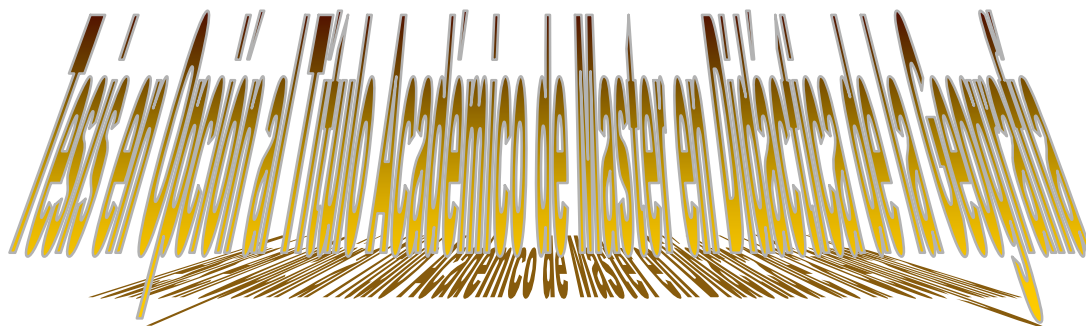


# INSTITUTO SUPERIOR PEDAGÓGICO

**ENRIQUE JOSÉ VARONA**



**Tema:**

***Propuesta metodológica para el trabajo con el mapa con una concepción desarrolladora en el proceso de enseñanza aprendizaje de la Geografía de Cuba de 6to grado.***

**Autor:** Lic. Benito Bravo Echevarría.

**Tutor:** MsC. Pedro Pablo Recio Molina.

**Pinar del Río, abril de 2004.**

**“AÑO DEL 45 ANIVERSARIO DEL TRIUNFO DE LA REVOLUCIÓN”.**

## *Pensamiento*



*“Las escuelas deberán ser casas de razón donde con guía juiciosa se habituase al niño a desenvolver su propio pensamiento...” (1)*

José Martí.

## Agradecimientos.

- ☞ A mi tutor, que tanto empeño ha puesto en la realización exitosa de esta tesis, que con tanto amor y respeto me ha tratado siempre, que me ha atendido sin reparos en cada ocasión que he necesitado de su ayuda certera e imprescindible.
- ☞ A mis padres por la educación que me dieron, por los valores que me inculcaron y que tanto me han ayudado en momentos tan difíciles por los que he pasado durante todo este tiempo.
- ☞ A la Revolución, a la que debo tanto, por hacerme maestro.

## *Dedicatoria*

☞ A mis hijos, que en su inocencia, me han dado amor y unos deseos inmensos de culminar exitosamente esta tesis.

☞ A mí familia de la que tanto apoyo y aliento he recibido.

☞ A mí compañera de la vida, amigos, compañeros de trabajo y a todos aquellos que han puesto un granito de arena en la realización de esta tesis.

El acelerado desarrollo científico técnico actual, unido a la construcción de nuestro socialismo han impuesto la necesidad de formar individuos capaces, por un lado, de enfrentar estos retos aprendiendo a aprender a lo largo de sus vidas y, por otro, que posean profundas convicciones revolucionarias y morales y una nueva forma de pensar creadora.

Esto solo se logra con un proceso de enseñanza aprendizaje organizado de manera que garantice en el individuo la apropiación activa creadora de la cultura, su autoperfeccionamiento constante, autonomía y autodeterminación.

Utilizando métodos como el análisis-síntesis, la inducción-deducción, el documental, la observación a clases, encuesta y pruebas pedagógicas, entre otros, se pudo determinar que existen dificultades en el aprendizaje de los contenidos geográficos por parte de los estudiantes de 6to grado.

Para dar solución a esta problemática se diseñó una propuesta metodológica para el trabajo con el mapa con una concepción desarrolladora y donde el estudiante ocupa un papel protagónico al participar de manera activa y reflexiva, desarrolla el pensamiento lógico, regula y autorregula su aprendizaje, logrando así un aprendizaje desarrollador de los contenidos de la Geografía de Cuba de 6to grado.

## Introducción:

El acelerado desarrollo científico-técnico actual impone retos a las instituciones educativas contemporáneas, por un lado, el incremento desmesurado del volumen de información constantemente enriquecida y conocimientos que se renuevan a ritmos vertiginosos y, por otro, la exigencia de formar individuos capaces de asimilar esa información, de comunicarse y adaptarse rápidamente a las nuevas esferas productivas y tecnológicas, sin esperar que nuestros estudiantes se conviertan en almacenes de grandes cantidades de información y datos que pronto resultarán obsoletos, por el contrario se necesita ponerlos al nivel de su tiempo y que floten sobre él, que aprendan a aprender y sean capaces de continuar aprendiendo de forma permanente a lo largo de sus vidas.

Para Cuba, país que se ha enfrascado en llevar a cabo una revolución por la cultura, la necesidad de un mejoramiento sustancial de la enseñanza adquiere dimensiones extraordinarias, ya que a la luz de los acontecimientos actuales la construcción de la sociedad socialista plantea exigencias de primer orden, la formación de un hombre con profundas convicciones revolucionarias y morales con una nueva forma de pensar y transformar la sociedad, un hombre culto que comprenda los problemas de su contexto y del mundo, con argumentos necesarios para asumir una actitud transformadora.

Así está plasmado en el Programa del Partido Comunista de Cuba: *"La finalidad de la educación es la formación de convicciones personales y hábitos de conducta, y el logro de personalidades integralmente desarrolladas que piensen y actúen creadoramente, aptos para construir la nueva sociedad y defender las conquistas de la Revolución"*. (PCC, 1987, 93).

El Plan de *Perfeccionamiento Continuo del Sistema Nacional de Educación*, con la implantación de nuevos planes de estudio y programas puesto en marcha en 1975 y

nuevos cambios curriculares en el plan de estudios y en los libros de texto realizados en el curso 1989-1990 no condujeron en la medida esperada a las transformaciones en función de la excelencia.

No tener en cuenta cómo trabajar el desarrollo del pensamiento en los estudiantes propicia que en la sociedad se acumulen repetidores a los que se les exige saber, pero que poco pueden operar con lo que deben aprender. El desarrollo del pensamiento es una de las principales tareas de la escuela. Nuestro Comandante en Jefe Fidel Castro, al referirse a este tema, ha expresado: *"Una de las cosas que tiene que lograr la escuela es enseñar a estudiar, a ser autodidacta, porque la inmensa mayoría de los conocimientos no los va a adquirir en la escuela; en la escuela se va a adquirir las bases, en la escuela tiene que aprender a investigar, la escuela que introduce el virus del deseo y la necesidad del saber"*. (Castro, Ruz Fidel 1992, 27).

Por todo ello se hace necesario el cambio a un proceso de enseñanza-aprendizaje que garantice en el individuo la apropiación activa y creadora de la cultura, propiciando el desarrollo de su auto perfeccionamiento constante, de su autonomía y autodeterminación.

Es preciso hacer énfasis en que el estudiante debe desempeñar un papel activo en el proceso docente-educativo, a fin de lograr el más real y provechoso aprendizaje, como vía para la formación de su propia personalidad, o sea, el cambio de una posición pasiva del alumno a una posición activa, transformadora, donde el haya realizado un esfuerzo intelectual que demande orientarse en la tarea, reflexionar, valorar, suponer, llegar a conclusiones, argumentar, utilizar el conocimiento, generando nuevas estrategias cognitivas, entre otras acciones.

En este empeño, un lugar decisivo lo ocupan los profesores y maestros, y dentro de ellos, el de Geografía juega un papel importante, por cuanto tiene el encargo social de contribuir a formar en los escolares una concepción científica del mundo de

acuerdo con los principios de la Filosofía Marxista-Leninista, desarrollar en ellos capacidades intelectuales, político-ideológicas, físicas, estéticas y morales y contribuir a desarrollar la capacidad de aplicar esos conocimientos de modo activo y consciente.

Por ello el proceso de enseñanza de la Geografía escolar organizado de acuerdo con el sistema de principios didácticos, tiene un carácter científico y posibilita la formación de una personalidad multifacética en las jóvenes generaciones sobre la base de un sistema de conocimientos profundos y sólidos sobre la envoltura geográfica y sus paisajes, así como la comprensión de las leyes que rigen la interacción entre la naturaleza y la sociedad, que ofrezcan los fundamentos de la Ciencia y el desarrollo de habilidades teóricas y prácticas.

El profesor de Geografía tiene en los mapas un medio indispensable para la consecución de esos objetivos. La enseñanza de la Geografía no es posible desarrollarla sin el trabajo con los mapas pues éstos son fuentes de conocimientos geográficos, tanto teóricos como empíricos, contribuyendo al desarrollo de habilidades para el estudio geográfico. Es una de las formas de obtener información de manera rápida e independiente, pues con su lenguaje especial de símbolos constituye una fuente inagotable de conocimientos imprescindibles en la cultura ciudadana, pero para la obtención de ésta se hace necesario el dominio de las habilidades de trabajo con los mapas que posibilite un aprendizaje cabal de la Geografía.

Sin embargo en la actualidad subsisten dificultades en el proceso docente educativo que conspiran contra el logro de estos objetivos. Investigaciones realizadas por investigadores del Centro de Estudios Educativos del Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona (CEE ISPEJV) y el Instituto Central de Ciencias Pedagógicas (ICCP) han corroborado como la existencia de estas dificultades, conspiran contra el logro de un adecuado aprendizaje en los estudiantes. Entre ellas



podemos citar las realizadas durante el curso 1990-1991 por el Instituto Central de Ciencias Pedagógicas (ICCP), así como los resultados del Primer Estudio Internacional Comparativo realizado por el Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (1998) las cuales reflejaron deficiencias en el aprendizaje de las asignaturas del área de las Ciencias coincidiendo en que:

- El proceso de enseñanza aprendizaje se centra en el profesor, sin atender a los procesos de aprendizaje que ocurren en los aprendices. Estos se consideran sujetos pasivos, reproductivos, a los que no se ofrecen oportunidades para la reflexión y el cuestionamiento; los docentes se anticipan a los juicios y análisis de los escolares y no los implican en la búsqueda de sus conocimientos, lo que frena el desarrollo de su pensamiento.
- El proceso tiene un carácter eminentemente reproductivo, tradicionalista, esquemático; lo instructivo y cognitivo es separado de lo afectivo y lo educativo, entendiéndose que las actividades educativas corresponden a las tareas extra docentes y extraescolares, no a la clase.

Muchos de estos elementos son causas de que en los alumnos exista una tendencia a reproducir conocimientos y no a razonar sus respuestas; que presenten pocas transformaciones en el nivel de su pensamiento y estén limitados en generalizar y aplicar los conocimientos (Silvestre, 1999, Zilberstein, 1997, Zubiria, 1998).

En ellos es limitada la búsqueda de procedimientos para aprender y planificar sus acciones, la mayoría se centra en la respuesta final, sin percatarse del error y con pocas posibilidades para la reflexión crítica y autocrítica de lo que aprende, lo que provoca una limitada inclusión consciente en su aprendizaje, al predominar la “tendencia a la ejecución” (Labarrere, 1994, 70).

Otros investigadores, entre los que podemos mencionar a Acela Caner (1996, 15) y Rosa Hernández (1998, 65), se refieren a problemas relacionados con el carácter

reproductivo de las tareas planificadas por los docentes y que afectan la calidad del proceso docente educativo.

Estas regularidades también se manifiestan en la provincia de Pinar del Río y específicamente en el municipio cabecera, donde a través de una Investigación Científico Metodológica sobre el programa de Geografía de Cuba de 6to grado, denominada Propuesta de variante metodológica para el perfeccionamiento del programa de Geografía de Cuba de 6to grado (Bravo, 1998, 10), desarrollada entre los años 1998 y 2000 en 5 escuelas del municipio Pinar del Río, donde se aplicó un diagnóstico con pruebas pedagógicas a estudiantes y maestros, encuestas a maestros de 6to y 7mo grados y la observación de clases, constatándose que existen dificultades en el aprendizaje de la Geografía de Cuba por parte de los estudiantes de 6to grado, los que arriban al 7mo grado con insuficiencias en cuanto al dominio de habilidades de trabajo con los mapas reflejándose en el aprendizaje de los contenidos de esta asignatura, lo que tiene relación directa con las dificultades siguientes:

- Pobre motivación de los estudiantes por el estudio de la asignatura que se deriva de la escasa utilización de elementos motivadores por parte del maestro en las clases.
- Muchos maestros no dominan a plenitud el trabajo con los materiales cartográficos lo que limita el desarrollo de habilidades de trabajo con el mapa en sus alumnos.
- Escasez, poco uso y malas condiciones de los materiales cartográficos, que en muchos casos no coincide el contenido de la temática que se está trabajando con la temática del mapa que se está utilizando.

- Desconocimiento por los maestros de las causas reales del pobre aprendizaje de sus estudiantes, pues muy pocos toman como base de su trabajo el diagnóstico sobre la asignatura.

Además se apreció un predominio del nivel de asimilación reproductivo, limitándose el maestro a la simple transmisión de información, evidenciándose poca o ninguna participación de los alumnos en la elaboración de los conocimientos, desaprovechándose así las grandes potencialidades que brinda el trabajo con los mapas para la elaboración del conocimiento por los alumnos.

Estas son las razones fundamentales que posibilitaron declarar como **problema científico** de esta investigación el siguiente:

¿Cómo realizar el trabajo con los mapas que posibilite un aprendizaje desarrollador de la Geografía de Cuba de 6to grado? De modo que el **objeto de estudio** resultó ser: El aprendizaje desarrollador en la Geografía de Cuba de 6to grado y como **campo de acción**: El trabajo con los mapas dentro del proceso de enseñanza aprendizaje de la Geografía de Cuba de 6to grado.

En correspondencia con el problema planteado se trazó como **objetivo**: Diseñar una propuesta metodológica de trabajo con los mapas para lograr un aprendizaje desarrollador de la Geografía de Cuba de 6to grado.

En correspondencia con el problema, el objeto y el objetivo planteados se formuló la siguiente **idea a defender**: Una propuesta metodológica de trabajo con los mapas con una concepción desarrolladora puede posibilitar el aprendizaje desarrollador de la Geografía de Cuba en 6to grado.

Para dar cumplimiento al objetivo trazado se realizaron las siguientes **tareas**:

- ✓ Se estudiaron las regularidades del problema a través de su diagnóstico y análisis.

- ✓ Se valoraron los fundamentos didácticos del proceso de enseñanza aprendizaje desarrollador mediante un profundo análisis bibliográfico para conocer sus posibilidades metodológicas de activación del aprendizaje de los estudiantes.
- ✓ Se integraron los elementos esenciales del proceso de enseñanza aprendizaje desarrollador y su concreción en la enseñanza de la Geografía de Cuba de 6to grado, específicamente en el trabajo con los mapas.
- ✓ Se elaboró una propuesta metodológica para posibilitar el aprendizaje desarrollador de los contenidos geográficos sobre la base del trabajo con el mapa con un carácter desarrollador.

Se asume la clasificación de los **métodos** para la Investigación Educacional de Gastón Pérez y otros autores (1996) por considerarla funcional para la obtención y elaboración de datos empíricos y del conocimiento del objeto y el campo. Los mismos fueron determinados por el objetivo y las tareas de investigación previstas, entre los empíricos se utilizaron los siguientes: la observación a clases, encuestas y las pruebas pedagógicas y entre los teóricos el análisis-síntesis, inducción-deducción y el histórico-lógico.

Para el procesamiento de los datos obtenidos por los instrumentos aplicados se utilizaron de la estadística descriptiva el cálculo porcentual.

**Observación:** Se aplicó la observación a clases para diagnosticar y precisar la magnitud del problema objeto de estudio. Esta se realizó mediante la percepción directa, intencionada, planificada y sistemática del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Geografía de Cuba de 6to grado.

**Pruebas pedagógicas:** Se aplicaron para diagnosticar el estado de los conocimientos, hábitos y habilidades que poseen los alumnos de 6to y 7mo grados.

**Encuestas:** Posibilitaron conocer elementos acerca del nivel de conocimientos que poseen los maestros sobre el problema objeto de investigación.

**Análisis-síntesis:** Nos permitió resumir los aspectos más importantes de la bibliografía consultada, vinculada con el problema tratado que incluye obras de los clásicos de la Psicología y la Pedagogía, así como documentos de la carrera y otras investigaciones realizadas sobre el objeto de estudio.

**Inducción-deducción:** Posibilitó establecer relaciones particulares sobre el estudio del aprendizaje desarrollador y arribar a conclusiones teóricas generales referentes al tema objeto de estudio, y el diseño y elaboración de la estrategia metodológica.

**Método histórico-lógico:** Posibilitó conocer los antecedentes y la evolución del problema de investigación en las diferentes etapas de su desarrollo y comprender sus leyes generales y esenciales así como sus tendencias actuales y novedad científica lo cual permitió establecer las bases teóricas que sustentan la investigación.

La **novedad científica** de este trabajo radica en los siguientes aspectos:

- La elaboración de una propuesta metodológica de trabajo con el mapa en la asignatura Geografía de Cuba sexto grado sobre la base de la concepción desarrolladora del proceso de enseñanza- aprendizaje.
- Se ofrecen elementos de utilidad para el perfeccionamiento del proceso de enseñanza aprendizaje de la Geografía de Cuba de 6to grado sobre la base de la concepción desarrolladora del trabajo con el mapa.
- Se propicia un enriquecimiento teórico de la didáctica y la metodología de la enseñanza de la Geografía de Cuba de 6to grado a tono con las nuevas concepciones acerca del proceso de enseñanza aprendizaje desarrollador.

La **significación práctica** de esta tesis está dada en el hecho de que a partir de sus resultados:

- Se cuente con consideraciones teóricas que enriquecen la metodología de la Geografía de Cuba, las cuales pueden ser utilizadas por maestros, jefes de ciclo, metodólogos y otro personal docente para desarrollar actividades metodológicas, cursos de superación y seminarios que permitan difundir los fundamentos esenciales del trabajo con el mapa desde una concepción desarrolladora del proceso de enseñanza aprendizaje de esta asignatura.
- Se muestra la necesidad de organizar el trabajo con el mapa en la Geografía de Cuba de 6to grado tomando en cuenta los elementos esenciales de esta concepción desarrolladora.

Esta investigación ha sido presentada en diversos eventos científicos entre los que se encuentran:

- ♦ Publicación en el libro del III Congreso Nacional de Geografía.
- ♦ XVII Reunión científico Metodológica del I.S.P. Rafael Ma. de Mendive. Julio 11 del 2000.
- ♦ II Taller Provincial del PAEME. Enero del 2001.
- ♦ III Congreso Nacional de Geografía. 20 de julio del 2001.
- ♦ IV Encuentro de Maestros y Profesores de Geografía. Sarah Isalgué in Memoriam. Octubre del 2001.
- ♦ IV Taller Internacional ECOMUJER/2002. Marzo del 2002.
- ♦ XVIII Reunión Científico Metodológica del I.S.P. Rafael Ma. de Mendive y XIV Forum. Abril del 2002.
- ♦ Taller sobre la instrumentación de los principales programas de la Revolución en el esfera educacional. Abril del 2002.

♦ XIX Reunión Científico Metodológica del I.S.P. Rafael Ma. de Mendive y XV Forum de ciencia y Técnica. Julio del 2003.

La Tesis está estructurada con una Introducción, un Capítulo I donde se teoriza acerca de qué es el aprendizaje, visto desde diferentes concepciones hasta llegar al aprendizaje desarrollador, fundamento de esta tesis, además se teoriza sobre el trabajo con el mapa como método fundamental para la adquisición de los contenidos geográficos, un Capítulo II con una propuesta metodológica para el trabajo con el mapa con una concepción desarrolladora y finalmente las conclusiones, recomendaciones, bibliografía y anexos.

# Capítulo I: El trabajo con el mapa como vía para el aprendizaje desarrollador de la Geografía de Cuba de 6to grado.

## 1.1 ¿Qué es el aprendizaje?

El aprendizaje ha sido conceptualizado desde muy diversos paradigmas y concepciones. Muchas de ellas han ofrecido, una visión unilateral, parcializada, y a veces tergiversada, de este proceso lo cual ha estado relacionado con el contexto en que se han desenvuelto dichos autores.

Así, el aprendizaje ha sido comprendido a veces como un proceso que:

- ❖ se encuentra restringido al espacio de la institución escolar (aprendizaje formal), y sólo a determinadas etapas exclusivas de la vida;
- ❖ maximiza lo cognitivo, lo intelectual, lo informativo, los **saberes**, sobre lo afectivo-emocional, lo ético y vivenciar, y el **saber hacer**;
- ❖ se realiza individualmente, pero subvalorando al individuo;
- ❖ como una vía exclusiva de **socialización**, más que de **individualización, de personalización, de construcción y descubrimiento** de la subjetividad;
- ❖ como adquisición de conocimientos, hábitos, destrezas y actitudes para **adaptarse** al medio, más que para **aprender a desarrollarse, a aprender y a crecer**.

