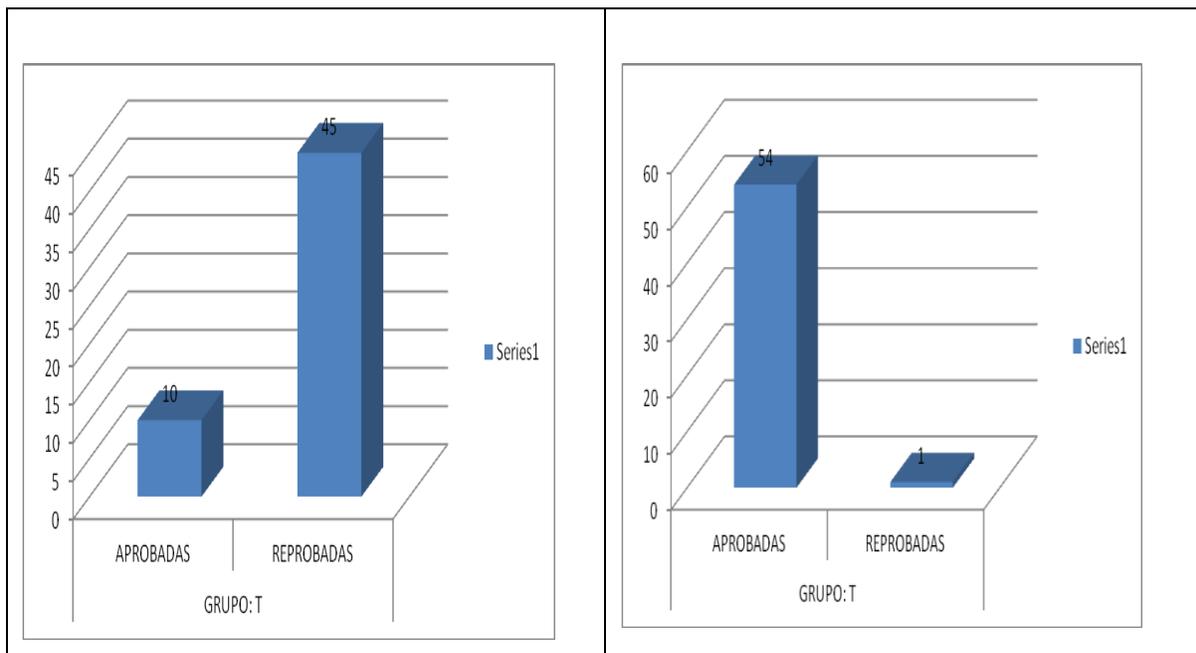
Las siguientes graficas muestran el número de alumnas aprobadas y reprobadas en los grupos Q, R, S, T en el mes de enero, al iniciar el tercer bimestre y el número de alumnas que aprobaron al finalizar el ciclo escolar 2004-2005.



En los grupos Q y R en el mes de enero del 2005 hay 8 alumnas que tienen aprobado el primero y segundo bimestre son el 14.54% y 42 alumnas que lo han reprobado, representan el 85.45%; al finalizar el ciclo escolar 2004-2005 y después de la intervención pedagógica con el trabajo de habilidades cognitivas el 100 % de alumnas aprobaron la asignatura de geografía en ambos grupos.



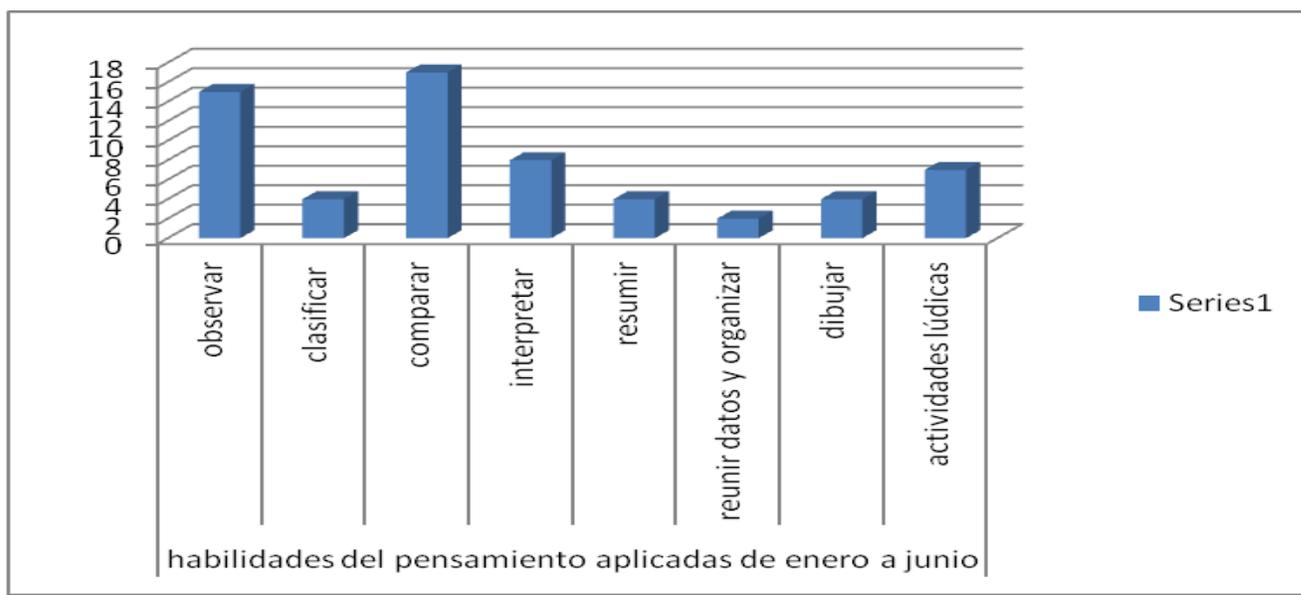
En el grupo S hay 10 alumnas aprobadas en el primero y segundo bimestre, representan el 18.18% contra 45 alumnas reprobadas que son el 81.81% en el mes de enero de 2005, después de la intervención pedagógica con el trabajo de habilidades cognitivas aprueban 53 alumnas que son el 96.36% y 2 alumnas reprueban, siendo el 3.63 %. El nivel de aprobación fue del 96.36%.



En el grupo T hay 10 alumnas aprobadas en el primero y segundo bimestre que representan el 18.18% contra 45 alumnas reprobadas que son el 81.81% en el mes de enero de 2005, después de la intervención pedagógica con el trabajo de habilidades cognitivas aprueban 54 alumnas y una reprueba obteniendo una aprobación del 98.18% contra el 1.81% de reprobación.

| TOTAL DE HABILIDADES DEL PENSAMIENTO APLICADAS: ENERO - JUNIO 2006 | | | | | | | | |
|--|------------|----------|-------------|---------|--------------------------------|---------|------------------------|--------|
| Observar | Clasificar | Comparar | Interpretar | Resumir | Reunir Datos y Organizar | Dibujar | Actividades Lúdicas | TOTAL |
| 15 | 4 | 17 | 8 | 4 | 2 | 4 | 7 | 61 |
| 24.59% | 6.55% | 27.86 | 13.11% | 6.55% | 3.27% | 6.55% | 11.47% | 99.95% |

Durante el periodo de enero a junio del ciclo escolar 2004-2005 se aplicaron a los grupos Q, R, S, T ; un total de 61 actividades de clase con el enfoque de las habilidades del pensamiento; las actividades más utilizadas son comparar con el 27.86%, observar con el 24.59% que juntas representan el 52.45%; clasificar y resumir representan el 19.65% con 6.55% cada habilidad; interpretar representan el 13.11% ; las actividades lúdicas, el 11.47% y reunir datos y organizar, 3.27%.



Puede apreciarse en la tabla que las actividades más utilizadas son comparar, observar; seguidas de interpretar datos y las actividades lúdicas. Las actividades de clasificar, resumir y dibujar se aplicaron en la misma cantidad, a razón de 4 actividades distribuidas en el ciclo escolar 2004-2005.

CONSIDERACIONES FINALES

La presente sistematización de la experiencia tuvo como objetivo caracterizar el contexto de la institución para analizar qué circunstancias institucionales han generado el bajo rendimiento en las alumnas de la escuela de Villa de las Niñas durante el periodo escolar 2005-2006. La situación anterior generó la aplicación de una intervención pedagógica basada en la aplicación de actividades que favorecen las habilidades del pensamiento para aumentar el número de alumnas aprobadas.