A. V. Petrovsky (1985, 96) plantea que el aprendizaje es una variación estable oportuna de la actividad, que aparece como consecuencia de la actividad precedente, y que no es suscitada por las reacciones fisiológicas congénitas del organismo.

Para Jerome Bruner (1969, 12): “Aprender consiste en descubrir cómo utilizar lo que uno ya sabe para avanzar más allá, al poner en una nueva relación lo ya conocido”.



Según Talízina (1988, 124), el aprendizaje es un proceso en el que participa activamente el alumno, dirigido por el docente, apropiándose el primero de conocimientos, habilidades y capacidades, en comunicación con los otros, en un proceso de socialización que favorece la formación de valores, “es la actividad de asimilación de un proceso especialmente organizado con ese fin, la enseñanza”.

Para Burón (1994, 13) “Aprendizaje significa no solo adquirir conocimientos, sino que incluye también aprender a buscar los medios que conducen a la solución de problemas, seleccionar información, elegir medios y vías, destacar hipótesis, ordenar y relacionar datos,...”.

En los trabajos consultados de Doris Castellanos se aprecia una integración de los elementos de otros autores, yendo desde su definición de aprendizaje “*como un proceso dialéctico en el que, como resultado de la práctica, se producen cambios relativamente duraderos y generalizables, y a través del cual el individuo se apropia de los contenidos y las formas de pensar, sentir y actuar construidas en la experiencia socio histórica con el fin de adaptarse a la realidad y/o transformarla*” (1999, 20).

Pasando por una concepción del aprendizaje que se aproxima a la de aprendizaje desarrollador al definirlo como “*El proceso dialéctico de apropiación de los contenidos y formas de conocer, hacer, convivir y ser construidos en la experiencia sociohistórica, en el cual se producen como resultado de la actividad del individuo y de la interacción con otras personas, cambios relativamente duraderos y generalizables, que le permiten adaptarse a la realidad, transformarla y crecer como personalidad*”. Castellanos (2001, 25).

Castellanos, junto a Grueiro (1999, 21), realiza una descripción de las características y categorías generales que expresan la naturaleza genérica de los procesos de aprendizaje, y otras más particulares que definen, un aprendizaje *eficiente y desarrollador*, y que se refieren más al aprendizaje escolar.

Para este estudio se asume la definición de **aprendizaje desarrollador** referida por Castellanos como: “...*aquel que garantiza en el individuo la apropiación activa y creadora de la cultura, propiciando el desarrollo de su auto-perfeccionamiento constante, de su autonomía y autodeterminación, en íntima conexión con los necesarios procesos de socialización, compromiso y responsabilidad social*”. Castellanos (1999, 20).

Bajo la orientación de los principios psicológicos del materialismo dialéctico se desarrolló una teoría que se enmarca en el desarrollo **histórico-cultural** de la psiquis humana planteada por L.S. Vigotsky (1896 – 1934), que considera el desarrollo integral de la personalidad de los escolares como producto de su actividad y comunicación en el proceso de enseñanza aprendizaje, en el que actúan como dos contrarios dialécticos lo biológico y lo social.

Para este enfoque, los actos de interacción entre los alumnos, no dependen sólo de lo que ocurre en el “interior” de cada uno de ellos, sino de lo que se produce en la propia interrelación entre sujetos.

El conocimiento del proceso de enseñanza aprendizaje, no puede hacerse sólo teniendo en cuenta el interior del sujeto, sino también se debe considerar la **interacción sociocultural, lo que existe en la sociedad, la socialización, la comunicación. La influencia del grupo es uno de los factores más importantes en el desarrollo individual.**

Se asume que el hombre llega a elaborar la cultura dentro de un grupo social y no solo a partir de lo individual, que la enseñanza sea desarrolladora, que vaya delante y conduzca al desarrollo. Propone incentivar, potenciar, desarrollar la actividad independiente en la búsqueda y construcción de nuevos conocimientos, la formación de valores, de sentimientos en los estudiantes.

Para este enfoque, el entorno social no es una simple condición que favorece u obstaculiza el aprendizaje y el desarrollo individual: es una parte intrínseca del propio proceso y define su esencia misma, a partir de la *ley general de la formación y desarrollo de la psiquis humana*, formulada por Lev S. Vigotsky:

*“Todas las funciones psicointelectivas superiores aparecen dos veces en el curso del desarrollo del niño: la primera vez en las actividades colectivas, en las actividades sociales, o sea, como funciones inter psíquicas: la segunda en las actividades individuales, como propiedades internas del pensamiento del niño, o sea, como funciones intra psíquicas”.* (Vigotsky, 1956, citado por Morenza, 1998, 87).

Según esta *ley de la doble formación*, que constituye el fundamento básico de este enfoque histórico-cultural, el desarrollo humano sigue una pauta que va de lo externo, social e inter subjetivo, hacia lo interno, individual e intra subjetivo.

Sin desconocer el componente biológico del individuo, lo concibe como un ser social cuyo desarrollo va a estar determinado por la asimilación de la cultura material y espiritual creada por las generaciones precedentes.

El desarrollo de la personalidad escolar se concibe mediante la actividad y la comunicación en sus relaciones interpersonales, constituyendo ambos (actividad y comunicación) los agentes mediadores entre el niño y la experiencia cultural que va a asimilar, o sea, que el desarrollo es fruto de la interacción social con otras personas.

En la obra de Vigotsky tiene mucha fuerza la idea del desarrollo potencial y real de lo psíquico. Esto se evidencia en su concepto de **“zona de desarrollo potencial o próximo”**, definida como la distancia que media entre los planos inter psicológicos e intra psicológicos, entre el desarrollo efectivo de un sujeto y el nivel de su desarrollo potencial, o sea, “es la distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la solución de un problema bajo la guía de un

adulto o en colaboración de un compañero más capaz” (Vigotsky, 1956, citado por Morenza, 1998, 87).

Esta es la base de otra idea importante, *“la educación conduce al desarrollo”*.

El proceso de enseñanza aprendizaje ha de modelarse en la zona de desarrollo próximo. “Una enseñanza orientada hacia una etapa de desarrollo ya realizada es ineficaz desde el punto de vista del desarrollo general del niño; no es capaz de dirigir el proceso de desarrollo, sino que le va a la zaga. La teoría del área de desarrollo potencial origina una fórmula que contradice exactamente la orientación tradicional: la única buena enseñanza es la que adelanta al desarrollo” (Vigotsky, 1956, citado por Morenza, 1998, 87).

La enseñanza debe trabajar, teniendo en cuenta el “desarrollo alcanzado” en la etapa determinada de la vida del alumno, para que se promueva un “desarrollo próximo o futuro” cuyo nivel dependerá de los conocimientos y de las acciones que sea capaz de lograr independientemente el estudiante, con la ayuda del maestro, del grupo, de la familia o de la comunidad.

“La enseñanza debe trabajar para estimular la zona de desarrollo próximo en los escolares, que es la que designa a las acciones que el individuo puede realizar al inicio exitosamente con la ayuda de un adulto o de otros compañeros, y luego puede cumplir en forma autónoma” (Vigotsky, 1988, citado por Zilberstein, 1998, 131).

## ***1.2 Fundamentos generales del proceso de enseñanza aprendizaje desarrollador.***

Durante siglos la educación se caracterizó por dotar al estudiante de gran cúmulo de conocimientos que debía memorizar. El papel del maestro se reducía a la transmisión de información y la del estudiante a la recepción, memorización y reproducción exacta de la misma. A este tipo de enseñanza se le denominó “escolástica”.

El siglo XIX se caracterizó por un gran impulso de la ciencia y el arte. En Cuba durante este siglo se manifestó una tendencia a luchar contra este tipo de enseñanza en la voz de José A. Caballero (1762-1835), Félix Varela (1788-1853), José de la Luz y Caballero (1800-1862), José Martí (1853-1895), Enrique J. Varona (1849-1933), entre otros.

Tomando como base fundamental las ideas de Vigotsky, las raíces de la pedagogía cubana y lo más valioso de otras teorías anteriormente analizadas, se ha desarrollado en Cuba en los últimos años un enfoque que han dado en llamar **“proceso de enseñanza aprendizaje desarrollador”**.

Diversos autores en Cuba se han referido a este tipo de enseñanza que promueve el desarrollo de los educandos: J. López (1974, 1989), A. Labarrere (1977), M. López (1989), M. Martínez (1990), O. Glez (1992), citados por Silvestre (1999, 120) y más recientemente investigadores del Centro de Estudios Educativos del Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona (CEEISPEJV) y del Instituto Central de Ciencias Pedagógicas (ICCP) D. Castellanos, M. Llivina, B. Castellanos, M. Silvestre J. Zilberstein (1999, 2001, 1999, 2000, 2001), entre otros.

La noción de aprendizaje desarrollador deriva de la categoría vigotskyana *“enseñanza desarrolladora”*.

El aprendizaje desarrollador potencia en los educandos la *apropiación activa y creadora* de la cultura. Representa, además, aquella manera de aprender y de implicarse en el propio aprendizaje, que garantiza el tránsito de un control del mismo por parte de los docentes, al control del proceso por parte de los educandos y, por ende, conduce al desarrollo de actitudes, motivaciones, así como de las *herramientas* necesarias para el dominio de aquello que llamamos *aprender a aprender*, y *aprender a crecer* de manera permanente.

En resumen, la categoría *aprendizaje desarrollador* constituye un referente esencial para comprender y estructurar el proceso de enseñanza-aprendizaje como sistema.

Doris Castellanos y otros autores desarrollan las siguientes dimensiones del aprendizaje desarrollador (Castellanos, 2001, 25). A juicio del autor de esta investigación este estudio resulta indispensable para profundizar en los elementos teóricos del aprendizaje desarrollador que constituye la base de la propuesta.

### **1.3 Dimensiones del aprendizaje desarrollador.**

**Los procesos del aprendizaje desarrollador se conciben como el resultado de la interacción dialéctica entre tres dimensiones básicas: la activación-regulación, la significatividad de los procesos, y la motivación para aprender.**

#### **1.3.1 Activación-regulación.**

Se designa así a la naturaleza activa y consciente de los procesos y mecanismos intelectuales en los que se sustenta y de los resultados que produce. Apunta hacia la educación de aprendices que más que consumir y acumular información, puedan buscarla y producirla, problematizarla, criticarla, transformarla y utilizarla de manera consciente y creadora para tomar decisiones, resolver nuevos problemas y situaciones y erigirla como base para los nuevos aprendizajes autónomos.

**Las subdimensiones esenciales que integran esta dimensión son:**

- ♦ **la actividad intelectual productivo-creadora (componente cognitivo).**
- ♦ **la metacognición (componente metacognitivo).**

##### **1.4.1.1 Actividad intelectual productivo-creadora (componente cognitivo)**

Se define a partir del sistema de conocimientos, hábitos, habilidades, procedimientos y estrategias de carácter general y específico que deben desarrollarse en cada edad y nivel.

En la base de este sistema se encuentra la actividad cognoscitiva, que se expresa a través de los procesos, funciones y operaciones del sistema cognitivo humano (percepción, memoria, pensamiento, lenguaje, imaginación, etc.).

En consonancia con la propuesta de Castellanos y Córdova (1995, 23) sobre las dimensiones del *funcionamiento inteligente*, se distinguen en esta subdimensión:

- Un **aspecto procesal**, que se refiere a las particularidades de los *procesos y propiedades intelectuales*, y la calidad de los mismos.
- Un **aspecto operacional**, que concierne al desarrollo y las particularidades de las *bases de conocimientos* y del *sistema de acciones generales y particulares* con que los estudiantes deben funcionar y desarrollar.

Indicadores importantes de la *calidad procesal* son su: **independencia, la profundidad, la logicidad o racionalidad, la flexibilidad, la originalidad, la fluidez, la economía del pensamiento y los recursos intelectuales** que emplea el sujeto.

En cuanto al aspecto *operacional*, la calidad de la base de conocimientos se puede expresar en indicadores como su: **amplitud o volumen, su grado de especialización, su estructuración u organización y su potencialidad para generar nuevos conocimientos.**

Al mismo tiempo, el desarrollo alcanzado por el sistema de acciones de los educandos (que comprende acciones generales y acciones de dominio específico para campos particulares), puede caracterizarse a partir de indicadores como su: **dominio de las mismas, su carácter consciente, su solidez, nivel de generalización y flexibilidad y transferibilidad.**

#### **1.4.1.2 Metacognición (Componente metacognitivo).**

Se designa bajo este término aquel complejo grupo de procesos que intervienen en la toma de conciencia y el control de la actividad intelectual y de los procesos de aprendizaje, y que garantizarán su expresión como actividad consciente y regulada en mayor o en menor medida, de acuerdo a su grado de desarrollo.

**Comprende las siguientes sub-dimensiones:**

#### **1.4.1.2.1 Reflexión metacognitiva**

Incluye el desarrollo de la *capacidad para reflexionar y tomar conciencia de los propios procesos y desarrollar metaconocimientos*.

Los metaconocimientos y la conciencia metacognitiva incluye como objeto tres grandes campos relacionados con la eficiencia del sistema cognitivo y el aprendizaje: (Flavell, 1978, citado por Castellanos, 2001, 25).

- ♦ conocimiento sobre su propia persona y su sistema cognitivo.
- ♦ conocimiento sobre las tareas del aprendizaje.
- ♦ conocimiento sobre las posibles estrategias a desplegar.

#### **1.4.1.2.2 Regulación metacognitiva**

Implica el desarrollo de las *habilidades y estrategias para regular el proceso de aprendizaje y de solución de tareas*.

Se asume el criterio de (Burón, 1990, citado por Castellanos, 1999, 20), compartido por muchos otros autores, de que la madurez metacognitiva comprende el saber *qué* se desea conseguir, el saber *cómo* se consigue y el saber *cuándo y en qué condiciones* concretas se deben aplicar los recursos que se poseen para lograrlo. Todo ello conlleva la *planificación, el control (supervisión o monitoreo) y la utilización de la retroalimentación, la evaluación y corrección* pertinente de las actividades que se realizan y del propio proceso de aprendizaje.



El aprendizaje activo, cuyo nivel superior de desarrollo conduce al aprendizaje autorregulado, supone, desde el punto de vista *motivacional-volitivo*, que en los educandos exista una verdadera *disposición a aprender de forma activa y estratégica*, es decir, la disposición para enfrentar y mantener la concentración y los esfuerzos a lo largo de las tareas para lograr la consecución de sus objetivos de aprendizaje, así como el interés por profundizar en los contenidos utilizando un estilo “estratégico”, es decir, consciente, orientado a metas y al análisis flexible de cómo lograrlas.

Esto no es posible si el sujeto no comprende o no toma conciencia previamente de la necesidad de realizar un *esfuerzo volitivo* para el desarrollo de tareas de aprendizaje de esta naturaleza. En este sentido, aquí se hace evidente la necesaria interacción entre lo cognitivo y lo motivacional.

El desarrollo del componente metacognitivo constituye un elemento central en lo que se denomina “*aprender a aprender*”. La activación-regulación del aprendizaje requiere de la conjunción de estas subdimensiones, o sea, del componente cognitivo y del metacognitivo funcionando estrechamente unidos con el componente motivacional-volitivo. Sin embargo, es sobre el componente metacognitivo que se construye la “estructura” básica para el despliegue de un aprendizaje autónomo, autorregulado, nivel superior del aprendizaje activo.

Debe destacarse que, sobre la base del desarrollo armónico de los distintos subcomponentes de la *actividad intelectual productiva-creadora* y la *metacognición*, se produce en los educandos la *apropiación, crecimiento y perfeccionamiento de instrumentos fundamentales para el dominio del mundo y de sí mismos*.

Por ejemplo, se desarrollan las habilidades y cualidades intrínsecas al *pensamiento creador*, como: la flexibilidad, la originalidad, la fluidez, la elaboración, la curiosidad y la imaginación, el *manejo* de la novedad, de la complejidad, de la ambigüedad, la disposición a asumir riesgos, a *jugar* con lo posible, a anticipar, hipotetizar, etcétera.

También se desarrollan las habilidades implicadas en el *pensamiento crítico-reflexivo*, como: reconocer contradicciones, distinguir lo observado de lo inferido, comprender e interpretar información, valorar su exactitud y confiabilidad, identificar supuestos y asunciones, razonar inductiva y deductivamente y juzgar la validez de las propias conclusiones, comparar, contrastar, y defender ideas y argumentos, entre otros. Sobre esta base, tiene también lugar el desarrollo de habilidades más complejas y capacidades, como la *solución de problemas* y la *toma de decisiones*.

#### **1.4.2 Significatividad**

Ella pretende englobar la influencia de una necesaria integración de los aspectos cognitivos y los aspectos afectivos y valorativos en cualquier aprendizaje desarrollador, y el impacto que este siempre tiene en la personalidad íntegra de los educandos.

##### **1.4.2.1 Establecimiento de relaciones significativas en el aprendizaje**

Aprender significativamente implica, en sentido general, aprender con una expresa intención de dar un sentido personal (Leontiev, 1976, o significado Ausubel, 1979, citados por Castellanos, 2001, 25) a aquello que se aprende, (re)construyendo el conocimiento de manera personal, individual. Comprende interacción de los educandos con los contenidos, de manera que se logre:

- (a) La relación de los nuevos conocimientos con los conocimientos que ya poseen (*significatividad conceptual*);
- (b) La relación de lo nuevo con la experiencia cotidiana, del conocimiento y la vida, de la teoría con la práctica (*significatividad experiencial*);
- (c) La relación entre los nuevos contenidos y el mundo afectivo-motivacional del sujeto (*significatividad afectiva*).

La significatividad posee un matiz intelectual y uno emocional y se expresa como un resultado de la interacción entre lo cognitivo y lo afectivo-valorativo. Fuera de este marco analítico resultaría imposible separar sus diferentes formas de expresión. Tal como señalan (Marchesi y Martín, 1998, citados por Castellanos, 2001, 25), aprender involucra siempre un proceso de construcción de significados y de atribución de sentido a las relaciones que se establecen, que a su vez, se insertarán de una manera muy personal en el sistema de las motivaciones, propósitos y expectativas de las personas. En sentido general y amplio, un aprendizaje significativo es aquel que, partiendo de los conocimientos, actitudes, motivaciones, intereses y experiencia previa del estudiante hace que el nuevo contenido cobre para él un determinado sentido.

En este sentido se ha planteado que un aprendizaje desarrollador debe necesariamente estimular la significatividad en tres direcciones: en lo conceptual, en lo experiencial y en lo afectivo. Un aprendizaje significativo no solamente promueve la comprensión profunda del material sino que también parte de y potencia su relevancia personal y social, su funcionalidad.

La apropiación profunda de los contenidos, es decir, su comprensión, se logra sólo cuando se activan los procesos intelectuales de reestructuración y reorganización de la información. Ellos implican un procesamiento más complejo, que conduce a analizar, interpretar, construir o dar significado al material relacionándolo con lo que ya se conoce. Así los procesos de reestructuración o de reconstrucción personal del contenido son la base para que se desarrolle un aprendizaje significativo.

A partir de esta *relación significativa*, el contenido de los nuevos aprendizajes cobra un verdadero *valor* para la persona, y aumentan las posibilidades de que dicho aprendizaje sea *duradero, recuperable, generalizable y transferible* a nuevas situaciones (características esenciales de un aprendizaje eficiente), así como de pasar a formar parte del sistema de convicciones del sujeto.

Uno de los teóricos que se ha dedicado a explicar los mecanismos del aprendizaje y la enseñanza es David Ausubel, quien ha desarrollado la llamada *teoría de la asimilación* partiendo del supuesto básico de que los conceptos verdaderos se construyen a partir de conceptos formados o descubiertos por el niño en su entorno, da gran importancia a los *conocimientos previos*.

Ausubel hace referencia a la existencia de varios tipos de aprendizaje y dentro de ellos el aprendizaje por descubrimiento en el cual los educandos deben encontrar en el material que aprenden una organización y una estructura que no le han sido reveladas de manera explícita por el maestro, y descubrir los nuevos significados (el nuevo conocimiento) en la medida en que enfrentan desafíos cognitivos y resuelven problemas reales. Al mismo tiempo se apropian de métodos heurísticos de búsqueda, y desarrollan su capacidad para formular hipótesis, establecer inferencias y deducciones, comprobarlas (pensamiento-hipotético deductivo).

#### *1.4.2.2 Implicación en la formación de sentimientos, actitudes y valores*

La significatividad de los aprendizajes se manifiesta también en la capacidad de estos para *generar sentimientos, actitudes y valores* en los estudiantes.

Esto se logra en un proceso relativamente largo, que requiere de la implicación activa de los sujetos hacia los aprendizajes que realizan, de la oportunidad de valorar de manera muy personal sus contenidos desde diversos puntos de vista y perspectivas (moral, social, ideológica), de analizar sus consecuencias y de reflexionar sobre cómo se vinculan dichos contenidos con sus propias conductas, con su mundo afectivo y con sus auténticas necesidades de interacción con el medio circundante.