En el modelo interpretativo

Los distintos enfoques del modelo interpretativo convergen en el significado humano en la vida social y en su dilucidación. Los seres humanos crean interpretaciones significativas de los objetos físicos y conductuales que los rodean en su medio; es decir, las personas crean interpretaciones de los hechos y realizan esas interpretaciones desde sus saberes, desde su cultura.

Las alumnas en Villa de las niñas adquirirán una cultura, desde la iglesia católica, que dará un significado a las actividades cotidianas las cuales son miradas y realizadas desde una posición que tiene una finalidad clara y concreta. Significa que los valores de la Iglesia católica estarán presentes en todas y cada una de las actividades. Aprender a obedecer, mantener el lugar donde viven y estudian limpio y ordenado es importante para la adquisición de nuevos hábitos mismos que están cargados de significados, limpieza del espacio físico que se lleva a la limpieza corporal y que se traslada al alma.

Las alumnas de 12, 13, hasta 15 años que ingresan a Villa con una cultura que les permite interpretar el mundo, cultura que ha sido forjada desde su familia, el pueblo donde proviene: esto se verá contrapuesta con la de Villa. Son dos culturas diferentes. La del pueblo acuñada por las familias, el barrio, las tradiciones y las

costumbres se verá confrontada por la cultura del internado, desde la iglesia católica, cuyos significados impregnan las acciones de la vida diaria.

Todos los seres humanos tienen alguna forma de organización; construyen normas culturales según las cuales organizan su ecología social. En las aulas escolares se entretienen los sistemas formal e informal. Las aulas escolares se vuelven un cruce cultural, que conforme avanza el ciclo escolar se llegan a compartir concepciones y significados específicos; una microcultura distintiva. Cada grupo es diferente porque crea esta microcultura.

La vida se renueva continuamente, aun en los hechos más reiterativos, a medida que cambia la acción puede cambiar sus significaciones.

Para Erickson la organización social y de cultura se relaciona con las actividades de las personas específicas al efectuar opciones y realizar juntos una acción social. La realidad social es una creación histórica, relativa y contingente, del mismo en que se construye se puede transformarse y reconstruir o destruir. La realidad es inacabada, en continuo proceso de creación y cambio donde los hechos sociales.

El objetivo de comprender los significados de los acontecimientos, fenómenos sociales y la convicción del contenido tiene un valor instrumental de apoyo. Conocer los significados para comprender y poder intervenir.

El hecho educativo conlleva una acción formadora y transformadora, las instituciones tienen una misión y una visión, tanto la escuela pública como privada lo llevarán a la práctica desde los valores que elijan; es decir, el camino que cada escuela decida para llegar a él impregnará y le dará un sello característico de cómo hacerlo, mismo que se reflejara en conductas y actitudes de los alumnos. En vista de las niñas la mejora de la persona es formar un hombre bueno, que alcance su plenitud, que sea una persona productiva y que logre mejorar su calidad de vida.

En la caracterización del contexto social, cultural e institucional se aprecia lo siguiente

Villa de las Niñas es una institución organizada y enfocada en atender a jóvenes de escasos recursos que tiene como misión la formación en los aspectos académico, personal y espiritual, para ello brindan a las alumnas, hospedaje, comida, alimento, estudios y una preparación para la vida de forma gratuita.

La escuela se ubica en el municipio de Chalco, Estado de México, que desde los años 70 experimenta un crecimiento poblacional alto por la venta de terrenos baratos y ser conurbado al Distrito Federal; la clase que predomina es baja y las actividades económicas como la ganadería y agricultura son de consumo local y autoconsumo; en el comercio destaca el tianguis que tiene un origen prehispánico.

La escuela fue fundada en dicho municipio por el monseñor Aloysius Shuwartz como respuesta a las palabras del Papa Juan Pablo II que hacia un llamado a despertar la conciencia social solidaria de los cristianos.

El mayor número de alumnas provienen de: Oaxaca, Chiapas, Guerrero, Veracruz coincidiendo en que son aquellos con mayores comunidades indígenas, más localidades rurales, rezago educativo y donde se localizan algunos de los municipios más pobres del país.