Como plantea Pérez, “la reconstrucción de los conocimientos, actitudes y modos de actuación de los educandos no se consigue ni exclusiva ni prioritariamente mediante la transmisión o intercambio de ideas, por ricas y fecundas que sean, sino mediante la vivencia de un tipo de relaciones sociales en el aula y en el centro, y de experiencias de

aprendizaje, intercambio y actuación que justifiquen y requieran esos nuevos modos de pensar y hacer” (Pérez, 1992, citado por Castellanos, 2001, 25). La significatividad de los aprendizajes que se llevan a cabo constituye, sin dudas, una condición para este complejo proceso de formación y desarrollo de la actividad valorativa de los educandos.

### **1.4.3 Motivación para aprender**

Engloba en ella las particularidades de los procesos motivacionales que *estimulan, sostienen y dan una dirección* al aprendizaje que llevan a cabo los estudiantes, y que condicionarán su expresión como actividad permanente de auto-perfeccionamiento y auto educación. Comprende las siguientes sub-dimensiones:

#### **1.4.3.1 Motivaciones predominantemente intrínsecas hacia el aprendizaje**

Se refiere a los procesos que estimulan, sostienen y orientan o dan una dirección a la actividad de aprendizaje.

La naturaleza de los móviles de los educandos o el *tipo de motivos para aprender*, en particular su carácter extrínseco o intrínseco, determina en gran medida lo que algunos autores denominan el “*enfoque*” del aprendizaje (Pozo, 1996, 99), y en última instancia, la efectividad del mismo.

Un aprendizaje eficiente y desarrollador, necesita de un sistema poderoso de *motivaciones intrínsecas* para su despliegue. La *motivación intrínseca* es aquella que se sustenta en la implicación e interés personal por el propio contenido de la actividad que se realiza, y en la satisfacción y los “sentimientos de realización personal” que el sujeto experimenta al llevarla a cabo (contrariamente a la *extrínseca*, en la cual, la tarea es concebida por el individuo sólo como un *medio* para obtener otras gratificaciones externas a la propia actividad o proceso). El desarrollo de motivaciones intrínsecas hacia el aprendizaje constituye la fuente de la que surgen de manera constante los nuevos motivos para aprender, y la necesidad

de realizar aprendizajes permanentes a lo largo de la vida. Constituye, en consecuencia, un elemento vital del aprendizaje desarrollador.

La eficacia y calidad del aprendizaje están condicionadas por su vínculo con las necesidades, motivos e intereses del alumno, en los cuales se apoya. Las motivaciones de la actividad de estudio pueden ser diversas (*intrínsecas o extrínsecas*), y determinan el enfoque (superficial, reproductivo; profundo, significativo) del aprendizaje y, por ende, los resultados del mismo.

Por otra parte, una autoestima positiva, la percepción de sí como una persona eficaz y competente (en un área cualquiera), ejerce una influencia sustancial en la *motivación intrínseca* por el proceso de aprendizaje y promueven la *seguridad necesaria para enfrentar obstáculos y esforzarse perseverantemente*, componentes indispensables de este proceso.

#### *1.4.3.2 Sistema de autovaloraciones y expectativas positivas con respecto al aprendizaje escolar.*

Otro aspecto que tributa a la motivación por aprender son las *expectativas de logro o fracaso* que cada sujeto concibe con respecto a la actividad de aprendizaje. Estas expectativas están firmemente arraigadas en la imagen (concepto de sí) y valoración que tiene la persona de sí misma como aprendiz en un área particular (*autovaloración académica específica*), o en sentido general (*autovaloración o autoestima académica general*).

La percepción de sí como un sujeto competente y eficaz, y en general, una autoestima positiva en esta área, condicionan *consecuentemente expectativas positivas* (la confianza en la obtención de logros y éxitos en este proceso) y por ende, la seguridad necesaria para esforzarse y perseverar a pesar de los obstáculos que puedan surgir en las tareas de aprendizaje.

El grado en que las personas atribuyen los resultados de su actuación a factores internos o externos, estables o inestables, controlables o no, constituye también una expresión del desarrollo y particularidades de su sistema autovalorativo, y condicionan sus expectativas y su disposición a esforzarse y a ser activo y estratégico en su aprendizaje (Castellanos, 1999; Castellanos y Grueiro, 1999; Pozo, 1996, citados por Castellanos, 2001, 25).

### ***1.5 El trabajo con el mapa.***

Muchos autores coinciden en que el trabajo con el mapa constituye el método por excelencia de las asignaturas geográficas; con él, mediante un lenguaje especial de símbolos, colores y formas que propician la comunicación maestro-alumno y alumno-medio de enseñanza, se identifican y caracterizan los diferentes objetos, fenómenos y procesos geográficos que ocurren en la naturaleza y la sociedad.

Los mapas constituyen el segundo lenguaje de la geografía y del conocimiento espacial dentro de las ciencias, pues es imposible abordar algún conocimiento relacionado con la distribución espacial sin que esté presente un mapa para su localización.

El trabajo con el mapa posibilita establecer la correspondencia necesaria entre los conceptos adquiridos por los educandos y los que se encuentran representados en este; también se contribuye al desarrollo de la independencia cognoscitiva del alumno, a la estimulación de diferentes componentes de la capacidad creadora y a la comunicación entre los hombres.

#### ***1.5.1 El trabajo con el mapa en el 1er ciclo de la escuela primaria.***

Para Recio (2001, 104), el trabajo con el mapa tiene una importancia especial en la enseñanza dentro de la Educación Primaria, en los grados del primer ciclo, en la asignatura El mundo en que vivimos se utilizan mapas de Cuba y de la provincia

donde está ubicada la escuela, de manera que dentro de esta asignatura esto constituye la dimensión espacial en que se desarrolla los educandos.

El maestro tiene que estar convencido de que en el trabajo con las representaciones cartográficas, los objetivos que se persiguen para este primer ciclo están dirigidos a:

- Contribuir a la ampliación de la dimensión espacial de los educandos o lo que es igual ampliar el espacio geográfico conocido.
- Familiarizar al educando con la habilidad de *Lectura de Mapas* (nivel de reproducción de significados), la cual debe formarse y comenzar su desarrollo a partir de sexto grado.

El tipo de mapa que debe utilizarse para la enseñanza en estos primeros grados difiere en su método de representación cartográfica de los mapas que se utilizan en la enseñanza media u otra. De manera que les resulte atractivo el trabajo con las diferentes representaciones geográficas.

Para los grados del primer ciclo deben utilizarse mapas pictóricos donde los símbolos sean atractivos por su forma y color así como la planificación de juegos.

Se sugiere confeccionar croquis, planos o mapas de los alrededores de la escuela donde sean de fácil reconocimiento por los educandos. Se confeccionen símbolos en cartón, de colores fuertes, y los mismos jueguen a ubicarlos en el mapa de manera que aquel que más rápido y preciso lo ejecute sea el ganador.

Otro juego que sobre este medio antes confeccionado puede realizarse es el situar autos, ómnibus, y camiones para realizar diferentes actividades de transporte en la ciudad, de manera que pueda con ello contribuir a la educación vial de los educandos.

En tercer grado el alumno aborda la provincia donde vive y es de gran importancia que allí localice su municipio, para que aprecie las dimensiones de estas dos



estructuras de la División Político Administrativa del país, la que se completará en cuarto grado cuando integre todo en su país, y comience a partir de aquí un trabajo más específico con los mapas, el que alcanzará un mayor nivel en sexto grado. También se trabaja en la identificación de paisajes de Las Américas lo cual posibilita abrir el horizonte del alumno. En este grado la creatividad e iniciativas del maestro resultan determinantes para desarrollar la independencia y creatividad de los educandos en el trabajo con los mapas. Para ello puede realizar diversas actividades como excursiones, caminatas docentes, donde los educandos recolecten materiales que pueden servir de base a un excelente trabajo con los mapas de contorno.

El trabajo con la simbología de los mapas y otras representaciones cartográficas merecen un tratamiento especial, para destacar la importancia que tiene para estos grados la repetición con modelo, sin modelo, con variantes del significado de todos y cada uno de los símbolos que en este ciclo se utilizan. Todo ello constituye sin dudas la base para la posterior formación y desarrollo de las habilidades para el trabajo con el mapa en el segundo ciclo de la escuela primaria y en los grados siguientes.

### *1.5.2 Habilidades de trabajo con el mapa.*

En relación con la definición conceptual de habilidades y hábitos no existe un criterio único entre pedagogos y psicólogos. Muchos son los autores que se han referido al tema: (Petrovsky, 1985, 96), M. López (1989, 77).

Los autores citados coinciden de una u otra forma en que la habilidad se desarrolla en la actividad y que implica el dominio de las formas de la actividad cognoscitiva, práctica y valorativa, o sea, es el modo de actuar, el “saber hacer”, “el conocimiento puesto en acción”. Por ello, su formación está vinculada con las acciones y con el dominio de todo un sistema de operaciones encaminado al procesamiento de la información que resulta significativa dentro del objeto de estudio.

Petrovsky (1985, 96), se refiere al aprendizaje de las habilidades y su realización por dos vías diferentes, una en la que el estudiante llega al dominio de la habilidad a través del ensayo y error y otra, en la que quien enseña, dirige la actividad del que aprende, así este alcanza el desarrollo necesario para aplicar el conocimiento a través de la actividad. Las habilidades son un elemento importante del aprendizaje pues constituyen el dominio de los métodos de utilización de las informaciones y operaciones en correspondencia con las condiciones de las tareas y los fines planteados (Petrovsky, 1995, citado por Recio, 1999, 106).

Para aprender hay que formar y desarrollar las habilidades y esto se produce a través de la ejercitación en etapas sucesivas.

### *1.5.3 ¿Cómo se forman las habilidades?*

En toda acción humana hay tres partes o fases: **orientadora, ejecutora y control.**

La parte orientadora es la que posibilita el desarrollo exitoso de la acción, pues en ella están el apertrechamiento por el hombre de las condiciones concretas y necesarias que posibilitan ejecutar la acción, para asegurar las transformaciones dadas en el objeto, y por último el control que permite ejecutar la conexión necesaria tanto en la parte orientadora como en la ejecutora.

Se considera desde el punto de vista metodológico que la formación de habilidades transita por diferentes etapas estrechamente relacionadas entre sí, las cuales fueron enunciadas por Galperin (1986, 53). Muchas versiones han sido desarrolladas por otros autores Barraqué (1992, 6); Recio, y Laguna, 1999, 106), Caner (1996, 15), Pérez, R. Cuétara y O. Ginoris, (1991, 95).

Recio y Laguna (1999, 106), han desarrollado una versión en 5 etapas tomando de referencia la desarrollada por Galperin, que el autor toma como base para la concepción que se asume en esta investigación: (Anexo # 13).

- ✓ *Primera etapa:* exploración, diagnóstico y motivación para el desarrollo de la acción.
- ✓ *Segunda etapa:* información y demostración por el profesor de los componentes funcionales de la acción (operaciones).
- ✓ *Tercera etapa:* ejercitación por los alumnos de las acciones y operaciones bajo el control del profesor.
- ✓ *Cuarta etapa:* ejercitación independiente de los alumnos en forma de acción verbal externa e interiorización del procedimiento de manera interna.
- ✓ *Quinta etapa:* aplicación del sistema de operaciones para la acción, o sea, su automatización.

Estas etapas no constituyen un esquema para la formación de habilidades, sino que el profesor debe conocer las características de sus alumnos y considerar cada etapa como todo un proceso individual, que se comporta diferente en cada uno de ellos.

En la literatura pedagógica y sobre temas de metodología de la enseñanza de la Geografía, dentro de la clasificación de las habilidades, incluyen las cartográficas dentro de las habilidades prácticas (González, 1984; Barraqué, 1992), citados por Recio (1999, 106), al considerar las habilidades cartográficas “*como un complejo sistema de acciones y operaciones que posibilitan al hombre la planificación, elaboración, diseño, construcción e interpretación de mapas y atlas*”.

Para la Geografía escolar el trabajo con mapas es esencial en su proceso de enseñanza aprendizaje. Para poder utilizar los mapas de manera eficiente es necesario tener un sistema de habilidades específicas para este trabajo. Las habilidades de trabajo con los mapas posibilitan procesar la información contenida en los mapas. (Anexo # 16).

Para lograr la formación de estas habilidades es preciso que el estudiante sea capaz de: observar, describir, comparar e identificar los elementos del mapa como son la leyenda, escala, red de coordenadas generales e intelectuales. Esto hace que exista cierta interdependencia entre ellas, pues para formar una habilidad es necesario que el alumno tenga cierto nivel de desarrollo de otras.

A continuación hacemos referencia a las habilidades de trabajo con el mapa desarrollada por Recio (1999, 106) que constituye nuestro campo de acción.

### Habilidad para localizar en el mapa.

*Localizar* es determinar el lugar en que se halla una persona o cosa, limitar a un punto determinado, fijar, emplazar o situar.

Desde el punto de vista geográfico, la localización en el mapa consiste en determinar el lugar en que se halla el objeto, proceso o fenómeno, su extensión y las particularidades de su representación cartográfica.

#### *Sistema de acciones y operaciones*

- ✓ Nombrar el objeto a localizar.
- ✓ Escribir correctamente el nombre del objeto.
- ✓ Reconocer la orientación del objeto en el mapa de acuerdo con los puntos cardinales.
- ✓ Observar el área espacial ocupada.
- ✓ Describir alguna característica significativa relacionada con la extensión, posición espacial o magnitud del objeto.
- ✓ Ubicar en mapas de contorno el objeto o su identificación.

Este sistema de acciones contribuye al desarrollo de una memorización razonada, por cuanto el alumno no sitúa simplemente el objeto en un espacio del mapa, sino

que este espacio y el objeto tienen una significación más amplia que facilita el proceso.

La localización en el mapa contribuye decisivamente al desarrollo de la imaginación espacial, como combinación de imágenes, dado por la distribución de objetos y la observación de sus regularidades.

La localización se hace más o menos compleja en dependencia de la naturaleza del objeto, proceso o fenómeno de que se trate, de manera que no es igual localizar un río, país, ciclón, batalla, ciudad, o zona contaminada, pues cada uno de ellos, aunque dentro del sistema de acciones propuestas, tiene complejidades particulares que el profesor adecua a la metodología general aquí indicada.

La habilidad de localizar es básica para todo el trabajo con mapas, además, todo hecho, objeto, fenómeno o proceso con ubicación espacial concreta, debe localizarse; por lo tanto, para toda asignatura cuyo contenido de estudio implique sistemas concretos, debe utilizarse el trabajo con los mapas.

#### Habilidad de esbozar perfiles y mapas.

Para algunos autores (Caner, 1996, 15), la modelación o esbozo forma parte del pensamiento independiente del alumno, al cual llega después de un proceso de interiorización de elementos complejos del objeto a modelar, se entiende que esbozar y modelar no son sinónimos, aunque tienen puntos de contacto, por lo cual se puede hablar de modelar un perfil topográfico, un cartoesquema y esbozar un mapa, un cartodiagrama, por lo que su diferenciación a los efectos de la enseñanza general no es recomendable.

#### *Sistema de acciones y operaciones*

- ✓ Localizar el objeto a modelar.
- ✓ Identificar los rasgos esenciales del objeto a modelar.

- ✓ Seleccionar la forma de modelación o esbozo (símbolos, palabras, figuras).
- ✓ Realizar el modelo o esbozo.

Poder y saber localizar resultan imprescindibles para esbozar o modelar, pues se debe trabajar con delimitación espacial, forma, tamaño; elementos que constituyen parte de la imaginación espacial y contribuir a la memorización razonada;

### Habilidad de interpretación de mapas y perfiles.

Interpretar es sacar deducciones de un hecho; atribuirle significado a términos, objetos, datos, colores, símbolos, etc, de manera que adquieran sentido y esto posibilita que se produzca la veracidad lógica y real de los juicios analíticos y sintéticos, así como su interdependencia.

La interpretación de mapas y perfiles es de suma importancia porque está dirigida fundamentalmente a la decodificación del lenguaje del mapa. Todo mapa tiene como uno de sus elementos constituyentes, la leyenda, donde se expresan los símbolos que fueron utilizados en su confección y están relacionados con el tipo de mapa, la escala y el nivel de generalización cartográfica.

### *Sistema de acciones y operaciones*

- ✓ Localizar el objeto o fenómeno a interpretar en mapas o perfiles.
- ✓ Esbozar o modelar como lenguaje externo o interno.
- ✓ Desintegrar el objeto o fenómeno en sus componentes y enumerarlas.
- ✓ Determinar los nexos y relaciones esenciales entre las partes y el todo.
- ✓ Asignar significado al objeto o fenómeno dentro del contexto a interpretar.

En la base de la interpretación está el de atribuir relaciones entre elementos a los cuales se les indica un significado. Interpretar presupone el conocimiento de las relaciones entre los componentes, además de que posibilita deducir la proyección

futura del objeto o fenómeno, así como su perspectiva y evolución en el tiempo y el espacio.

La interpretación de mapas y perfiles no puede confundirse con la simple identificación o reconocimiento de símbolos, pues estos constituirían una interpretación muy elemental. La interpretación implica establecimiento de relaciones, constituye una habilidad de tránsito a la lectura simple de mapas, y con esta si es más difícil delimitar en la práctica su proceder.

Interpretar mapas y perfiles implica, además, decodificar los símbolos, establecer vínculos, de manera que esto aporte una producción nueva de estas relaciones.

### Habilidad de realizar operaciones de cálculos

Dentro de la enseñanza de la Geografía las operaciones de cálculo que se realizan son las siguientes:

- Cálculo de distancia entre objetos sobre la base de la escala gráfica o numérica.
- Cálculo de la posición matemática de un objeto o fenómeno a través de la red de coordenadas geográficas.
- Cálculo de la diferencia de horas y fechas entre dos objetos o fenómenos a través de los husos horarios.

### *Sistema de acciones*

- ✓ Localizar los objetos o fenómenos entre los que se efectuará el cálculo.
- ✓ Esbozar (puede ser mentalmente, representación espacial) la ubicación espacial de los objetos o fenómenos en el mapa.
- ✓ Identificar los símbolos de los objetos o fenómenos (escala-leyenda).
- ✓ Calcular la operación indicada.

### Habilidad de lectura de mapas.

Muchos son los autores que coinciden en plantear que la lectura de mapas es una habilidad en extremo compleja (Darinsky, 1975; González, 1984; Barraqué, 1992; Caner, 1996, citados por Recio, 1999, 106), que se desarrolla en diferentes estadios, otros (Panchesnikova, 1983, citada por Recio, 1999, 106), consideran que el conocimiento del mapa es un estadio superior a la lectura, mientras para los primeros citados, conocer el mapa es la etapa elemental de la lectura.

Leer es una compleja actividad mental, un proceso psicolingüístico a través del cual el lector reconstruye un mensaje que ha sido codificado por un escritor en forma gráfica. No es solamente reconocer las palabras (símbolos) y captar las ideas representadas, sino también reflexionar sobre su significado.

La lectura de mapas es una habilidad psicomotora y lingüística muy compleja que utilizan los alumnos para el aprendizaje geográfico. Los mapas constituyen el medio fundamental en la enseñanza y el aprendizaje y su lectura es el procedimiento idóneo para poder procesar la información.

#### Niveles de la lectura elemental

La lectura de mapas consiste en un sistema de acciones y operaciones con diferentes niveles de lectura. El profesor debe saber guiar al estudiante para posibilitar el tránsito por estos niveles de la lectura;

##### ♦ Nivel de traducción:

También conocido como nivel literal, de reproducción o de reconstrucción de significado, en él los alumnos traducen, repiten lo que observan en el mapa; identifican los símbolos de acuerdo con la forma y el color.

El profesor ofrece toda la orientación necesaria para que el alumno inicie las acciones y operaciones propias de la lectura para este nivel. Facilita los mapas,



precisa el tipo de observación, orienta pequeños trabajos de localización, identifica los componentes del mapa. El alumno, por lo tanto, reproduce, identifica y traduce, imprimiendo significado a todos y cada uno de los objetos representados con símbolos, por la forma, magnitud, distribución y el color:

♦ Nivel de interpretación:

Sobre la base de la reproducción hecha anteriormente, debe comenzar a establecer nexos de dependencia, causales y otros que le permitan exponer la comprensión que hace de estas relaciones representadas y tratar de resolver problemas planteados.

♦ Nivel de extrapolación:

Se reconoce como nivel de aplicación o de generalización, es el más complejo de los niveles, pues solo el alumno logra alcanzarlo cuando existe un pleno dominio de los niveles anteriores, pues en él se establecen generalizaciones de los hechos; se revelan tendencias; se elaboran hipótesis o se redescubren; se valora el desarrollo posterior del fenómeno o proceso, a partir siempre de lo representado en los mapas.

En la lectura de mapas estos niveles no actúan de manera aislada, sino que de forma simultánea, constituyen un solo proceso que es la lectura del mapa.