Las alumnas de comunidades indígenas viven en condiciones por debajo de la media nacional en escolaridad, ingreso al mercado laboral, unir sus vidas con otra persona, mayor número de hijos.

La comunidad estudiantil de Villa de las Niñas que procede de poblados rurales dispersos carentes de servicios básicos, y mucho menos de los servicios que brindan las grandes ciudades; así como de comunidades indígenas que tienen condiciones

de vida por debajo del promedio o de la tasa nacional, conforman una población estudiantil pluricultural.

Aproximadamente el 70% de las alumnas son bilingües, las lenguas distintas al español que más se hablan es el Tlapaneco, proveniente de Tlapa, Guerrero; náhuatl; de Veracruz, Estado de México, Puebla, Hidalgo, San Luis Potosí; Chinanteco, de Veracruz y Oaxaca; en menor proporción se habla el Triqui, Mije, Tzental, Tzotzil y Otomí.

Las razones más comunes de las jóvenes para ir a estudiar al internado son: la pobreza, el acoso y/o abuso sexual, el posponer un matrimonio arreglado, el no contar con una familia que cuide de ellas y que vele por la preparación para su futuro, así como la tradición de ir a estudiar a este lugar; son las razones más comunes para que las jóvenes ingresen a Villa de las niñas.

La población escolar ingresa en primero de secundaria y egresa al concluir la secundaria o preparatoria, por lo tanto es una población estable que se organiza de dos formas: una es la “familia” donde la alumna vive y otra es el grupo escolar, donde estudia. Por lo tanto la alumna vive en una “familia” que tiene una estructura y un espacio físico; que está conformada por alumnas de todos los grados de secundaria y preparatoria. El grupo escolar al que pertenece es homogéneo, organizado a partir de las calificaciones que obtiene en el examen diagnóstico.

La formación de grupos homogéneos es el principal determinante que reúne a las jóvenes de menores calificaciones en los grupos Q, R, S, T; además de las calificaciones las alumnas comparten características similares como: ser bilingües, provenir de Oaxaca, Veracruz, Guerrero, Chiapas; poca participación en las actividades de clase, tanto oral como escrita y física; preferencia a solo ver, escuchar y no participar, lectura deficiente en fluidez, dicción y comprensión.

En la caracterización del contexto físico y la organización escolar se determina lo siguiente:

La escuela Villa de las Niñas tiene una extensión de 36 hectáreas, edificios denominados fases y que tienen los dormitorios y los salones, talleres de costura, huertos, gimnasios, planta tratadora de aguas negras, lavandería, panadería, espacios deportivos y aéreas verdes.

Las fases cuentan con cocina, dormitorios, salones y baños básicamente; la biblioteca escolar, el audiovisual, laboratorios de ciencias y de computación se encuentran en la Fase III. El gimnasio es multifuncional, desde la celebración de misa, hasta el acto cívico de graduación al finalizar el ciclo escolar.

Las aulas son amplias con cabida para 55 alumnas donde cada cosa está en su lugar: libretas, mochilas, filas, alumnas; así como la conducta de alumnas y profesores. La enseñanza del orden y la limpieza ocupan un papel destacado dentro de la formación integral de las alumnas.

Las características de la plantilla de profesores, jóvenes menores a treinta años, sin ninguna o escasa experiencia laboral en su área de trabajo y/o docente, procedentes de universidades públicas, con un promedio de estancia en Villa de 3 a 4 años, habla de una base de trabajo joven y cambiante a la que hay que capacitar, para ello la escuela ha creado su propio sistema de capacitación donde forma al profesionista en un “maestro Villa” a través de la repetición de la “clase Villa”.

La capacitación implica enseñar al maestro, formas de trabajo, utilización del material y cómo comportarse ante las alumnas, la capacitación también marcará los límites del profesor hasta donde llegar en cuanto a conocimiento y en conductas ante las alumnas, que por una parte es necesario, como toda institución educativa lo hace, sin embargo en Villa de las niñas se aspira a que el profesor ejerza la menos influencia posible en la formación de las alumnas.