*Sistema de acciones y operaciones*

- ✓ Localizar el objeto o fenómeno que se va a leer en el mapa.
- ✓ Observar el objeto o fenómeno que será leído, por partes y después integralmente para discriminar los símbolos conocidos y desconocidos en el mapa.
- ✓ Identificar en la leyenda del mapa los símbolos desconocidos o no recordados.
- ✓ Observar nuevamente el área a leer, para comenzar su descripción.
- ✓ Establecer relaciones causales entre los símbolos.
- ✓ Revelar tendencias y establecer generalizaciones de lo leído.

Algunos didactas, al tratar la habilidad de lectura de mapas, prefieren referir que esta puede ser una lectura elemental o simple, cuando el alumno aún no ha logrado el pleno dominio de todas las acciones y operaciones que ellas requieren, y una lectura compleja cuando ya se demuestra una integración de los elementos que constituyen la estructura funcional de esta habilidad.

Como resultado de investigaciones realizadas en los últimos años, se ha diseñado una metodología para el trabajo con mapas organizada en dos momentos o etapas:

- Primera etapa:
  - Se realizan acciones u operaciones que, a nivel reproductivo, realizan los alumnos para el conocimiento de los elementos del mapa que incluye el reconocimiento de los modos de representación de los diferentes objetos, fenómenos y procesos geográficos para su posterior localización y descripción:
    - Escala.                      - Símbolos.                      - Ejes de coordenadas.
- Segunda etapa relacionada con la lectura de mapas
  - Tiene un carácter productivo y, por tanto, las acciones y operaciones de los educandos van encaminadas a interpretar el lenguaje del mapa:
    - Interpretar el lenguaje del mapa.
    - Describir sistemas de relaciones y dependencia entre objetos, fenómenos y procesos geográficos y de estos con el espacio geográfico que ocupan.

Esta metodología propicia que el alumno conozca los elementos contenidos en el mapa y realice la localización, descripción, interpretación y establecimiento de relaciones entre los diferentes objetos, fenómenos y procesos en la naturaleza y la sociedad de manera correcta.

## **1.6 ¿Qué es el aprendizaje desarrollador con el mapa?**

Al proyectar las situaciones de aprendizaje con el método de trabajo con el mapa con una concepción desarrolladora se han de tener en cuenta lo siguiente:

- Que promueva el desarrollo integral de la personalidad del educando, es decir, que active la apropiación de conocimientos y capacidades intelectuales en coordinación con la formación de sentimientos, cualidades, valores, convicciones e ideales, que garantice el tránsito progresivo de la dependencia a la independencia y a la autorregulación y desarrolle la capacidad para realizar aprendizajes a lo largo de la vida, a partir del dominio de estrategias para *aprender a aprender*.

El trabajo con los mapas debe desencadenar la activación y regulación intelectual de la persona que aprende; que ésta sea capaz de descubrir la significatividad de los contenidos al vincularlos entre sí, con la experiencia y con sus propios intereses, y su motivación para aprender sea intrínseca.

### **1.6.1 ¿Cómo debe ser el accionar del profesor y el alumno con el mapa?**

Los siguientes aspectos pueden ayudarnos a caracterizar el papel que deberán desempeñar los educandos y los profesores al desarrollar el trabajo con el mapa con una concepción desarrolladora:

#### **El alumno:**

- Debe ser protagonista del proceso, y no simple espectador o receptor de información, desplegar una actividad intelectual productiva y creadora en todos los momentos del proceso, enfrentando su aprendizaje como un proceso de búsqueda de significados y de problematización permanente.
- Estar motivado por asumir progresivamente la responsabilidad de su propio aprendizaje logrando el tránsito hacia los aprendizajes autodirigidos, autorregulados,

a partir del compromiso e implicación afectiva con el mismo, la reflexión, y la creciente habilidad para valorar y controlar su actividad. Proponerse metas de aprendizaje a corto y largo plazo, establecer planes de acción para lograrlas; tomar decisiones; desplegar un aprendizaje estratégico.

- Conocer sus deficiencias y limitaciones como aprendiz, y sus fortalezas y capacidades, y ser capaz de autoevaluar la eficacia de sus propios procesos, sus avances, y los resultados de su trabajo.
- Disfrutar indagando y aprendiendo y asumir una actitud positiva ante los errores, analizar sus fracasos y sus éxitos en función de factores *controlables*, percibir el *esfuerzo* como un factor esencial en sus resultados y tener expectativas positivas respecto a su aprendizaje.
- Ser parte activa de los procesos de comunicación y cooperación que tienen lugar en el grupo y valorar el aprendizaje como parte intrínseca de su vida, y como fuente de crecimiento personal.

### **El profesor:**

- Actúa como mediador en el proceso de desarrollo de sus estudiantes, en la medida en que su función fundamental es garantizar las condiciones y las tareas necesarias y suficientes para propiciar el tránsito gradual del desarrollo desde niveles inferiores hacia niveles superiores, o sea, el trabajo con la zona de desarrollo próximo.
- Crea una atmósfera de confianza, seguridad y empatía en el aula, que repercuta en todas las esferas de la personalidad de los educandos.
- Organiza situaciones de trabajo con el mapa basadas en problemas reales, significativos, con niveles de desafío razonables, que amplíen la zona de desarrollo próximo de los educandos y favorezcan el desarrollo de motivaciones intrínsecas.

- Apoya a sus estudiantes para que acepten los retos del aprendizaje y aprendan a identificar y resolver problemas. Permite que seleccionen e implementen sus propios caminos de solución y brinda las ayudas oportunas y necesarias, individualizándolas de acuerdo a la situación de cada sujeto.
- Propicia la participación de todos los miembros del grupo, animando a los más pasivos y cuidando que nadie monopolice la atención. Conoce cómo crear una estructura cooperativa de trabajo en el aula. Facilita la expresión y comunicación de ideas mediante la resolución de problemas en grupo, las propuestas en común y las discusiones.
- Favorece el análisis; emplea el error con fines educativos y estimula la atribución consciente de los éxitos y fracasos escolares a causas controlables y modificables. Crea espacios de autoconocimiento donde los educandos se entrenen en la auto-reflexión y aprendan a observarse, a interrogarse, a analizar alternativas y consecuencias, a tomar decisiones, a plantearse objetivos y aspiraciones, y a analizar sus posibilidades reales de alcanzarlas.
- Diagnostica dificultades en el aprendizaje de sus estudiantes y concibe estrategias de enseñanza compensatorias.

Estas son las bases metodológicas sobre la que se asienta la presente investigación.

## Capítulo II. El trabajo con el mapa con una concepción desarrolladora en la Geografía de Cuba de 6to grado.

### 2.1 ¿Cuál es estado del problema?

Para la constatación del problema fue seleccionada, por muestreo intencional, una muestra de 100 estudiantes del 6to grado de 5 escuelas primarias urbanas, 80 estudiantes del 7mo grado de 5 escuelas secundarias básicas a los que se les aplicaron diagnósticos (Anexo #2 y 3), una encuesta (Anexo #4) y un diagnóstico (Anexo #5) a 8 maestros de 6to grado con 18 años de experiencia como promedio, todos evaluados de B y MB, y con 9 años de experiencia como promedio impartiendo la asignatura, una encuesta (Anexo #6) a 7 profesores de secundaria básica con una experiencia promedio de 15 años y 12 impartiendo la asignatura y todos con evaluación de B y MB y la observación de 26 clases de la asignatura (Anexo #1) a 5 maestros primarios con un promedio de 16 años de experiencia y 13 en el grado, todo en el municipio Pinar del Río, lo cual fue aplicado en el curso escolar 1998-1999, como parte de una investigación científico metodológica departamental denominada “Propuesta de variante metodológica para el perfeccionamiento del programa de Geografía de Cuba” (Bravo, 1998, 10), desarrollada por un equipo de profesores del Departamento de Primaria de la Facultad de Educación Infantil del I.S.P. Rafael Ma. de Mendive de Pinar del Río, entre los años 1998 y 2000, que sirvió de punto de partida para la presente investigación.

Los métodos aplicados nos permitieron comprobar la existencia de dificultades en el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje de la Geografía de Cuba de 6to grado en el municipio cabecera, lo que se refleja en el aprendizaje de los contenidos de esta asignatura por parte de los estudiantes.

La observación de clases (Anexo # 7) arrojó los siguientes resultados:

- En 16 clases que constituyen el 63.8% se apreció poca orientación hacia el trabajo que debían realizar los estudiantes con los medios cartográficos, en 4, o sea, el 15.3%, no se apreció de manera clara, y sólo en 6 clases, el 23%, se apreció claramente, provocando ello que en 17 clases, que corresponden al 65.3%, se apreciara a los estudiantes con poca

claridad en cómo debían utilizar los medios cartográficos y en 9 clases, el 30.8%, se observara que no tenían ninguna claridad en este sentido.

- Durante el desarrollo de 24 de las clases visitadas, o sea, el 92.3%, predominó el trabajo individual de los estudiantes, en una sola, el 3.8%, se trabajó en equipos y en sólo 3, o sea, el 11.5%, los maestros propiciaron que los estudiantes trabajaran de manera independiente. Predominó la actividad del maestro en 24 clases, para el 92.3%, y en sólo 2, el 7.7%, se utilizó el método de elaboración conjunta.
- En la totalidad de las clases los alumnos participaban ocasionalmente, y en relación con la matrícula de los grupos en 22 de ellas, o sea, el 84%, fue escasa la participación.
- En 22 clases, que corresponden al 84%, la actividad de los alumnos con los medios cartográficos se limitó a ser ocasional y nula en 2 de ellas, el 7.7%, y en todo momento de la clase también en 2 clases.
- Los estudiantes demostraron pocas habilidades en el trabajo con los medios cartográficos en 22 clases visitadas, el 84%, y en 6 de ellas, el 23%, trabajaron con dificultades evidentes.
- Se utilizaron algunos mapas específicos como el físico y político de Cuba en 20 clases, el mapamundi mural político también en 20 clases, que corresponden al 76.9%, y que fueron utilizados correctamente en 20 clases, pero incorrectamente en 6 de ellas, para un 23%, aunque no en todas las clases, 15, o sea, el 57.6%, se correspondieron con la temática de la clase. Predominando además las preguntas reproductivas en las 26 clases visitadas.
- Además se manifestó que en el control del objetivo de la clase sólo en 4 de ellas, el 15.3%, se utilizó ocasionalmente a los estudiantes, predominando el control del maestro de manera unilateral en 22 clases, o sea, en el 84% de ellas. Así como que no se evidenció en el control por parte del maestro en 23 clase, o sea, el 84.2%, cómo se utilizaron los medios cartográficos, siendo de manera parcial en 3 de ellas para el 3.8%.

✓ Son evidentes las dificultades en el trabajo de los estudiantes con los medios cartográficos debido a que en la orientación hacia el objetivo por parte del maestro no se precisa la tarea que deben desarrollar estos con los medios y cómo ejecutarla, al predominio

del trabajo del maestro dando escasas oportunidades a los estudiantes para que trabajen de manera independiente con los medios cartográficos, la tendencia al trabajo individual sin tomar en cuenta las posibilidades del trabajo en equipo, no todos los medios cartográficos se corresponden con la temática que se está trabajando y en ocasiones no se utilizan de manera adecuada por el maestro lo que dificulta la ejecución de la tarea por el estudiante y no se hace énfasis en las clases al papel de los medios cartográficos en el aprendizaje de los contenidos geográficos.

Los diagnósticos aplicados a los estudiantes de 6to y 7mo grados (Anexos # 2 y 3), con la intención de conocer el nivel de dominio de habilidades de trabajo con los mapas y su reflejo en el aprendizaje de los contenidos geográficos, nos han permitido realizar las siguientes consideraciones:

De los estudiantes de 6to, el 100% de los estudiantes no logró realizar correctamente el cálculo de la distancia entre los puntos indicados, el 61% presentó dificultades con el esbozo, localización y denominación de los principales grupos montañosos del archipiélago, con un 39% que logró realizar la actividad correctamente, sólo el 10% logró nombrar y dibujar correctamente los principales círculos de la esfera geográfica, mientras que el 33% resultó evaluado de regular y el 57% de mal, un 17% estuvo bien en la lectura del mapa, el 68% regular y el 15% mal, mientras que sólo en la pregunta #1 el 90% realizó correctamente la actividad con un 10% regular.

En el caso de los estudiantes de 7mo grado que fueron diagnosticados a inicios del curso escolar 1999-2000, los resultados también arrojaron dificultades en cuanto al dominio de las habilidades de trabajo con los mapas, dado que el 100% de ellos tampoco logró realizar el cálculo de distancia correctamente, solo 26, o sea, el 32.5% estuvo bien en la pregunta #1, 25, el 31.25%, estuvo regular y 29, el 36.25%, la realizó mal. En la pregunta #2, 25 estudiantes (31.25%) estuvieron bien, pero 34 que son el 42.5%, estuvieron regular y 21, el 26.25%, estuvieron mal, mientras que en la pregunta #3, 20 estudiantes, el 25%, fueron calificados de B, 34, el 42.5%, de R y el 32.5%, o sea, 26 estuvieron mal.



✓ Se manifiestan dificultades en el dominio de habilidades de trabajo con los mapas por parte de los estudiantes de 6to grado y los que arriban al 7mo lo que se refleja en el pobre nivel de aprendizaje de los contenidos geográficos.

Por otra parte se aplicaron encuestas a maestros y profesores de 6to y 7mo grados (Anexos # 4 y 6), para obtener elementos acerca de las principales dificultades que se manifiestan en el proceso de enseñanza aprendizaje de la Geografía de Cuba de 6to grado y específicamente la situación relacionada con el trabajo con los mapas, lo que nos permitió ver que tanto maestros como profesores manifiestan que no conocen a cabalidad cuáles son las principales dificultades que tienen sus estudiantes pues 5 de los profesores de 7mo, o sea, el 91.4%, plantean como principales problemas de sus estudiantes el pobre desarrollo de habilidades de estudio, el 43% (3), que existe desmotivación por la asignatura, solo el 28.6% lo achaca al pobre desarrollo de habilidades propias de la asignatura y un 14.3% (1) a la baja capacidad de trabajo de los alumnos, mientras que 7 maestros de 6to, el 87.5%, refieren pobre desarrollo de habilidades de estudio y también 7, coinciden en que es el pobre desarrollo de habilidades de trabajo con los mapas, el 50% considera tienen pobre desarrollo de habilidades intelectuales y el 12.5% que hay desmotivación por la asignatura.

Tanto maestros de 6to como profesores de 7mo refieren que las principales causas están en la escasez de medios como los mapas y atlas para trabajar, mapas deteriorados y no cuentan con mapas temáticos específicos.

En la pregunta #2, 6 maestros de 6to, el 75%, plantearon que utilizan a la observación como el principal método, el 37.5% (3), que utilizan las encuestas, y 2 en cada caso, para el 25%, que utilizan el estudio Independiente, el trabajo independiente, el diagnóstico, comprobaciones de conocimientos y otros métodos 1 en cada caso (12.5%).

En la pregunta #3, el 37.5%, (3), de los maestros de 6to se refieren a la atención a las diferencias individuales como la principal estrategia para resolver las dificultades de los estudiantes, 2, o sea, el 25%, de los maestros hacen referencia a las casas de estudio y a las clases 1 en cada caso (12.5%) para otras.

Ninguno refiere indicadores.

Todos los maestros, (100%), consideran que el uso de medios cartográficos es importante para solucionar las dificultades de los estudiantes y entre las razones que exponen están:

- Porque es bueno para el desarrollo de la asignatura, porque los estudiantes tienen mayor noción de Cuba, porque fijan más los conocimientos, porque aprenden a localizar en tiempo y espacio, porque se familiarizan con ellos, porque desarrollan habilidades cartográficas, porque motiva a los estudiantes y porque hace más interesante la asignatura.

7 maestros, el 87.5%, aprecian que son las evaluaciones sistemáticas el principal métodos a tener en cuenta para controlar el aprendizaje de los estudiantes, 3 en cada caso, o sea, el 37.5%, consideran que son el Estudio independiente, los controles parciales y los trabajos prácticos, mientras que el 25% menciona al trabajo diferenciado y para otros, uno en de cada vez (12.5%), son el estudio independiente, el intercambio, los trabajos prácticos la participación en clases, la exposición y la localización de puntos en el mapa.

En este mismo sentido se proyectan cuando se refieren a los indicadores a tener en cuenta para preparar sus clases, pues sólo 3, para el 37.5%, refieren que tienen en cuenta el diagnóstico y la Circular #1 del 2000 mientras que los medios de enseñanza, las diferencias individuales, el programa audiovisual y el programa del grado son considerados por solo 2 profesores en cada caso para el 25%.

Para motivar a sus estudiantes 6 maestros, el 75%, plantean que utilizan medios de enseñanza, 7, 87.5%, los Programas de la Revolución, 5, 62.5%, clases de calidad, 2, (25%), en cada caso la búsqueda de información y el trabajo en equipos y en una sola ocasión se mencionan otros como se consigna en el Anexo # 10, para el 12.5%.

✓ Tanto los maestros de 6to como los profesores de 7mo tienen limitaciones en el dominio de los métodos que deben utilizar para conocer las dificultades de sus estudiantes y no tiene claras qué estrategias utilizar para conocerlas, no se observa, además dominio de la importancia del uso de los mapas para el aprendizaje de los contenidos geográficos y tampoco de las estrategias que permitan controlar el aprendizaje de sus estudiantes.

En el diagnóstico al maestro de 6to se observaron ciertas limitaciones en cuanto al conocimiento por parte de los maestros de cuáles son las habilidades fundamentales de la

asignatura que deben dominar los estudiantes, pues a pesar de que el 100% señala a la localización, sólo el 37.5%, o sea, 3, seleccionan al cálculo de distancia en el mapa, el 25%, (2), seleccionan la habilidad de modelar y el 12.5% que corresponde a uno solo, selecciona a la lectura de mapas, mientras que dan más peso a otras habilidades más generales como se muestra en el anexo #12.

El 75% de los maestros, (6) y el 62.5%, (5) refieren que utilizan para motivar sus clases los Software y los medios de enseñanza, mientras que dan menos importancia a otros como los métodos activos, juegos didácticos tareas investigativas, las teleclases, videos, experiencias vividas y conocimientos antecedentes, entre otros, uno en cada caso para el 12.5%.

El 100% de los maestros plantea que utiliza las evaluaciones sistemáticas para controlar el aprendizaje de los estudiantes, 5, para el 62.5%, utilizan, además, los trabajos de control y los trabajos prácticos, 3, o sea, el 37.5%, utilizan la revisión de libretas, las encuesta y el estudio individual, mientras que 2, que representa el 25%, utilizan las visitas a casas de estudio, las encuestas y la atención a las diferencias individuales.

5 maestros, el 62.5%, plantean que utilizan siempre mapas en sus clases y los otros 3 que a veces, para el 37.5%. Plantea como causa principal la no existencia de suficientes mapas y la no correspondencia entre la temática de la clase y la del mapa. Además el 25% (2), consignan que los utilizan en toda la clase, cuando hay necesidad de localizar y para que se conozca el lugar indicado, y el 12.5% (1), cada vez que se menciona un lugar, cuando los tengo, para comprobar lo aprendido, como juego y en el momento que lo requiera.

✓ Existen limitaciones en cuanto al dominio por parte de los maestros de aspectos esenciales para el buen desarrollo del proceso de aprendizaje de esta asignatura.

## **2.2 Fundamentos de la propuesta:**

**Objetivo:** *Abordar el trabajo con el mapa desde una concepción desarrolladora en el proceso de enseñanza aprendizaje de la Geografía de Cuba de 6to grado.*

*Una vez realizada la constatación del problema y en correspondencia con el objetivo trazado en esta investigación, se elaboró la siguiente propuesta metodológica, la cual*

*constituye un conjunto de recomendaciones acerca de cómo proceder para que el trabajo con el mapa se desarrolle sobre la base de una concepción desarrolladora y lograr así un aprendizaje desarrollador de los contenidos geográficos, sin ser esto un esquema rígido pues el profesor debe adecuarlo a sus posibilidades y particularidades de sus estudiantes.*

*Tomando como base las exigencias didácticas que deben cumplirse para lograr un aprendizaje desarrollador, elaboradas como parte del proyecto cubano TEDI (Silvestre, 2000, 122) y que son asumidas por el autor de este trabajo para fundamentar su propuesta metodológica dirigida a lograr que el trabajo con el mapa tenga un carácter desarrollador:*

*★ Diagnóstico integral de la preparación y desarrollo intelectual y afectivo valorativo del estudiante.*

*★ Estructurar el trabajo con el mapa dentro del proceso de enseñanza aprendizaje de la Geografía de Cuba hacia la búsqueda activa del conocimiento por el estudiante, teniendo en cuenta las acciones a realizar por este en los momentos de orientación, ejecución y control de la actividad.*

*★ Concebir un sistema de actividades para la búsqueda y exploración del conocimiento por el alumno, desde posiciones reflexivas, que estimule y propicie el desarrollo del pensamiento y la independencia en el escolar.*

*★ Vincular el contenido de aprendizaje con los precedentes, con la práctica social y el mundo afectivo motivacional del sujeto.*

*★ Desarrollar formas de actividad y de comunicación colectivas que favorezcan el desarrollo intelectual, logrando la adecuada interacción de lo individual con lo colectivo en el proceso de aprendizaje.*

★ *Orientar la motivación hacia el objeto de la actividad de estudio y mantener su constancia. Desarrollar la necesidad de aprender y de entrenarse en cómo hacerlo.*

★ *Atender las diferencias individuales en el desarrollo de los escolares, en el tránsito del nivel logrado hacia el que se aspira.*

★ *Estimular la formación de conceptos y el desarrollo de los procesos lógicos del pensamiento.*

Por tanto se sugiere al maestro que para que el trabajo con el mapa tenga un carácter desarrollador debe seguir las siguientes recomendaciones:

★ Deberá apoyarse en todo momento en el diagnóstico integral realizado a sus estudiantes dando prioridad a las dificultades en el trabajo con los mapas que se reflejen en el aprendizaje de los contenidos geográficos y, sobre la base de ellas, concebir estrategias de enseñanza compensatorias, identificando el perfil singular de potencialidades de los mismos con vistas a proyectar estrategias de enseñanza diferenciadas y desarrolladoras para todo el grupo, apoyándose tanto en el aprendizaje cooperativo como en el aprendizaje independiente.