En el acto educativo hay una persona dispuesta a enseñar y otra con disposición de aprender y es conocido que al enseñar una técnica, un conocimiento; hay inmerso una serie de creencias y valores que también se transmiten, se aprehende no solo la cosa enseñada sino también actitudes, valores y una forma de interpretar el mundo, en Villa de las Niñas se aspira a que lo anterior no suceda. Los mecanismos de control establecidos tienen como finalidad ser una barrera invisible entre las alumnas y el profesor que funcione como un impermeable para evitar la “contaminación” que representa el profesor hacia la formación de la alumna.

Las Hermanas de María son las encargadas de la formación de las alumnas a través de la organización “familiar” que el internado ha formulado para tal fin.

En Villa de las niñas conviven la ciencia y la religión sin tocarse, sin amalgamarse en una formación integral que lleve a la alumna a una comprensión del mundo que la rodea, la alumna recibirá por una parte información proveniente de las diferentes asignaturas y por otro, información de creencias y valores desde lo religioso; además de capacitación para el trabajo; buscando que la parte religioso sea la que funcione como la sustancia que una los conocimientos y la capacitación para el trabajo desde un cosmovisión del mundo que fructifica en la práctica de una religión.

Al no contar con datos de ex alumnas es imposible saber en qué medida se realiza esta formación integral.

El modelo de la clase en villa prioriza la explicación del tema en su forma oral, explicación por parte del maestro, que es alentado por el subdirector, esto también por razones de material didáctico: la escuela posee libros de texto de apoyo, uno para cada dos alumnas, y solo alcanzan para dos o tres grupos del mismo grado, implica que los maestros deben organizarse para su utilización, además no se pueden subrayar; los libros se encuentran en la sala de maestros, que se localiza en

la planta baja, lo que implica tiempo de clase, sobre todo para los grupos más bajos que se encuentran en el sexto piso.

Lo anterior nos lleva a concluir que la alumna en Villa tiene poco contacto con los libros de texto, a la lectura y por lo tanto a la comprensión lectora; la alumna Villa y los libros de texto escolares no es una combinación cotidiana, la forma en que la alumna se relaciona con el conocimiento es a través del lenguaje oral, la explicación del profesor en el tema, los objetos que el maestro pueda llevar, y el material impreso (copias) que el profesor paga de su bolsillo. Esto lleva a ventajas y desventajas:

Las ventajas es atender a un gran número de alumnas y aunque cambien los maestros, la estructura de la clase es estable.

Las desventajas al privilegiar la forma oral y de ser receptora de la información es que aleja a las alumnas de lo escrito, la lectura y la producción de textos, del trabajo en equipos, de exposiciones de temas por parte de las alumnas.

El organizar los grupos por desempeño académico, de la mayor calificación a la menor, favorece que en los últimos grupos se concentren las alumnas con mayores dificultades para el aprendizaje, sean emocionales, dificultades para el aprendizaje, motivacionales, etc.

El alto número de alumnas reprobadas en los grupos Q, R, S, T obedece a situaciones que se conjuntan:

- Factores emocionales y psicológicos en las alumnas, e historias de vida complicadas.
- Grupos homogéneos que reúne a todas las alumnas de acuerdo a su rendimiento escolar.

- Un modelo de clase donde se favorece la forma oral y visual; además establece el cómo debe ser el trato entre docente y alumna.
- Escaso material didáctico.
- Maestros profesionistas jóvenes con escasa experiencia docente o de trabajo.
- Deserción continua en la plantilla docente a lo largo del curso, lo que lleva a una constante rotación de personal.
- La enseñanza de contenidos académicos de forma aislada, sin poder establecer análisis que lleven a la alumna a comprender lo que sucede a su alrededor.

El modelo de la clase villa, creado para proporcionar un modelo, una estructura estable, a pesar del cambio de maestros, paradójicamente deja de lado a las alumnas menos favorecidas intelectualmente y favorece a las alumnas más dotadas. Pues el rigor y disciplina que vive la escuela impide al modelo de clase adaptarse a las necesidades educativas de las alumnas.

Creo que la diferencia entre uno y otro modo de impartir la clase estriba en que toda alumna puede aprender y acceder al conocimiento y comprender la realidad social en que se halla inmersa y avanzar hacia el cambio.

En la aplicación de las habilidades del pensamiento.

La sistematización de experiencias mostró que el aplicar ejercicios de clase con el énfasis en las habilidades del pensamiento en un periodo de cinco meses a las alumnas de los últimos grupos de primero de secundaria:

- El 100% de alumnas aprobadas al finalizar el ciclo escolar 2004-2005 en los grupos Q y R.
- Del 96.36% en el grupo S, que son 2 alumnas reprobadas.
- Del 98% en el grupo T, que es 1 alumna reprobada.

Las habilidades del pensamiento más aplicadas fueron la observación, la comparación, la clasificación, la interpretación que permite formar en las alumnas las bases para una mejor comprensión, asimilación y comprensión de la información. Estableciendo una especie de ruta de aprendizaje. En la medida en que se realiza con diferentes contenidos la alumna va perfeccionando el proceso.

Incluir las habilidades del pensamiento en la estructura de la clase villa permitió ofrecer a las alumnas muchas oportunidades para pensar y enfatizar el proceso de aprendizaje en lugar del producto. La experiencia por la que pasa la alumna mientras aprende es el punto de diferencia entre la clase Villa y la clase con habilidades del pensamiento; mientras que en la primera predomina el escuchar, ver y participar oralmente, en algunas ocasiones; en la segunda además de escuchar, ver y participar la alumna es quien realiza la observación, la comparación, la interpretación.

La conducta de las alumnas de excesiva dependencia hacia el profesor, extrema falta de confianza, incapacidad para concentrarse y para captar el significado de contenidos, actividades o indicaciones disminuyó en las alumnas; por el contrario mostraron mayor confianza al realizar los ejercicios y externar opiniones, se concentraban más y fueron progresando en captar el significado.

La formación de saberes puede darse por la transmisión de conocimientos en forma verbal; pero se enriquece significativamente al integrar el desarrollo de habilidades del pensamiento con el curriculum oficial.

Es una gran ventaja realizar el desarrollo de habilidades del pensamiento con el curriculum y no tener que crear un curso extracurricular para tal fin.

La gran ventaja de que al mismo tiempo que se trabaja en el contenido del programa de estudios se desarrolla las habilidades del pensamiento, permite que el

conocimiento se vaya enganchando, armando de forma significativa y creándose los esquemas y categorías básicas para nuevos conocimientos.

Al comprender mejor el contenido académico, tener mayor desarrollo en las habilidades del pensamiento, la alumna puede ir estableciendo la transferencia hacia otros contextos, analizar su entorno, interpretarlo, establecer hipótesis y por lo tanto tener mayores elementos para tomar decisiones en la vida.

En la formación del pedagogo

A la pregunta planteada inicialmente ¿Qué puedo hacer yo? ¿Qué podemos hacer los pedagogos ante la situación educativa de nuestro país? descubrí que intervenir de una forma creativa e innovadora requiere un amplio conocimiento de la didáctica, de las políticas educativas, sean nacionales o las propias de una institución, de las características de los alumnos (as), de la organización escolar, del tipo de enseñanza que predomina en dicho lugar y por último de una incansable actitud de servicio y disciplina para lograr avanzar en la problemática que se esté enfrentando.

También descubrí que el ánimo y entusiasmo de un joven profesionista no basta para lograr impactar en la realidad educativa desde el lugar donde uno se encuentre; sin duda tendrá logros, pero es más complicado; hay que trabajar con otros docentes, con profesionales de la educación, con padres, con alumnos; para conformar equipos de trabajo sólidos y con gran compromiso por mejorar desde las condiciones de trabajo hasta implementar estrategias, proyectos que provean de solidas herramientas, competencias y saberes a los alumnos para lograr las metas del perfil de egreso del nivel del que se trate.

Curiosamente el cambio en educación surge de abajo hacia arriba, si bien las diferentes reformas educativas plantean cambios desde arriba hacia la base; he encontrado que la que necesita cambiar y transformarse es la base, sea desde una

reforma educativa o como agentes de cambio para transformar la realidad educativa por la que atraviese la escuela en concreto.