Esto exige proponerse el conocimiento integral del alumno, es decir:

- ¿Qué sabe hacer con el mapa?, ¿Qué conocimientos y habilidades de trabajo con el mapa trae de grados anteriores?, ¿Cómo trabaja con el mapa?, ¿Cómo se comporta y cómo actúa el trabajar con el mapa?
- Relaciones que establece con el grupo, ¿Cómo aprende? ¿Cómo estudia?
- ¿Cuáles son sus cualidades? Capacidad de trabajo.
- ¿Cómo regula su aprendizaje?, ¿Cómo piensa?
- ¿Qué expectativas tiene acerca de su aprendizaje de la asignatura?

Esto permite al docente una mejor concepción y ejecución de actividades que posibiliten el desarrollo de habilidades de trabajo con el mapa en los alumnos.

★ El trabajo con el mapa el maestro deberá estructurarlo hacia la búsqueda activa del conocimiento por el alumno, en los momentos de orientación, ejecución y control:

❖ En este sentido las actividades de trabajo con el mapa debe organizarlas de manera que posibiliten al estudiante buscar, producir, problematizar, criticar, transformar y utilizar la información, resolver nuevos problemas y situaciones y erigirla como base para los nuevos aprendizajes autónomos que desarrollen la independencia, la logicidad, flexibilidad, originalidad, fluidez, economía de pensamiento y recursos intelectuales, la amplitud, grado de especialización, su estructuración u organización y su potencialidad para generar nuevos conocimientos.

❖ La actividad debe ser orientada a los estudiantes de modo que desarrolle la capacidad para reflexionar y tomar conciencia de sus propios procesos y desarrollar meta conocimientos, la capacidad para conocer su propia persona y su sistema cognitivo, de desplegar sus propias estrategias de aprendizaje, para regular y autorregular su aprendizaje, la disposición para aprender de forma activa y estratégica, para enfrentar y mantener la concentración y los esfuerzos a lo largo de las tareas y lograr los objetivos.

❖ En el proceso de desarrollo de las tareas deberá propiciar que el alumno analice qué realizó, cómo lo hizo, qué le permitió el éxito, en qué se equivocó, cómo puede eliminar sus errores, que defienda sus criterios en el colectivo, los reafirme, profundice o modifique, que se auto controle y valore sus resultados y formas de actuación, así como los de su colectivo, para ello el maestro deberá:

- Propiciar que el alumno, en su interacción con el conocimiento, ascienda el procesamiento de la información a un nivel de pensamiento teórico.

- Trabajar en la búsqueda del conocimiento, de las relaciones entre las partes y el todo, de las relaciones causales, de la utilidad del conocimiento.
- Estimular la formulación de suposiciones e hipótesis, el planteamiento y solución de problemas y la búsqueda de aplicaciones y soluciones a otros.

Para el logro de tales propósitos es muy importante que el alumno adquiera la orientación que le permita una participación consciente, con una lógica, que le facilite adquirir procedimientos para la búsqueda que irán facilitando su actuación independiente y su auto orientación.

La actividad planificada podrá reflejarse en forma de tareas (Anexo # 15) concebidas en un sistema que permita establecer relaciones entre las diferentes acciones y operaciones que se promuevan, será:

- **Variada:** Que presente diferentes niveles de exigencia que promuevan el esfuerzo intelectual creciente en el alumno; desde el ejercicio sencillo hasta la solución de problemas, formulación de hipótesis, la concepción y ejecución de proyectos, la creación de problemas.

Se trata de impulsar a los alumnos a la realización de tareas que exigen esfuerzos mentales que estimulen el desarrollo. Debe tenerse en cuenta el diagnóstico, qué sabe y qué sabe hacer el alumno, explorando su zona de desarrollo real o actual y próximo.

- **Suficiente:** Que asegure la ejercitación necesaria tanto para la asimilación del conocimiento como para el desarrollo de habilidades. El alumno ha de aprender haciendo. Ofrecerle las ayudas que necesita, ofrecerle la posibilidad de que controle el proceso, que encuentre el error y controle los resultados.
- **Diferenciada:** Que la tarea esté al alcance de todos, que posibilite la atención a las diferencias individuales, tanto para aquellos que necesitan mayor dosificación de

la tarea, como tareas de mayor exigencia que impulsen el desarrollo de los más avanzados.

❖ Se recomienda además, para la apropiación y consolidación de los diferentes tipos de contenidos organizar situaciones contextualizadas, basadas en problemas reales y diferentes, que ofrezcan posibilidades de colaboración e interacción social, posibilidades de aplicar y practicar con distintos tipos de conocimientos y habilidades, y de conocer y utilizar métodos científicos de indagación y análisis de la información. No olvide que, al mismo tiempo, estará fomentando el **desarrollo de sentimientos, actitudes, y valores** en sus estudiantes.

★ El maestro debe lograr que las actividades para el trabajo con el mapa estimulen en los estudiantes la activación y el control del aprendizaje, o sea, implicar a los estudiantes en su aprendizaje y en un enfoque profundo del mismo, para ello podrá seguir el siguiente procedimiento:

- Revisar los conocimientos y habilidades que constituyen requisitos previos.
- Pedir a los estudiantes que seleccionen las posibles fuentes de información, sus métodos de estudio para los contenidos a aprender.
- Pedir que hagan estimaciones y pronósticos de la dificultad de la tarea y del tiempo que necesitan para solucionar la misma.
- Estimularlos para que supervisen su propia comprensión.
- Pedir que formulen preguntas relacionadas con los objetivos.
- Pedir que evalúen la significatividad de la información.

Debe tener en cuenta que el uso de mapas conceptuales puede servir para la autorregulación metacognitiva y que permite al estudiante reflexionar y supervisar en qué medida ha sido capaz de comprender y organizar jerárquicamente el contenido.



♦ Otro procedimiento puede ser entrenarlos en el uso de estrategias para la memorización y retención de material, o sea:

- Repetir, repasar, releer cuando sea necesario.
- Usar diferentes recursos y estrategias de memorización.
- Promover las estrategias de lectura activa y crítica.
- Resumir el material estudiado utilizando títulos, subtítulos, fragmentos, diagramas y símbolos, mapas mentales, etc.

♦ Además el maestro para activar las estrategias de elaboración puede orientar a sus estudiantes:

- Crear imágenes capaces de apoyar la recuperación de lo aprendido.
- Hacer inferencias a partir de una información dada. Generar analogías y analizarlas. Crear historias y temáticas, o una “narrativa” a partir de la información.

♦ Otro procedimiento útil puede ser proporcionar retroalimentación después de la práctica:

- Proporcionando información:
  - Confirmatoria (conocimiento de las respuestas correctas o incorrectas).
  - Correctiva, remedial. Analítica. Informativa general. Enriquecedora.

♦ El maestro podrá organizar adecuadamente la práctica o ejercicio.

- Dar oportunidades para auto-generar retroalimentación.
- ♦ Evaluar, chequear el aprendizaje.
- Aplicar en situaciones reales (o en simulación de situaciones reales).
- Cambiar los contextos o circunstancias.

- Variar los elementos y el número de elementos introducidos en el ejercicio.

★ Las actividades de trabajo con el mapa deben planificarse de manera que posibiliten la búsqueda y exploración del conocimiento por el alumno, desde posiciones reflexivas, que estimulen y propicien el desarrollo del pensamiento y la independencia en el escolar, para ello el maestro debe:

♦ Ayudar a sus estudiantes a tomar conciencia de que **siempre existe más de un camino para abordar el análisis de las situaciones y tareas para resolverlas, responderlas, comprobarlas y evaluarlas**. Utilizar técnicas como pedir a los estudiantes que *piensen en voz alta*, o que retrospectivamente, describan *cómo* lograron resolver una tarea, y más aún, cómo lograron darse cuenta de la solución de una tarea, en qué tipo de cosas pensaron, qué les resultó más difícil y qué más fácil, y por qué. Puede resultar útil “El Modelo Guía de Aprendizaje” (Anexo #14), elaborado por investigadores cubanos del Proyecto TEDI.

♦ Llevar a los estudiantes a reflexionar y a compartir con el resto del grupo sus reflexiones, sobre:

- **Los factores** que le facilitaron o entorpecieron la realización de la tarea (conocimiento sobre la persona, sus características cognitivas, sus estilos intelectuales, sus preferencias de aprendizaje, etc.)

- **Las características de la tarea**, sus demandas y exigencias (conocimientos sobre las tareas, qué tipo de exigencias plantean, qué rango de recursos intelectuales suponen, qué nivel de esfuerzo ponen en juego, etc.)

- **Las estrategias** que se pueden aplicar en cada caso (conocimientos sobre las estrategias más adecuadas para cada caso concreto).

♦ Reflexionar con los estudiantes sobre las estrategias que pueden aplicarse para resolver los distintos tipos de tareas, brindar información sobre:

- *cuál es la estrategia* en cuestión; en qué consiste (**el qué**)
- *cuál es el valor de la estrategia*; por qué es importante utilizarla (**el porqué**).

Llévelo a que tome conciencia de la importancia de realizar esfuerzos específicos, de *ser estratégicos*, para resolver tareas y problemas que plantean demandas altas.

- *cuándo utilizarla*. Brinde pistas o indicaciones, enseñe a reconocer las características de las tareas y situaciones en la que es eficiente aplicar ese tipo de estrategia (**el cuándo**).
- *cómo utilizarla* (cuáles son los recursos que debe desplegar para llevar a la práctica la estrategia) y cómo supervisar y evaluar su uso (**el cómo**).

★ El maestro deberá en todo momento vincular el contenido de aprendizaje con los precedentes, con la práctica social y el mundo afectivo motivacional del sujeto, para lograr esto debe:

- ❖ Contextualizar el contenido de enseñanza, acercarlo a los estudiantes.
- ♦ Despertar la atención de los alumnos:
  - Estimulando el interés sobre la base de lo novedoso, lo incierto, lo incompleto, lo sorprendente, lo conflictivo y problémico, en los que el sujeto no posea aún los conocimientos elaborados para alcanzar la respuesta, o en los que haya muchas respuestas posibles.
  - Apoyarse en preguntas y pedirles que formulen hipótesis.
- ♦ Relacionar los objetivos de la clase con las necesidades e intereses de los aprendices:
  - Explicar los propósitos y la relevancia social del contenido pidiendo que reflexionen acerca de su relevancia práctica y personal.
  - Brindarles la posibilidad de seleccionar y formular sus propios objetivos.

- Pedir que elaboren sus propias preguntas para la clase en particular.
- ♦ Establecer los resultados o productos esperados, estimular la orientación previa y anticipación:
  - Describir los resultados que deberían obtener.
  - Pedir que establezcan sus propios criterios de calidad y de evaluación.
- ♦ Presentar organizadores de avanzada (Organizador previo):
  - Establecer un contexto o marco general para el nuevo contenido a aprender
  - Relacionar el nuevo contenido con otros contenidos familiares para los estudiantes.
  - Apoyarse en ideas rectoras, principios generales, conceptos, gráficos, mostrando mapas, tablas, dibujos, esquemas, que permitan obtener una visión general del contenido.
- ❖ Organizar el contenido y estructurar orientaciones para construir un contexto significativo.
  - ♦ Variar la amplitud de la clase o unidades de aprendizajes.
  - Diversificar en dependencia de la complejidad de la temática.
  - ♦ Proporcionar ejemplos.
    - Ejemplos prototípicos, ejemplos cercanos, contra-ejemplos, ejemplos divergentes.
    - Casos cercanos no prototípicos. Variar el número de ejemplares.
  - Modelar los desempeños adecuados y deseados
  - ♦ Activar las estrategias de organización.
    - Identificar y crear ideas claves. Crear resúmenes, esquemas del contenido.

- Categorizar o clasificar información. Ejercitarse en el dominio de técnicas para tomar notas. Construir organizadores gráficos y mapas conceptuales.
- ♦ Apoyar y aconsejar al alumno.
- Estimular su reflexión acerca del propio aprendizaje.

Otros procedimientos útiles para activar el aprendizaje significativo y que el docente puede utilizar son los siguientes:

- ♦ El uso de la fantasía y de juegos de simulación.
- ♦ Lectura crítica (analizando, valorando) y lectura creativa (ampliando, hipotetizando, concibiendo otras alternativas o puntos de vista).
- ♦ Búsqueda de analogías y metáforas, planteando situaciones familiares y concretas que se relacionen con lo nuevo a aprender.
- ♦ Uso del pensamiento visual representando aspectos y nexos esenciales de los fenómenos estudiados a partir de esquemas, gráficos, programas audiovisuales, software, etc.
- ♦ Resúmenes de ideas o palabras claves para identificar los elementos esenciales de un material.

★ Deben planificarse formas de actividad y de comunicación colectivas, que favorezcan el desarrollo intelectual, logrando la adecuada interacción de lo individual con lo colectivo en el proceso de aprendizaje, o sea:

- ❖ Organizar, siempre que sea posible, situaciones de aprendizaje cooperativo, o sea, la utilización de técnicas participativas, donde puedan compararse y contrastarse las opiniones y planteamientos de los estudiantes, donde ellos puedan aprender sobre sí mismos al tiempo que aprenden sobre los otros. Estimular la aventura de la autoexploración y el autoconocimiento en sus alumnos y alumnas y use la diversidad inter-individual para facilitar la misma. Promover la confrontación y

ayudar a revelar conflictos y contradicciones a partir del contenido para incitar así el aprendizaje crítico-reflexivo y la motivación.

❖ Es importante que los estudiantes antes de comenzar a dar solución a un problema o tarea, traten de hacer *predicciones* sobre su futura ejecución sobre la base de su conocimiento acerca de sus características, estilos de aprendizaje, habilidades y conocimientos en el área específica y en el tipo de tareas en que estén trabajando, y que tomen tiempo para reflexionar sobre lo que tienen que hacer, y cómo lo van a hacer. Estimularlos a que *supervisen* su trabajo (auto-preguntarse sobre cómo va progresando hacia la consecución de sus objetivos), y al final del mismo, a que comparen sus predicciones con su ejecución real (auto-evaluarse), y *analicen* las causas de las discrepancias entre el desempeño esperado y el real. Llevar a los estudiantes a reflexionar antes, durante y después del enfrentamiento de las tareas.

❖ Para que se genere una interacción colaborativa los educandos deberán:

- Trabajar en equipo para cumplimentar una tarea en común.
- Hacer un uso apropiado de habilidades colaborativas, tales como distribuirse responsabilidades, tomar decisiones, establecer una adecuada comunicación, manejar correctamente las dificultades que se presentan, saber cuándo tomar la palabra para opinar, exponer y argumentar en torno a un tema, expresarse con claridad y eficacia.

★ Para una adecuada motivación el maestro debe orientar al estudiante hacia el objeto de la actividad de estudio y mantener su constancia lo cual se logra con diferentes procedimientos como los que a continuación se exponen:

❖ Contextualizando el contenido de enseñanza, acercándolo a los estudiantes, o sea:

♦ Despertar la atención de los alumnos:

*Anexos*

- Estimulando su interés sobre la base de lo novedoso, lo incierto, lo incompleto, lo sorprendente, lo conflictivo y problémico.
- Apoyándose en preguntas y pidiéndoles que formulen hipótesis.
- ♦ Relacionando los objetivos de la clase con las necesidades e intereses de los aprendices, procediendo de la siguiente manera:
  - Explicando los propósitos y la relevancia social del contenido, y pidiendo que reflexionen acerca de su relevancia práctica y personal.
  - Brindarles la posibilidad de seleccionar y formular sus propios objetivos.
  - Pidiéndole que elaboren sus propias preguntas para la clase en particular.
- ♦ Estableciendo los resultados o productos esperados, estimulando la orientación previa y anticipación:
  - Describir los desempeños y los resultados que deberían obtener. Explicar los criterios de calidad de los mismos.
  - Pedir que establezcan sus propios criterios de calidad y, por ende, de evaluación.
- ❖ Estimulando la implicación de los estudiantes con su aprendizaje y el enfoque profundo del mismo.
  - Pedir a los estudiantes que seleccionen las posibles fuentes de información, sus métodos de estudio para los contenidos a aprender, que hagan estimaciones y pronósticos de la dificultad de la tarea y del tiempo que necesitan para solucionarla.
  - Pedir que formulen preguntas relacionadas con los objetivos, que evalúen la significatividad de la información y estimularlos para que supervisen su propia comprensión.
- ❖ Trabajando con los estudiantes para fomentar *expectativas positivas con respecto a sus posibilidades como aprendices*.

♦ Ayudarlos a analizar sus experiencias de éxito y fracaso de manera objetiva, focalizando en los factores y causas **controlables** que llevan a ellos (ej. el esfuerzo, la perseverancia, la motivación, el uso de estrategias adecuadas/inadecuadas, etc.) como vía para hacerlos sentir responsables de su propio aprendizaje. Estimular la formulación de metas a corto plazo, que puedan ser supervisadas y evaluadas con relativa inmediatez, y que respondan a las *necesidades y posibilidades reales* de cada estudiante. Proyectar situaciones que permitan a los estudiantes a experimentar el éxito, sobre todo, en aquellos con mayores problemas de autoestima y autoconcepto académico, tomando en cuenta la dosificación del nivel de complejidad y desafío de las tareas; buscar siempre un nivel de *desafío razonable* ubicado dentro de su *zona de desarrollo próximo*.

❖ El docente puede organizar el trabajo con el mapa a partir de una exposición significativa de manera tal que el contenido que se enseña sea descubierto por los propios estudiantes, propiciando así que los mismos se apropien de métodos heurísticos de búsqueda, y desarrollen su capacidad para formular hipótesis, establecer inferencias y deducciones y comprobarlas.

❖ Utilizando los **errores** cometidos por los estudiantes como fuente de nuevos aprendizajes; transformar oportunamente la ocasión en una situación de reflexión y aprendizaje colectivo. Pedirles que piensen en las causas de los errores, y en formas alternativas de enmendarlos. Llevar mentalmente una “lista” de los errores que suelen cometer los estudiantes en la resolución de determinados tipos de tareas, y complete el listado construido por el grupo - si es necesario- con el suyo propio. Retroalimentar a sus alumnos y alumnas dando información y haciendo reflexionar sobre:

- **qué errores cometió, por qué cometió ese error (causas), cómo resolver los errores, cómo evitarlos en situaciones futuras.**



★ *El maestro deberá tener en cuenta en todo momento (orientación, ejecución y control) la atención a las diferencias individuales en el desarrollo de los escolares, para ello se apoyará en el diagnóstico realizado y de esta manera ofrecer las ayudas pertinente, sin anticiparse a ella y sin sustituir el trabajo independiente del alumno que le permita adquirir el procedimiento, aplicarlo estimulando así el desarrollo. Esta ayuda puede tener lugar de diferentes formas; interacción directa con el alumno, con otro alumno, puede estar apoyada por un medio, etc.*

★ *Estimular la formación de conceptos y el desarrollo de los procesos lógicos del pensamiento.*

Para facilitar la comprensión de la propuesta elaborada a continuación presentamos algunos ejemplos de actividades donde el trabajo con el mapa se muestra con un carácter desarrollador.