Por otro lado, saber que la práctica educativa se realiza con personas, seres humanos que tienen expectativas, creencias, valores tan diversos hace necesario tener metas, finalidades u objetivos comunes; en educación he descubierto que el mejoramiento de la persona y su entorno es una finalidad que puede unir mayores esfuerzos; trabajar con adolescentes, docentes, padres por y para mejorar las oportunidades que puedan tener los jóvenes a través de brindarles herramientas, metodologías innovadoras, es indispensable.

La situación educativa en nuestro país es compleja, llena de áreas de oportunidad para enfrentarla; el ánimo y entusiasmo con el que inicié mi labor docente en niveles de primaria y finalmente en secundaria ha seguido vigente, pero también debo decir que se ha transformado; pues es cierto que el impacto que puede hacer un maestro es grande, pero que finalmente se dispersará si no se actúa en un equipo de trabajo, organizado y con metas claras.

Después de esta experiencia, mi quehacer educativo se transformó al comprender que el aprendizaje de los alumnos está cimentado en actividades, experiencias y oportunidades para pensar; es un punto de partida para avanzar hacia el logro de las metas de la reforma educativa o de la misión que tenga la escuela, sea pública o privada.

El trabajo que se realiza con personas debe ser flexible, dinámico y enriquecedor, pues no solo es la transmisión de conocimientos sino también el mejoramiento de la persona.

BIBLIOGRAFÍA

Alemán Reyes, Oralia. (1999) *Chalco, Monografía Municipal*. México: Instituto Mexiquense de Cultura.

Bernard, Juan Antonio (1999) *Estrategias de aprendizaje*. España: Editorial Bruño.

Erickson, F. (1989). Métodos cualitativos de investigación sobre la enseñanza. En M. Wittrok. *La investigación de la enseñanza II. Métodos cualitativos de observación*. Barcelona: Paidós MEC.

Flores Palma, Miguel Ángel y Martínez Salazar, Manuel (2004). *Geografía de México*, México. Oxford University press.

Instituto Nacional de Estadística y Geografía (1992) *Censo 1990 de población y vivienda*. México: INEGI.

Pérez Gómez, (1992) *Comprender y transformar la enseñanza en la escuela. Modelos metodológicos de investigación educativa*. Gimeno, S. J. y Pérez Gómez A. *Comprender y transformar la enseñanza en la escuela*. Madrid. Morata.

Raths, L. E. (1999) *Cómo enseñar a pensar. Teoría y aplicación*. Argentina: Paidós.

Secretaría de Educación Pública. (1996). *Geografía. Educación secundaria. Libro para el maestro*. México: SEP

Valdés, Luz María (1995) *Los indios en los censos de población*. México: UNAM

Fuentes electrónicas

Anónimo (fotógrafo). (2015). Mapa de Chalco [Croquis Chalco] recuperado de: <http://chalco.galeon.com/album1459729.html>

Acosta, Luis Alejandro. (2005) Guía práctica para la sistematización de proyectos y programas de cooperación técnica. Recuperado de <http://www.fao.org/3/a-ah474s.pdf>

Google Earth(fotógrafo). (2015).Vista satelital de Chalco [vista satelital] recuperado de <http://earth.google.com>

Jara, Oscar. Sistematización de experiencias, investigación y evaluación: aproximación desde tres ángulos. *F(x)=Educación global Research* [en línea], febrero 201211, no. [1 de noviembre de 2015] en <http://educacionglobalresearch.net/issue01jara/>

Pablo, Juan II. *Celebración eucarística para los fieles de la diócesis de Netzahualcóyotl en la explanada Xico de Chalco. Homilía del santo padre Juan Pablo II.* [en línea].1990.[fecha de consulta: 4 de agosto 2015] disponible en: http://w2.vatican.va/content/john-paul-ii/es/homilies/1990/documents/hf_jp-ii_hom_19900507_xico-di-chalco.html

Saint-Oigné, Michael. (2000) Yo explicó pero ellos... ¿aprenden? Recuperado de http://estudiaen.jalisco.gob.mx/cepse/sites/estudiaen.jalisco.gob.mx.cepse/files/yo.explico.pero_.ellos_.aprenden.pdf

Anónimo (fotógrafo). (2015). Mapa de Chalco [Croquis Chalco] recuperado de: <http://chalco.galeon.com/album1459729.html>