Temática: Las coordenadas geográficas.		
No.	Acciones del maestro	Acciones del alumno
1	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Reafirmará contenidos precedentes tales como: paralelos, meridianos, Ecuador, trópicos, círculos polares, meridiano 0°, hemisferios, escala, etc.</li> <li>• Reparte tarjetas a los estudiantes en las que aparece la <b>Actividad #1</b> y explica su realización.</li> <li>• El maestro funge como facilitador y anota en la pizarra todas las posibles asociaciones según se vayan realizando.</li> <li>- Esta actividad permite al maestro conocer qué saben o recuerdan los estudiantes acerca de esta temática y facilita el establecimiento de relaciones</li> </ul>	<p>Antes de realizar cada actividad (Orientación):</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Analizan qué tipo de actividad es, cómo van a realizarla, qué recursos y tiempo necesitan, qué tienen que hacer, qué dificultad presenta la misma, qué necesitan para lograr resolverla con éxito, qué saben acerca de lo que van a</li> </ul>

	<p>entre los diferentes elementos.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Para la elaboración del concepto de coordenadas geográficas procederá de la siguiente manera: <ul style="list-style-type: none"> <li>- Orientar que observen la figura 3 del Libro de texto (LT) y preguntará:</li> </ul> </li> </ul> <p>¿Qué representa?</p> <p>¿Cómo se denominan estas líneas? (Señalando los paralelos). ¿Por qué?</p> <p>¿Cómo se denominan estas otras? (Señalando los meridianos).</p> <p>¿Qué nombre reciben esas líneas en su conjunto? Indica elaborar el concepto.</p> <p>¿Qué utilidad tienen las mismas? ¿Consideran que son importantes? ¿Por qué?</p>	<p>hacer, en qué condiciones están para lograrlo, qué interés práctico tiene la actividad?</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Durante la ejecución: evalúan lo que van realizando, qué errores van cometiendo, cómo los rectifican, qué esfuerzos van realizando, qué cambios tienen que introducir en las estrategias, evalúan si son las más adecuadas, si están aprendiendo.</li> <li>- Observan y analizan, leen, asocian, explican los procedimientos utilizados, rectifican en caso de errores, evalúan lo que realizaron y cómo, evalúan o valoran la actividad de otros estudiantes, reflexionan, seleccionan y utilizan medios de enseñanza para ilustrar mejor su explicación.</li> <li>- Utilizan el LT y analizan figuras, respondiendo a las</li> </ul>
--	--	--

		<p>preguntas del maestro.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Definen conceptos.</li> <li>- Elaboran mapas conceptuales.</li> </ul>
<p><b>Para el tratamiento de la latitud y longitud geográfica.</b></p>		
<b>3</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• El maestro debe apoyarse en los conocimientos que ellos poseen de ángulos y orientar la realización de la <b>Actividad #3</b>.</li> <li>• Reparte varios medios de enseñanza a utilizar: hojas, colores, semicírculos, reglas graduadas, compases, etc.</li> <li>• Utilizará diferentes tarjetas de estudio donde dará las órdenes a ejecutar por los estudiantes: <ul style="list-style-type: none"> <li>- El maestro planificará una secuencia de ejercicios en orden gradual de dificultad con el objetivo de reafirmar estos contenidos:</li> </ul> </li> <li>• Expresar la latitud geográfica de puntos en esquemas, en la esfera.</li> <li>• Expresar la longitud geográfica de puntos en esquemas, en la esfera.</li> <li>• Situar puntos a partir de las coordenadas (primero la latitud y después la longitud).</li> <li>• Determinar las coordenadas de puntos en una</li> </ul>	



	<p>esquemas:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- ¿A qué latitud está el punto X si los paralelos están separados a una distancia de <math>10^{\circ}</math>?</li> <li>- ¿A qué longitud está el punto Y si los meridianos están separados a una distancia de <math>20^{\circ}</math>?</li> <li>- Ejercicios de localización por aproximación.</li> </ul> <p><b>Actividad #4.</b></p> <p>Todos los ejercicios serán comprobados de manera colectiva en plenaria donde los estudiantes tomarán un papel protagónico al exponer los procedimientos que utilizaron para resolver cada ejercicio, cómo lo hicieron, qué dificultades tuvieron, analizar los errores y el por qué, rectificarlos y evaluar la actividad.</p> <p><b>Actividad #5.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Juego didáctico “Busca tu pareja”.</b> El maestro explicará en que consistirá el mismo.</li> <li>- Previamente habrá situado en el mapa mural diferentes objetos como barcos, aviones, ciclones, objetivos militares, incendios, etc.</li> <li>- Repartirá a cada estudiante una tarjeta con una coordenada de latitud o longitud.</li> <li>- Orientará a todos los estudiantes seguir las órdenes indicadas en la tarjeta.</li> </ul>	
--	--	--

	<p>- Finalmente se hará un análisis de la actividad en plenaria donde tendrán un papel protagónico los alumnos que evaluarán la realización de la misma.</p> <p><b>Actividad #6.</b></p>	
<b>Para el tratamiento de la Evolución geográfica.</b>		
<b>4</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Informa a los estudiantes que para el estudio de esta temática van a utilizar la técnica participativa “Viajeros en el tiempo” Caner (1999, 16), y explica en qué consiste la actividad.</li> </ul> <p>Es importante que el maestro explique en qué consiste la tabla geológica del tiempo, cómo ha sido creada la misma mediante la elaboración de una pancarta donde aparezcan las principales eras y períodos geológicos, fundamentalmente los de la evolución geográfica de Cuba, lo que facilitará su ubicación espacial.</p> <p>Además retomará conceptos ya trabajados en asignaturas anteriores como “restos fósiles”, así como dará tratamiento a algunos métodos de determinación de la edad de las rocas.</p> <p>Una vez explicado esto se realizarán ejercicios con la presentación de pancartas en las que mostrará esquemas como los representados en el Anexo #17, dando posibilidad a los estudiantes para que hagan conjeturas sobre la posible solución y a continuación ordenen cronológicamente los estratos que aparecen</p>	

	<p>y expliquen el por qué de ese ordenamiento.</p> <p>Posteriormente el maestro retomará la actividad inicial propiciando que los estudiantes desplieguen toda su imaginación y utilizando métodos como el diálogo y la elaboración conjunta, el atlas y el libro de texto, vayan esbozando y dibujando lo que interpretan acerca de la evolución geográfica del país.</p> <p>Seguidamente en plenaria se expondrán los trabajos desarrollados.</p> <p>A modo de resumen se puede proyectar un dibujo animado sobre la evolución geográfica de nuestro país indicando que establezcan una analogía con lo realizado en la clase.</p> <p>Orientará de estudio independiente consultar el software “Todo sobre Cuba” y resumir lo relacionado con la evolución geográfica.</p>	
<b>Para el tratamiento de los husos horarios.</b>		
<b>5</b>	<p>El tratamiento de esta temática se puede iniciar mediante el control de una actividad orientada previamente por el maestro en la que los estudiantes debían escuchar Radio Reloj a las 12.00 m el fin de semana y anotar la hora que es en diferentes países y realizar conjeturas tratando de dar una explicación</p>	

	<p>al por qué ocurre eso exponiéndolas en plenario al iniciar la clase.</p> <p>Además el maestro apoyándose en los conocimientos matemáticos que ellos poseen y luego de darles una panorámica acerca de la creación de los husos horarios les pedirá que planteen una problemática en base a los siguientes datos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- ¿Cuántos grados tiene una circunferencia?</li> <li>- ¿Cuántas horas dura el día terrestre?</li> <li>- Plantear y resolver un problema en el que se calculen los grados que recorre nuestro planeta en una hora.</li> </ul> <p>Plantea la problemática siguiente:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Conociendo que nuestro planeta recorre <math>15^\circ</math> en una hora y que la esfera geográfica tiene <math>360^\circ</math>, ¿en cuántos husos horarios se divide nuestro planeta?</li> </ul> <p>En este momento el maestro introducirá una serie de situaciones problémicas vinculadas con hechos reales y experiencias que puedan haber tenido para que los estudiantes reflexionen acerca de las mismas como las siguientes:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• El papá de Pedro realizó un viaje en avión a México en el mes de enero. Salió de La Habana a las 8.00 am y llegó a México a las 7.00 am. ¿Por qué</li> </ul>	
--	---	--



	<p>ocurrió esto?</p> <p>En el mes de julio realizó otro viaje saliendo a la misma hora de La Habana y aunque viajó en avión a la misma velocidad que en el viaje anterior, arribó a México a las 6.00 am. ¿Puedes explicar por qué ocurrió esto?</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Un médico de nuestro país que está cumpliendo misión internacionalista en Angola, anuncia a sus familiares que realizará una llamada telefónica a las 12.00 del mediodía, hora de Angola. La familia acudió a recibir la llamada a las 12.00 del medio día, hora de Cuba sin embargo esta no se efectuó. ¿Por qué? ¿A qué hora debieron haber acudido a la llamada? ¿Consideras importante y útil el conocimiento de los husos horarios?</li> <li>• Orienta realizar la <b>Actividad #7</b>.</li> <li>• Podrá utilizar dramatizaciones o escenificaciones.</li> </ul>	
<b>Para el tratamiento del clima de Cuba.</b>		
<b>6</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Al abordar este contenido el maestro deberá aprovechar todas las posibilidades que ofrecen los mapas y planificar actividades que posibiliten al estudiante extraer la mayor cantidad de información mediante la lectura de reproducción de significado y que en, combinación con la interpretación de</li> </ul>	

	<p>climogramas, actividades prácticas como la medición de temperaturas y precipitaciones, la confección de tablas, el libro de texto, etc., despierten el interés de los estudiantes por el tema.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• En la orientación hacia el objetivo hace referencia a los medios que se utilizarán, a cómo se utilizarán, qué utilidad e importancia tiene su uso.</li> <li>• Para motivar controlará una actividad orientada previamente en la que los estudiantes debían oír diferentes partes del tiempo del noticiero y anotar las principales variables meteorológicas de las cuales se habla, (temperaturas, precipitaciones, viento, ciclones, frentes fríos, anticiclones), los que presentarán como si fueran meteorólogos.</li> <li>• Indica al resto de los estudiantes escuchar, analizar lo expuesto, realizar rectificaciones de la exposición en cuanto al vocabulario, expresión oral, errores cometidos, entre otras.</li> </ul> <p>- Pudiera también orientar la realización de dramatizaciones acerca de nuestras costumbres de vestir en diferentes épocas y realizará las siguientes preguntas para que los estudiantes elaboren hipótesis o conjeturen:</p> <p>- ¿Por qué podemos afirmar que Cuba es un eterno verano?</p> <p>- ¿Por qué Cuba a pesar de estar situada a la</p>	
--	---	--

	<p>misma latitud de los principales desiertos del mundo, no posee un clima desértico?</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Orientará reunirse en equipos para realizar las siguientes actividades a través de tarjetas de estudio:</li> </ul> <p><b>Tarjeta #1:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Busca en atlas el mapa Cinturones climáticos y realiza un resumen de las características climáticas de nuestro país respondiendo:</li> <li>- ¿En qué cinturón climático se encuentra nuestro país?</li> <li>- ¿Qué círculo de la esfera geográfica pasa próximo al norte de nuestro país?</li> <li>- ¿Cómo es la incidencia de los rayos solares sobre este círculo? ¿Qué consecuencias trae eso para el clima de nuestro país? ¿Qué tipo de clima tuviéramos si Cuba estuviera situada en uno de los polos?</li> <li>- ¿Cómo podemos clasificar nuestro clima?</li> <li>- ¿Por qué podemos afirmar que nuestro clima es una consecuencia de la situación de nuestro país?</li> <li>- Describe el procedimiento utilizado.</li> </ul> <p><b>Tarjeta #2.</b></p> <p>En el mapa de Temperatura, presión y vientos</p>	
--	--	--

	<p>determina:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- ¿Qué vientos planetarios afectan a nuestro país?</li> <li>- ¿En qué dirección soplan?</li> <li>- ¿Qué características presentan los mismos?</li> </ul> <p>¿Son húmedos o secos? ¿Por qué?</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- ¿Qué influencia ejercen sobre nuestro clima?</li> <li>- ¿Cómo son las temperaturas en nuestro país en el mes de enero? ¿Qué factores provocan ese comportamiento?</li> <li>- ¿Cómo son las temperaturas en nuestro país en el mes de julio? ¿Por qué ocurre eso?</li> <li>- ¿Consideras que ello influye en nuestro modo de vestir?</li> <li>- ¿Cómo influye nuestra situación geográfica en el comportamiento de estas variables meteorológicas?</li> <li>- Resume las características de nuestro clima.</li> </ul> <p><b>Tarjeta #3:</b></p> <p>Analiza el mapa de precipitación anual y corrientes marinas y responde:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- ¿Qué corrientes marinas afectan a nuestro país?</li> </ul> <p>¿Qué tipo de corrientes son?</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- ¿Cómo afectarán el clima de nuestro país en invierno y en verano? ¿Por qué?</li> </ul>	
--	---	--

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- ¿Cuáles son los lugares de mayores y menores precipitaciones? ¿Por qué?</li> <li>- Compara el mapa físico con el de precipitaciones y determina:</li> <li>- ¿Cuáles son los lugares más lluviosos? ¿Qué tipo de relieve predomina en esos lugares?</li> <li>- ¿Consideras que existe relación entre las precipitaciones y el relieve? ¿Por qué?</li> <li>- ¿Podemos considerar al relieve como un factor del clima? ¿Por qué?</li> </ul> <p><b>Tarjeta #4:</b></p> <p>Resume por el libro de texto respondiendo:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- ¿Cuál es el promedio anual de precipitaciones en nuestro país?</li> <li>- ¿Cuál es el promedio anual de las temperaturas?</li> <li>- ¿Cuál es el mes más cálido y cuál el más frío? ¿Qué relación tiene ello con nuestra situación geográfica?</li> <li>- ¿Cuáles son los meses más y menos lluviosos? ¿Por qué?</li> <li>- ¿Qué fenómenos meteorológicos nos afectan en invierno y en verano? ¿qué características tienen? ¿Cómo actúan sobre nuestro clima?</li> <li>- Valora la actuación de nuestro gobierno ante los</li> </ul>	
--	---	--

	<p>ciclones tropicales.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Se debaten en plenaria los resultados de las actividades realizadas. Los estudiantes demostrarán cómo realizaron las actividades.</li> <li>• Se retoman las preguntas iniciales y los estudiantes corroboran las hipótesis planteadas en un inicio.</li> <li>• Resumir las características de nuestro clima.</li> <li>• El: Confecciona un crucigrama o puzzle con el resumen de las principales características de nuestro clima.</li> <li>• Determine las coordenadas de los lugares de máxima y mínimas temperaturas del país</li> <li>• Localizar organismos meteorológicos en el mapa, según las coordenadas que se indican en el parte meteorológico del noticiero.</li> <li>• Realizar predicciones acerca de la trayectoria que seguirá un ciclón.</li> </ul>	
<b>Temática hidrografía de Cuba.</b>		
<b>7</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Continuará sistematizando la habilidad de lectura de reproducción de significado del mapa propiciando que los estudiantes extraigan mediante el análisis del mapa la mayor cantidad posible de información, establezcan relaciones entre los componentes y</li> </ul>	

	<p>realicen comparaciones.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• En la orientación hacia el objetivo hace referencia a los medios que se utilizarán, a cómo se utilizarán, qué utilidad e importancia tiene su uso.</li> <li>• Apoyándose en conocimientos que deben saber los estudiantes de grados anteriores y empleando como método la elaboración conjunta, indicará la elaboración de una guía para caracterizar nuestra hidrografía.</li> </ul> <p>Orientará:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Utilizando la guía elaborada caracterice los ríos cubanos utilizando para ello el mapa de Cuba físico de tu atlas. Deben apoyarse en el “Modelo guía de aprendizaje”.</li> <li>• Analiza y compara los mapas físico y de precipitaciones y analice diferentes climogramas y diga si existe relación entre el clima y el caudal de los ríos.</li> <li>• Analiza el mapa físico y diga si existe laguna relación entre el relieve y los ríos.</li> <li>• Elabora una maqueta de una red fluvial y realiza una demostración con la misma.</li> <li>• Localizar los principales ríos y lagos del país.</li> </ul>	
--	--	--

## 2.3 Actividades:

### Actividad #1:

**Objetivo:** Desarrollar habilidades de localización a través de la red de coordenadas geográficas.

### Procedimiento:

- Reflexiona: ¿Qué voy a aprender hoy, para qué me sirve, qué utilidad tiene, cómo lo puedo realizar exitosamente, qué necesito para lograrlo?
- Observa y analiza la palabra que aparece en la tarjeta y escribe en tu libreta algunos elementos que la identifican.
- Muéstrala a tus compañeros y ofrece algunos datos que faciliten su identificación, cuando se te indique, hasta que el resto de los estudiantes asocie la palabra que posee con la tuya reflexionando y explicando el por qué de la asociación, qué procedimiento utilizó. Puedes auxiliarte de algún medio de enseñanza que necesites (esfera, mapa, esquemas, láminas, etc.).
- Cuando ya no existan más posibilidades de asociación se pasará a otra palabra y se seguirá la misma secuencia hasta finalizar con la última palabra.
- Podrán intervenir todos, sobre todo los que no posean palabras, para rectificar errores, evaluar o valorar, ampliar, reflexionar, realizar consideraciones acerca del por qué se cometió algún error o estimular la actividad realizada por otro compañero.
- Confecciona un mapa conceptual con las palabras tratadas.
- Responde: ¿Qué aprendí hoy, qué utilidad práctica tiene, qué errores cometí, cómo los puedo enmendar, cómo logré el éxito?



## **Actividad #2:**

**Objetivo:** Ejercitar los puntos cardinales y la identificación de los hemisferios terrestres.

### **Procedimiento:**

- Reflexiona: ¿Qué tipo de actividad voy a realizar hoy, qué utilidad tiene, cómo lo puedo realizar exitosamente, qué necesito para ello, qué estrategia debo seguir?
- Traza y denomina en un esquema de nuestro planeta el Ecuador en color rojo y el meridiano 0° en color azul y los hemisferios N y S y E y W, en ese orden.
- Localiza los hemisferios utilizando la esfera y el mapamundi mural, explicando al resto cómo procediste.
- Localiza y nombra países que se encuentren en los diferentes hemisferios donde exista colaboración cubana haciendo referencia a la misma y a su importancia, utiliza la esfera y el mapa explica cómo procediste.
- Traza en un esquema de nuestro planeta los principales círculos de la esfera geográfica: Ecuador, trópicos de Cáncer y Capricornio, círculos polares, meridianos 0° y 180°.
- Reúnete en equipo y utilizando el esquema de la **“La esfera de los puntos cardinales”** (Anexo # 18), da vuelta a la flecha e identifica en qué punto cardinal y hemisferio de detuvo la misma. Ganará el equipo que más rápido termine la actividad. La actividad se realizará hasta tanto la flecha haya caído en todos los puntos cardinales por lo que deberán repetirla hasta que esto suceda.
- La actividad se revisará en colectivo: plantea las soluciones correctas, refiere el modo correcto de actuar, si hubo honestidad al realizarla, cómo evalúas la misma, consideras que fue útil, de qué te sirvió.

- Identifica qué estudiantes se encuentran al N, S, E y W del lugar que ocupas en el aula, previa identificación de los puntos cardinales reales, refieran una cualidad positiva o negativa y/o evalúa o valora lo que realizaron esos estudiantes.
- Responde: ¿Qué hice hoy, cómo lo realicé, qué problemas confronté, cómo los resolví, qué estrategias utilicé, es útil lo que hice, para qué me sirve?

**Variante:** La esfera sin los puntos cardinales. Identifica y denomina el punto cardinal y el hemisferio donde se detuvo la flecha.

Esta actividad puede realizarse por dúos o equipos a modo de competencia y ganará el que más rápido identifique todos los puntos cardinales y hemisferios posibles.

Puede utilizarse para consolidar conocimientos colocando tarjetas en cada punto cardinal con preguntas que responderán los estudiantes para poder continuar.

Actividad #3:

Objetivo: **Ejercitar la latitud y longitud geográficas.**

Procedimiento:

- Reflexiona: ¿Qué voy a hacer hoy, para qué me sirve, qué utilidad tiene, qué tengo que hacer para realizarla exitosamente, qué tiempo y recurso necesito, qué estrategia tengo que seguir?
- En un esquema de nuestro planeta tracen en color rojo el Ecuador, denomina los hemisferios N y S y marca con un semicírculo, apoyándolo en el Ecuador, los ángulos 10°, 20°, 30° y 60° y respondan: ¿qué significan cada uno de esos ángulos trazados?, ¿Qué nos indican? Conjetura al respecto.
- Calcula, utilizando el medio más adecuado para ello a qué ángulo y en qué hemisferios se encuentran los puntos marcados en la esfera, con respecto al Ecuador y responde: ¿cómo se le denomina a esa distancia a la que se encuentran esos puntos respecto al Ecuador?, ¿cómo puede ser la misma?

- Enumera los paralelos de  $0^\circ$  a  $90^\circ$ .
- Traza en el esquema el meridiano  $0^\circ$  en color azul, denomina los hemisferios E y W y marca con el semicírculo, apoyándolo en el meridiano  $0^\circ$ , los ángulos  $20^\circ$ ,  $40^\circ$ ,  $80^\circ$ ,  $100^\circ$  y  $180^\circ$ . Debes tener en cuenta que la marcar los ángulos multiplicarás por 2 el ángulo medido, pues los meridianos se enumeran de  $0^\circ$  a  $180^\circ$ , tanto al este como al oeste.
- ¿Cómo se le denomina a esa distancia a la que se encuentran esos puntos respecto al meridiano  $0^\circ$ ?, ¿cómo puede ser la misma?
- Define el concepto de longitud geográfica.
- Responde: ¿Es correcto lo que hice, dónde lo puedo aplicar, qué tiempo y recursos necesité, qué dificultades tuve, cómo las resolví?

Actividad #4.

**Objetivo:** Ejercitar las coordenadas geográficas.

Procedimiento:

- Reflexiona: ¿Qué voy a realizar hoy, qué importancia tiene, qué exigencias me plantea, qué tiempo y recursos necesito, cómo puedo realizarla exitosamente?
- En un esquema traza sólo el Ecuador y el meridiano  $0^\circ$ .
- Localiza y traza el paralelo y el meridiano del punto de acuerdo con las coordenadas geográficas que le correspondan.
 

- $20^\circ\text{LN}$	- $60^\circ\text{LE}$
- $40^\circ\text{LN}$	- $80^\circ\text{LW}$
- $30^\circ\text{LS}$	- $70^\circ\text{LE}$
- $25^\circ\text{LS}$	- $150^\circ\text{LW}$

Expón el procedimiento utilizado para resolver cada ejercicio, cómo lo hiciste, qué dificultades tuviste, analiza qué errores cometiste y por qué, cómo los rectificaste qué recursos utilizaste, qué estrategia seguiste, para qué te sirvió y evalúa la actividad.

### **Actividad #5:**

**Objetivo:** Ejercitar las coordenadas geográficas.

Procedimiento: **Juego didáctico** “Busca tu pareja”.

- Reflexiona: ¿Qué voy a hacer hoy, para qué me sirve esta actividad, la podré resolver correctamente, qué necesito hacer, qué recursos y qué estrategia necesito?
- Busca en el atlas el mapamundi y determina las coordenadas de los puntos situados en el mapa mural.
- Muestra tu tarjeta a los demás con la coordenada que posee y forma la pareja de acuerdo con las coordenadas calculadas y localízala en el mapa mural explicando al resto cómo lo hicieron, qué aprendieron, qué utilidad tuvo la actividad.

Responde: ¿Qué hice, cómo lo hice, para qué lo hice, qué recursos necesité, qué estrategia utilicé, fue correcta, en qué me equivoqué y cómo lo resolví?

### **Actividad #6:**

**Objetivo:** Ejercitar la localización de puntos a través de las coordenadas geográficas.

Procedimiento: **“Pasa la coordenada”**.

- Reflexiona: ¿Qué tengo que hacer, estoy en condiciones de realizarla exitosamente?
- Reúnete en equipos de 3 integrantes.

- Escribe una coordenada de latitud, otro la de longitud y un tercero la localiza en el mapa. Alternan los papeles hasta que todos hayan realizado todas las operaciones.
- Explica el procedimiento seguido.

### **Actividad #7.**

**Objetivo:** Ejercitar habilidades de cálculo en el mapa.

**Procedimiento: “Viaje en avión”.**

- Reflexiona: ¿Para qué me sirve esta actividad, qué tengo que hacer, qué recursos y tiempo necesito?
- Reúnete en equipos de no más de 5 integrantes.
- Imagina que viajas en un avión a cumplir una misión del gobierno a diferentes países amigos, que escogerás al azar.
- Traza la ruta en el mapa en línea recta y calcula la distancia desde La Habana, tanto por la escala gráfica como por la escala numérica. Explica el procedimiento utilizado.
- Prefija una hora para La Habana y calcula la que es en el país de destino.
- Refiere algunas características y costumbres de los habitantes de los países que visitaste.

Responde: ¿Qué errores cometiste, cómo los resolviste, qué estrategia utilizaste?

Ganará el equipo que más rápido y acertado realice la actividad.

### **Actividad #8:**

**Objetivo:** Ejercitar la habilidad de lectura de mapas.

**Procedimiento: Juego didáctico “A pintar el paisaje”.**

- Responde: ¿Qué tengo que hacer, qué recursos y tiempo utilizar, qué utilidad tiene esta actividad, estoy en condiciones de lograr el éxito?
- Se orientará el análisis y la descripción de mapas según la temática que corresponda para determinar las características de objetos y fenómenos geográficos.
- Un vez realizada la caracterización del objeto o fenómeno geográfico los estudiantes pintarán el mismo de acuerdo a cómo lo imaginan según la descripción realizada.
- Se expondrán los trabajos realizados debatiéndose a modo de resumen las características del objeto caracterizado.
- Se seleccionarán y estimularán los mejores trabajos.

Puede utilizarse también para conocer la percepción que tienen los estudiantes acerca de determinado tema, para que realicen hipótesis, etc.

Responde: ¿Para qué me sirvió la actividad, qué utilidad tiene, en qué lo puedo aplicar?

### **Actividad #9:**

**Objetivo:** Desarrollar habilidades de lectura de mapas y de elaboración de preguntas y problemas.

**Procedimiento:** Juego didáctico “Pregúntame”.

Reflexiona: ¿En qué consiste la actividad, qué tengo hacer, para qué me sirve, qué importancia tiene?

- Se divide el grupo en equipos y se les orienta buscar un mapa relacionado con la temática de la clase.
- Cada equipo elaborará en una hoja, preguntas y/o problemas, utilizando el mapa, teniendo en cuenta el objetivo de la clase.

- Se rotan las hojas entre los equipos, se responden las preguntas realizadas en otra hoja y se elaboran nuevas preguntas que tendrá que responder otro equipo y así sucesivamente hasta que la hoja regrese al equipo inicial.
- Se desarrolla un debate donde se resumirá la temática, realizándose conclusiones, análisis crítico de qué se realizó.

**Variante:** Se intercambian las hojas entre dos equipos que responden las preguntas efectuadas y lo devuelven realizando un análisis crítico de las respuestas efectuadas. Finalmente se debate a modo de resumen. Se describe lo que se realizó.

### **Actividad #10.**

**Objetivo:** Ejercitar la habilidad de lectura de mapas entre otras habilidades geográficas.

**Procedimiento: Nombre: “El Cotejo”.**

Reflexiona: ¿En qué consiste la actividad, qué tengo hacer, qué utilidad tiene?

- Se comienza con una técnica que divida el grupo en 2 ó más equipos según la temática a trabajar.
- Se reparten tarjetas de estudio a cada equipo con las tareas a realizar.
  - Interpretar mapas temáticos.
  - Analizar climogramas.
  - Análisis crítico del libro de texto.
- Se exponen los trabajos realizados en plenaria.
- Se debate comparativamente acerca de las posibilidades de los mapas para ofrecer información.

Responde: ¿Qué hice hoy, para qué me sirve, qué importancia tiene, en qué lo puedo aplicar?





## Conclusiones.

❖ El estudio de las diferentes concepciones que han existido acerca del aprendizaje ha posibilitado conformar el soporte teórico apropiado para diseñar una propuesta metodológica para desarrollar el trabajo con el mapa con una concepción desarrolladora que garantice un aprendizaje desarrollador de los contenidos de la Geografía de Cuba de 6to grado.

❖ La propuesta metodológica elaborada sobre el trabajo con el mapa con una concepción desarrolladora puede posibilitar en los estudiantes la apropiación activa y creadora de los conocimientos geográficos, la independencia cognoscitiva, la autonomía y capacidad para controlar y transformar creadoramente su propia persona y realizar aprendizajes a lo largo de toda la vida, además permite al maestro organizar situaciones de aprendizaje que favorezcan el análisis, la reflexión, la autorregulación y el autoperfeccionamiento constante de sus alumnos.

❖ Los resultados obtenidos durante la constatación del problema revelan insuficiencias de los maestros en el dominio de habilidades de trabajo con el mapa lo que incide directamente en el pobre dominio por parte de los estudiantes de estas habilidades y por ende en el aprendizaje de los contenidos de la asignatura.

Además tanto maestros de 6to como profesores de 7mo reflejan dificultades en relación con la orientación y el control de las tareas que deben ejecutar sus estudiantes con el mapa, dando pocas oportunidades para que trabajen de manera independiente y por equipos y no otorgan toda la prioridad al trabajo con el mapa como método esencial de la enseñanza de la Geografía.

## Recomendaciones.

El autor considera conveniente, de acuerdo con las conclusiones a las que se han llegado, recomendar:

√ Se divulguen los resultados del trabajo entre los maestros, Jefes de Ciclo, metodólogos y demás personas que tengan responsabilidad en garantizar la calidad de la educación, así como los fundamentos teóricos de la enseñanza desarrolladora que aquí se exponen, posibilitando su implementación, no solo aplicada al método de trabajo con el mapa, sino también extenderlo a todo el proceso de enseñanza aprendizaje de la Geografía de Cuba de 6to grado.

√ Se organicen actividades metodológicas en las escuelas primarias y de otros niveles donde se capaciten a los maestros para implementar los resultados de este trabajo tanto en la Geografía de Cuba como en las demás asignaturas geográficas.

√ Se tengan en cuenta los resultados de esta investigación al trabajar la asignatura Geografía de Cuba y su metodología en la Licenciatura en Educación primaria del ISP de Pinar del Río.

### **Referencias bibliográficas.**

1. Martí, José. Ideario Pedagógico, Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 1990, pág. 12.

## Bibliografía

1. ALVAREZ, CARLOS Y ELVIA MARÍA GONZÁLEZ: Lecciones de didáctica general. Editorial Edilnaco Ltda, Colombia, 1998.
2. ARIAS RAMOS, FIDEL: Una estrategia metodológica basada en el aprendizaje activo de la asignatura Algebra de 1er año de la Carrera Computación de las ISP, Tesis de Maestría en opción al grado científico de Master, La Habana, 2000.
3. AVENDAÑO, R. y A. LABARRERE: ¿Sabes enseñar a clasificar y comparar?. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, Cuba, 1989.
4. BARANOV, S. P.: Didáctica de la escuela primaria. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, Cuba, 1987.
5. BARANOV, S. P., L. R. BOLATINA Y V. A. SLASTIONI: Pedagogía. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, Cuba, 1989.
6. BARAQUÉ NICOLAU, GRACIELA: Metodología de la enseñanza de la Geografía. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 1992.
7. BERMÚDEZ, R. Y M. RODRÍGUEZ: Teoría y Metodología del aprendizaje. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, Cuba, 1996.
8. BETANCOURT MOREJÓN, JULIAN y otros: Pensar y crear. Educar para el cambio. Editorial Academia, La Habana, 1997.
9. BLANCO, ANTONIO: Diagnóstico y Tratamiento de Menores en Situación de Desventaja Social, Instituto Superior Pedagógico E. J. Varona.
10. BRAVO ECHEVARRÍA, BENITO, JUAN CARLOS MORALES Y VIDALIA CALA: Propuesta de variante metodológica para el perfeccionamiento del programa de Geografía de Cuba, Pinar del Río, 1998.

11. BRITO, H.: "Hábitos, habilidades y capacidades", En Revista Varona, No. 13, jul. – dic., La Habana, Cuba, 1984.
12. BRUNER, JEROME: Hacia una teoría de la instrucción. UTHEA, México, 1969.
13. BURÓN, JAVIER: Aprender a aprender. Introducción a la Metacognición. Editora Mensajero, Bilbao, 1994.
14. CAMPISTROUS, L. y C. RIZO: Aprender a resolver problemas aritméticos. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, Cuba, 1998.
15. CANER, ACELA: El trabajo con los mapas como vía para desarrollar al creatividad, Tesis de Maestría, La Habana, 1996.
16. CANER, ACELA: PROMET. Creatividad en el trabajo con mapas. Editorial Academia, La Habana, 1999.
17. CANFUX, V. y otros: Tendencias Pedagógicas Contemporáneas. El Poirá Editores e impresores S.A., Ibagué, Colombia, 1996.
18. CARRANZA, J.: El Constructivismo. Estrategia alternativa en la nueva concepción de la educación. Ministerio de Educación y Cultura, Ecuador, 1993.
19. CASTELLANOS, DORIS: Diferencias individuales y necesidades educativas especiales. CEE, ISPEJV, 1999.
20. \_\_\_\_\_: La comprensión de los procesos del aprendizaje: Apuntes para un marco conceptual, CEE, ISPEJV, La Habana, 1999.
21. CASTELLANOS, DORIS E IRENE GRUEIRO: Estrategias de enseñanza y aprendizaje: los caminos de aprendizaje autorregulado. Curso Pre-Congreso Pedagogía 99.
22. CASTELLANOS, DORIS E IRENE GRUEIRO: ¿Puede ser el maestro un facilitador? Una reflexión sobre la inteligencia y su desarrollo. Ediciones IPLAC-CeSofte, La Habana, 1996.

23. CASTELLANOS, DORIS Y MARÍA DOLORES CÓRDOVA. Hacia una comprensión de la inteligencia. En Selección de Artículos: La inteligencia: un acercamiento a su comprensión y estimulación. Ediciones Varona-CESOFTE, La Habana, 1995.
24. CASTELLANOS, DORIS, BEATRIZ CASTELLANOS Y MIGUEL LLIVINA: El proceso de enseñanza aprendizaje desarrollador en la Secundaria Básica. Centro de Estudio Educativo ISPEJV, La Habana, 2000.
25. CASTELLANOS, DORIS Y OTROS: Hacia una concepción del aprendizaje desarrollador. Ediciones Varona-CESOFTE, La Habana, 2001.
26. CASTRO RUZ, F.: Discurso pronunciado el 7 de julio del 1981, Cuba.
27. CASTRO RUZ, F.: Discurso pronunciado en la clausura del encuentro "20 años después, En Granma No. 110, Año 28 / Suplemento Especial (martes, 02-06-92), p. 8.
28. CENTRO DE DESARROLLO EDUCATIVO: Jornadas Pedagógicas, Documento Base. Ministerio de Educación, La Habana, Cuba, 1973.
29. CLIFTON, CH.: Evaluación del aprendizaje en el aula, En Seminario Internacional de Evaluación de la Calidad de la Educación Básica, Cumbre Iberoamericana de Jefes de Estado y Gobierno, Secretaría de Educación Pública, México, 1999.
30. COLECTIVO DE AUTORES: Caracterización de los procesos de aprendizaje en estudiantes de las Secundarias Básicas de Ciudad Escolar Libertad. Instituto Superior Pedagógico E. J. Varona. Facultad de Ciencias de la Educación, Abril 2000.
31. COLECTIVO DE AUTORES: Compendio de Pedagogía. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 2003.
32. COLECTIVO DE AUTORES: Hacia el perfeccionamiento de la escuela primaria, Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 2000.

33. COLECTIVO DE AUTORES. Pedagogía. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 1984.
34. COLECTIVO DE AUTORES: Preguntas y respuestas para elevar la calidad del trabajo en la escuela. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 2002.
35. COLECTIVO DE AUTORES: Psicología para educadores. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 1995.
36. COLECTIVO DE AUTORES: Selección de temas psicopedagógicos. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 2000.
37. COLL, CESAR.: Psicología y Currículum. Editorial Laia, Barcelona, España, 1987.
38. \_\_\_\_\_: Acción, interacción y construcción del conocimiento en situaciones educativas. En Antología de Lecturas: Proyecto Argos, pp.90-100, 1992.
39. \_\_\_\_\_: *Aprendizaje escolar y construcción del conocimiento en situaciones educativas. Editorial Paidós, Barcelona, 1991.*
40. \_\_\_\_\_: Psicología y currículum. Editorial Paidós, Buenos Aires, 1987.
41. COMENIO, J. A.: Didáctica Magna. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, Cuba, 1983.
42. CÓRDOVA, MARÍA DOLORES: La estimulación intelectual en situaciones de aprendizaje. Tesis Doctoral. ISPEJV, La Habana, 1997.
43. DANILOV, M. A. Didáctica de la escuela media. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 1979.
44. DAVIDOV, V.: Tipos de generalización de la enseñanza, Editorial Pueblo y Educación, La Habana, Cuba, 1986.
45. \_\_\_\_\_: *La enseñanza escolar y el desarrollo psíquico. Editorial Progreso; Moscú, 1988.*

46. DE LA LUZ Y CABALLERO, J.: Informe sobre la Escuela Náutica. Escritos Educativos, Cuba, 1833.
47. DE LA TORRE, SATURNINO. *Estrategias de enseñanza y aprendizaje creativos. En COLECTIVO DE AUTORES: Pensar y crear: Estrategias, métodos y programas. Editorial Academia, La Habana, 1995*
48. DELORS, JACQUES. *La Educación Encierra un Tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI. Fotocopia.*
49. DESAFÍO ESCOLAR: ICCP. *Revista Iberoamericana de Pedagogía. Año 2. Vol.5. mayo-julio de 1998, Ediciones CEIDE.*
50. DÍAZ, L. y Y. VALERO: *Módulo de construcción mental. Universidad Experimental Libertador, Venezuela, 1995.*
51. FERNÁNDEZ, ANA MARÍA. *Las Habilidades para la Comunicación. En: Comunicación Educativa, colectivo de autores del CEPES, Universidad de La Habana, C. Habana, 1999.*
52. GALPERIN, P.Y.: En qué medida es apreciable el concepto “caja negra” en la psicología del aprendizaje. Superación de los profesores de psicología. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 1982.
53. \_\_\_\_\_: Sobre los métodos de formación de las acciones intelectuales. Antologías de la psicología pedagógica de las edades. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 1986.
54. GANELIN, S.I.: La asimilación consciente en la escuela. Editorial Grijalbo. México, DF, 1975.
55. GARCÍA, CELINA: *Una alternativa metacognitiva en el desarrollo de la comprensión lectora en alumnos de noveno grado. Tesis de Maestría. Instituto Superior Pedagógico E. J. Varona, 1999.*



56. GONZÁLEZ, AMÉRICA: PRYCREA. Pensamiento reflexivo y creatividad. Editorial Academia. La Habana, 1995.
57. \_\_\_\_\_: Desarrollo multilateral del potencial creador. Editorial Academia, La Habana, 1995.
58. GONZÁLEZ, FERNANDO: Comunicación, personalidad y desarrollo. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 1995.
59. \_\_\_\_\_: *Desarrollo de la Personalidad. Pedagogía 93, La Habana, Cuba, 1993.*
60. GONZÁLEZ, FERNANDO Y ALBERTINA MITJANS: *La personalidad. Su educación y desarrollo. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 1989.*
61. GONZÁLEZ, N. Y OTROS: Técnicas participativas de educadores cubanos, Centro de Intercambio Educacional Graciela Bustillos, Cuba, 1995.
62. GONZALEZ, VIVIANA Y OTROS: Psicología General para los ISP (Tomo 1), Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 1987.
63. HERNÁNDEZ HERRERA Y PEDRO A., P.P. RECIO MOLINA, El alumno en su tierra y su mapa. En Revista Educación, No. 96, enero-abril, Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 1999.
64. HERNÁNDEZ, I.: *"Estudio de las causas de las dificultades de los alumnos de telesecundaria para ser autodidactas", Tesis para optar por el Título de Máster en Investigación Educativa, México, 2000.*
65. HERNÁNDEZ, ROSA: *Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas, Pinar del Río, 1998.*
66. HIDALGO, J. L.: Aprendizaje Operatorio. Casa de la Cultura del Maestro Mexicano, México, 1992.

67. INSTITUTO CENTRAL DE CIENCIAS PEDAGÓGICAS: Informe de Investigación, Fracaso Escolar, La Habana, Cuba, 1995.
68. \_\_\_\_\_: *Informe de Investigación, Proyecto TEDI, La Habana, Cuba, 1997.*
69. \_\_\_\_\_: Modelo Proyectivo de la Secundaria Básica Cubana, MINED, Febrero 1998.
70. LABARRERE, ALBERTO: *Pensamiento. Análisis y autorregulación en la actividad cognoscitiva de los estudiantes. Editorial Ángeles, México, 1994.*
71. \_\_\_\_\_: Pensamiento, análisis y autorregulación de la actividad cognoscitiva de los alumnos. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, Cuba, 1996.
72. LABARRERE, GUILLERMINA Y GLADYS VALDIVIA: Pedagogía. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 1988.
73. LEONTIEV, A: Actividad, conciencia y personalidad. Editorial Pueblo y Educación. La Habana, 1981.
74. \_\_\_\_\_: El aprendizaje como problema de la psicología. Editorial Ciencia y Técnica. Instituto del libro, La Habana, 1967.
75. LERNER, I. YA. Fundamentación didáctica de los medios de enseñanza. (Traducción del Ruso). Hemeroteca del MINED, 1986.
76. LIIVINA, MIGUEL; CASTELLANOS, BEATRIZ; CASTELLANOS, DORIS, Y MARÍA E. SÁNCHEZ: Los proyectos educativos: una estrategia para transformar la escuela. Centro de Estudios Educativos. Instituto Superior Pedagógico E. J. Varona, Enero 2001.
77. LÓPEZ, M: ¿Cómo enseñar a determinar lo esencial? Editorial Pueblo y Educación, La Habana, Cuba, 1989.

78. \_\_\_\_\_: ¿Sabes enseñar a describir, definir, argumentar?, Editorial Pueblo y Educación, La Habana, Cuba, 1990.
79. LÓPEZ, J. Y OTROS: El carácter científico de la Pedagogía en Cuba. Editorial Pueblo y Educación; La Habana, Cuba, 1996.
80. LUZ Y CABALLERO, JOSÉ DE LA: Escritos educativos. Universidad de La Habana, Vol. IV, Tomo I, 1952.
81. MAJMUTOV, M.I.: La enseñanza problémica. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 1986.
82. MARTÍ, J.: Ideario Pedagógico. Imprenta Nacional de Cuba, La Habana, Cuba, 1961.
83. MINISTERIO DE EDUCACIÓN: Enseñar a los alumnos a trabajar independientemente: Tarea de los educadores, Impresora Gráfica, La Habana, Cuba, 1984.
84. MITJANS, ALBERTINA: Creatividad, Personalidad y Educación. Editorial Pueblo y Educación. La Habana, Cuba, 1995.
85. MODELO PROYECTIVO DE LA SECUNDARIA BÁSICA CUBANA, ICCP, MINED, Febrero 1998.
86. MONEREO, C. Y OTROS: Estrategias de enseñanza y aprendizaje. Fondo Mixto de Cooperación Técnica y Científica, México – España, 1998.
87. MORENZA PADILLA, LILIANA Y ORLANDO TERRÉ CAMACHO: Escuela Histórico Cultural. En Educación No. 93 / enero-abril, 1998, Segunda Epoca, Editorial Pueblo y Educación, La Habana, Cuba.
88. NISBER Y SMITH: Estrategias de aprendizaje. Editorial Santillana, Madrid, 1987.

89. OJALVO, VICTORIA. *¿Cómo hacer más efectiva la comunicación? En: COLECTIVO DE AUTORES: Comunicación educativa, Universidad de La Habana Ciudad Habana, 1999, pág141.*
90. OLMEDO, S.: *“Recomendaciones Didácticas para una enseñanza y un aprendizaje desarrollador en la asignatura de Ciencias Naturales de los alumnos que cursan el quinto grado de primaria”, Tesis para optar por el Título de Máster en Investigación Educativa, México, 2000.*
91. ORAMAS, M.: *Notas inéditas, Ciudad Habana, Cuba, 1996.*
92. PANCHESNIKOVA. I.M. Y OTROS: *Metodología de la enseñanza de la Geografía en la escuela media. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 1989.*
93. PCC. *“PROGRAMA”. Editorial Política, La Habana, 1987.*
94. PÉREZ, ANGEL. Enseñanza para la comprensión. En: J. Gimeno Sacristán y A. L. Pérez (Eds.), *Comprender para transformar la enseñanza. Ediciones Morata, Madrid, 1992.*
95. PÉREZ CAPOTE, M., R. CUÉTARA LÓPEZ Y O. GINORIS QUESADA: *Metodología de la enseñanza de la Geografía de Cuba. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 1991.*
96. PETROVSKY, A.V.: *Psicología General. Alianza Editorial, Moscú, 1985.*
97. PONS, JUAN DE PABLOS. *Procesos de aprendizajes mediados: una perspectiva sociocultural sobre las nuevas tecnologías. I Congreso internacional de comunicación, tecnología y educación. Material digitalizado, Enero 2001.*
98. POZO, JUAN I.: *Aprendizaje de la ciencia y pensamiento causal. Visor Aprendizaje, Madrid, 1987*
99. \_\_\_\_\_: *Aprendices y Maestros. La nueva cultura del aprendizaje. Alianza Editorial, Madrid, 1996.*

100. \_\_\_\_\_: Teorías Cognitivas de aprendizaje. Editorial Morata, Madrid, 1994.
101. PRIETO, D.: La modificabilidad estructural cognitiva y I Programa Enriquecimiento de Instrumental de R. Feuerstein. Editorial Bruno, Madrid, 189.
102. PUPO, R.: La actividad como categoría filosófica. Editorial de Ciencias Sociales, La Habana, Cuba, 1990.
103. RECIO MOLINA, P.P.: Las habilidades de trabajo con mapas. Tesis de Maestría. ISPEJV. La Habana, 1996.
104. \_\_\_\_\_: Las representaciones cartográficas en el 1er ciclo de la enseñanza primaria; En Hacia una didáctica de la asignatura El mundo en que vivimos. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 2001.
105. RECIO MOLINA, P.P. Y ACELA CANER: El trabajo con mapas y el desarrollo de la creatividad. VI Encuentro de geógrafos de A. Latina, La Habana, 1995.
106. RECIO MOLINA, P.P. Y JORGÉ A. LAGUNA: Habilidades para el aprendizaje geográfico. En Enrutando la Geografía escolar, Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 1999.
107. RECIO MOLINA, P.P. Y MIRTA L. BETANCOURT RODRÍGUEZ.: La lectura de mapas: Una habilidad Imprescindible. En Revista Educación, No. 98, septiembre-diciembre, Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 1999.
108. RICO, PILAR: "Cómo enseñar a los escolares las habilidades para el control y la valoración de su trabajo docente", En Experiencias Pedagógicas de avanzada, No.10, octubre, 1989.
109. \_\_\_\_\_: *Aprendizaje y reflexión en el aula. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 1996.*

110. RICO, PILAR Y BÁRBARA HIDALGO: La actividad de control del alumno: el autocontrol y la autoevaluación. Impresión Ligera, Nueva Gerona, 1997.
111. RICO, PILAR Y MARGARITA SILVESTRE: El proceso de enseñanza-aprendizaje. ICCP, La Habana, 1997.
112. RUBINSTEIN, S. L. *El ser y la conciencia. Editora Universitaria. La Habana, 1965.*
113. SÁNCHEZ DE, M.: Desarrollo de habilidades del pensamiento. Editorial Trillas, A, México, 1991.
114. Seminario Internacional de Evaluación de la Calidad de la Educación Básica. Cumbre Iberoamericana de Jefes de Estado y Gobierno, Secretaria de Educación Pública, México, 1999.
115. SILVESTRE, MARGARITA: *Aprendizaje, Educación y Desarrollo. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, Cuba, 1999.*
116. SILVESTRE, MARGARITA: Una metodología para la enseñanza y un modelo guía para el aprendizaje. En Educación No. 81. Año XXII. Ene-junio de 1992.
117. SILVESTRE, M. Y M. MARTÍNEZ: *¿Sabe usted orientar el uso de las notas de clase y de la literatura docente?. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, Cuba, 1988.*
118. SILVESTRE, M. Y OTROS: Una concepción didáctica y técnicas que estimulan el desarrollo intelectual. Instituto Central de Ciencias Pedagógicas, La Habana, Cuba, 1993.
119. SILVESTRE, M. Y P. RICO: *Remodelación del Proceso de enseñanza aprendizaje. Instituto Central de Ciencias Pedagógicas, Cuba, 1998.*
120. SILVESTRE, MARGARITA Y JOSÉ. ZILBERSTEIN: *¿Cómo hacer más eficiente el aprendizaje?. Ediciones CEIDE, México, 1999.*

121. SILVESTRE, M. Y JOSÉ. ZILBERSTEIN: ¿Cómo hacer más eficiente el aprendizaje?, Ediciones CEIDE, México, 2000.
122. SILVESTRE, M. Y JOSÉ. ZILBERSTEIN: Enseñanza y aprendizaje desarrollador, Ediciones CEIDE, México, 2000.
123. TALIZINA, N. F.: La formación de la actividad cognoscitiva de los escolares, Ministerio de Educación Superior, Cuba, 1987.
124. \_\_\_\_\_: Psicología de la Enseñanza. Editorial Progreso, Moscú, 1988.
125. USOVA, A. V.: "Formación de habilidades docentes", En Pedagogía Soviética, No. 1, Moscú, 1982.
126. \_\_\_\_\_: "Formación de hábitos y habilidades", En Física en la escuela, Vol. 1, Moscú, 1984.
127. VALERA, O.: "La formación de hábitos y habilidades en el proceso docente", En Ciencias Pedagógicas, No. 20, ene. – jun. La Habana, Cuba, 1990.
128. VIGOTSKY, LEV SEMIONOVICH: Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores. Editorial Científico-Técnica, La Habana, 1987.
129. VILLARINI, A.: Manual para la enseñanza de las destrezas de pensamiento. Proyecto de Educación Liberal Liberadora, Puerto Rico, 1991.
130. ZANKOV, L.: La enseñanza y el desarrollo. Editorial Progreso, Moscú, 1975.
131. ZILBERSTEIN, J.: A DEBATE... Problemas actuales del aprendizaje escolar; En Desafío Escolar, Vol. 5, mayo-julio de 1998. Ediciones CEIDE, México.
132. \_\_\_\_\_: "Aprendizaje del alumno ¿Responder a las preguntas del maestro significa que se aprende?", En Desafío Escolar, Vol. 2, ag. – oct., México, 1997.

133. \_\_\_\_\_: Desarrollo intelectual en las Ciencias Naturales, Editorial Pueblo y educación, Cuba, 1997.
134. \_\_\_\_\_: "¿Necesita la escuela actual una nueva concepción de enseñanza?", en Desafío Escolar, Vol. 0, feb. - abril, México, 1997.
135. ZILBERSTEIN, J. Y H. VALDÉS: *Aprendizaje escolar y calidad de la Educación. Ediciones CEIDE; México, 1999.*
136. ZILBERSTEIN, J. Y MARGARITA SILVESTRE. Una didáctica para una enseñanza y un aprendizaje desarrollador. ICCP, La Habana, 1997.
137. ZILBERSTEIN, J., R. PORTELA Y M. MACPHERSON: Didáctica integradora de las Ciencias. Experiencia Cubana, Editorial Academia, Cuba, 1999.
138. ZUBIRÍA, J.: *Los Modelos Pedagógicos. Fundación Alberto Merani para el Desarrollo de la Inteligencia, Vega Impresores, Colombia, 1994.*
139. ZUBIRÍA, M. DE Y A. DE ZUBIRÍA: Operaciones Intelectuales y Creatividad. Fundación Alberto Merani para el Desarrollo de la Inteligencia, Vega Impresores, Colombia, 1994.
140. UNESCO. La educación encierra un tesoro. Informe Delors. París, 1995.



## Anexos.

### Guía de observación a clases.

Compañero maestro la siguiente encuesta es parte de una investigación que tiene como fin conocer las principales dificultades que se manifiestan en la enseñanza y aprendizaje de la Geografía de Cuba de 6to grado en relación con el trabajo con los mapas. Por ello necesitamos de su más sincera colaboración.

**Objetivo:** Constatar las principales dificultades que se manifiestan en la enseñanza y aprendizaje de la asignatura Geografía de Cuba en relación con el trabajo con los mapas.

**Fecha:** \_\_\_\_\_ **Años de experiencia:** \_\_\_\_\_ **Años impartiendo la asignatura:** \_\_\_\_\_ **Unidad#.** \_\_\_\_\_

**Asunto:** \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

**Objetivo de la clase:** \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

### Indicadores.

#### I. Aseguramiento del nivel de partida.

1. Orienta el trabajo de los estudiantes con los medios cartográficos en correspondencia con el objetivo de la clase.

\_\_\_ Se aprecia claramente    \_\_\_ Se aprecia poco    \_\_\_ No se aprecia.

2. Hay claridad en los estudiantes en cómo trabajar con los medios cartográficos:

\_\_\_ Se aprecia claramente    \_\_\_ Se aprecia poco    \_\_\_ No se aprecia.

## **II. Desarrollo.**

1. El maestro propicia que los estudiantes trabajen:  
\_\_\_\_ De manera independiente \_\_\_\_ En equipos \_\_\_\_ De manera individual
2. Hay predominio de la actividad del: \_\_\_\_ Profesor \_\_\_\_ Alumno \_\_\_\_ Ambos
3. Los alumnos participan:  
\_\_\_\_ Siempre \_\_\_\_ A veces \_\_\_\_ Nunca \_\_\_\_ Pocos \_\_\_\_ La mayoría
4. El maestro posibilita que utilicen los medios cartográficos.  
\_\_\_\_ En todo momento \_\_\_\_ Algunas veces \_\_\_\_ Nunca.
5. En el trabajo de los alumnos con los medios cartográficos:  
\_\_\_\_ Demuestran habilidades \_\_\_\_ Pocas habilidades \_\_\_\_ Tienen dificultades.
6. ¿Qué medios cartográficos se utilizan en la clase?
7. ¿Se utilizan correctamente? Si \_\_\_\_ No \_\_\_\_ Bien \_\_\_\_ Regular \_\_\_\_ Mal \_\_\_\_
8. ¿Se corresponden con la temática de la clase? Si \_\_\_\_ No \_\_\_\_
9. ¿Qué tipo de preguntas predominan? Reproductivas \_\_\_\_ Productivas \_\_\_\_

## **III. Conclusiones.**

1. Para el control del objetivo el maestro se apoya en:  
\_\_\_\_ Los estudiantes \_\_\_\_ Los medios utilizados \_\_\_\_ El solo.
2. Se evidencia en el control el uso de los medios cartográficos utilizados.  
\_\_\_\_ Es evidente \_\_\_\_ De manera parcial \_\_\_\_ No se evidencia.

## Anexo # 2

### Diagnóstico a estudiantes de 6to grado.

**Compañero maestro la siguiente encuesta es parte de una investigación que tiene como objetivo conocer las principales dificultades que se manifiestan en la enseñanza y aprendizaje de la Geografía de Cuba de 6to grado. Por ello necesitamos de su más sincera colaboración.**

**Objetivo:** Diagnosticar el dominio que poseen los estudiantes de 7mo grado sobre habilidades cartográficas precedentes.

#### Cuestionario

1- Observa el mapa de "Cuba en el Caribe" del Atlas escolar y escribe los nombres de los países que se encuentran al Norte, Sur, Este y Oeste de nuestro país:

- Al Norte: \_\_\_\_\_
- Al Sur: \_\_\_\_\_
- Al Este: \_\_\_\_\_
- Al Oeste: \_\_\_\_\_

2- Localiza y nombra en el mapa de Cuba: Utiliza el mapa "Físico" del atlas.

a)- Los principales grupos montañosos de Cuba. (Dibújalos).

b)- Los ríos Cuyaguaje y Cauto.

- Utilizando el mapa "División político-administrativa":

c)- Las provincias de Pinar del Río, Ciudad de La Habana y La Habana y las ciudades de Pinar del Río y La Habana.

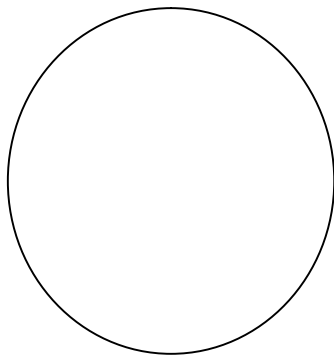
3- Dibuja y nombra en el esquema representativo de nuestro planeta:

- El Ecuador, el Trópico de Cáncer y el Trópico de Capricornio.

- El meridiano 0° o de Greenwich y los Hemisferios Norte, Sur, Este y Oeste.
- 4- En el mapa "Físico" del atlas, calcula la distancia entre La Habana y Matanzas mediante la escala gráfica.
- 5- En el mapa de "Cinturones climáticos" determina:
- a)- ¿Cuántos cinturones climáticos existen en nuestro planeta? Nómbralos.
  - b)- ¿Con qué color se representa el cinturón climático donde se encuentra nuestro país?



¿Cuál es?



### **Anexo # 3.**

#### **Diagnóstico para alumnos de 7mo grado.**

**Asignatura:** Geografía de Cuba.

**Objetivo:** Diagnosticar el dominio que poseen los estudiantes que arriban al 7mo grado sobre habilidades cartográficas precedentes.

#### **Cuestionario**

1. Observa el mapa de "Cuba en el Caribe" del Atlas escolar y escribe los nombres de los países que se encuentran al Norte, Sur, Este y Oeste de nuestro país:

- Al Norte: \_\_\_\_\_
- Al Sur: \_\_\_\_\_
- Al Este: \_\_\_\_\_
- Al Oeste: \_\_\_\_\_

2. Localiza y nombra en el mapa de Cuba: Utiliza el mapa "Físico" del atlas.

a)- Los principales grupos montañosos de Cuba. (Dibújalos).

b)- Los ríos Cuyaguaje y Cauto.

- Utilizando el mapa "División político-administrativa":

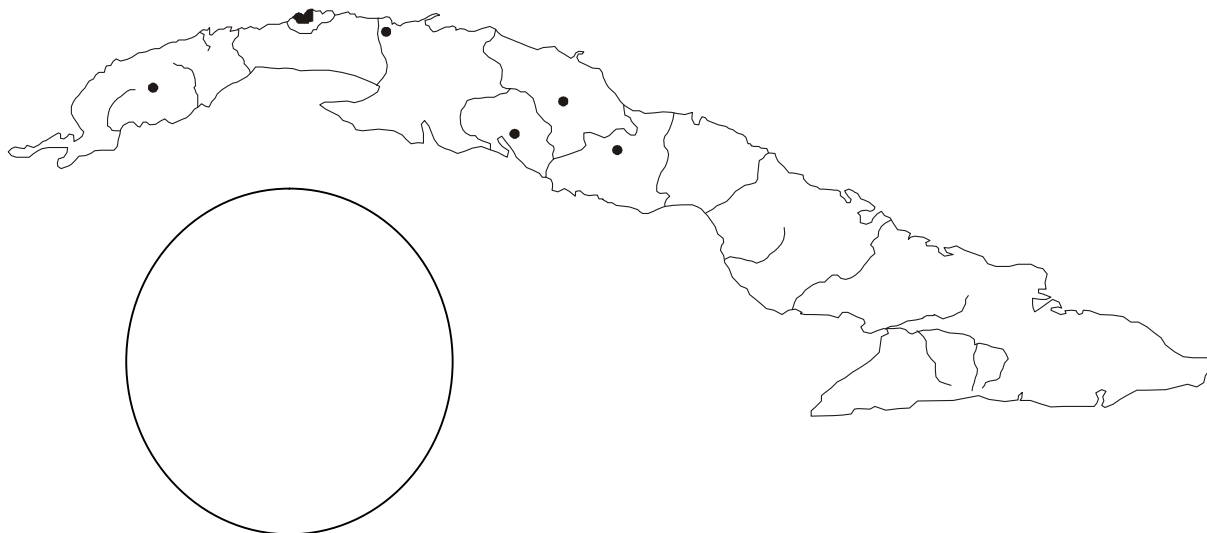
c)- Las provincias de Pinar del Río, Ciudad de La Habana y La Habana y las ciudades de Pinar del Río y La Habana.

3- Dibuja y nombra en el esquema representativo de nuestro planeta:

- El Ecuador, el Trópico de Cáncer y el Trópico de Capricornio.

- El meridiano 0° o de Greenwich y los Hemisferios Norte, Sur, Este y Oeste.

4- En el mapa "Físico" del atlas, calcula la distancia entre La Habana y Matanzas mediante la escala gráfica.



## **Anexo # 4**

### **Encuesta al maestro de 6to grado.**

**Compañero maestro la siguiente encuesta es parte de una investigación que tiene como objetivo conocer las principales dificultades que se manifiestan en la enseñanza y aprendizaje de la Geografía de Cuba de 6to grado. Por ello necesitamos de su más sincera colaboración.**

**Nombre del docente:** \_\_\_\_\_ **Fecha:** \_\_\_\_\_

**Título que posee:** \_\_\_\_\_ **Años de experiencia:** \_\_\_\_\_

**Evaluación profesoral:** \_\_\_\_\_ **Años impartiendo la asignatura:** \_\_\_\_\_

#### **Cuestionario**

**1. ¿Cuáles son a su juicio las principales dificultades que presentan sus estudiantes en el aprendizaje de la Geografía de Cuba? ¿Cuáles considera que sea las causas? Marca con una X.**

- (a) \_\_\_\_\_ Desmotivación y poco interés por la asignatura.
- (b) \_\_\_\_\_ Pobre desarrollo de habilidades de estudio.
- (c) \_\_\_\_\_ Pobre desarrollo de habilidades intelectuales.
- (d) \_\_\_\_\_ Baja capacidad de trabajo.
- (e) \_\_\_\_\_ Insuficiente desarrollo biológico.
- (f) \_\_\_\_\_ Pobre dominio de habilidades de trabajo con los mapas.

**2. ¿Qué métodos utilizó para conocer esas dificultades?**

3. ¿Qué estrategia se trazó para erradicar las mismas? ¿Qué indicadores tuvo en cuenta para el trazado de dicha estrategia?

4. ¿Considera importante la utilización de los medios cartográficos en la solución de esas dificultades? Si\_\_\_ No\_\_\_ ¿Por qué?

5. ¿Qué estrategia sigue para controlar el aprendizaje de sus estudiantes?

6. ¿Qué indicadores tiene en cuenta para preparar sus clases?

7. ¿Cómo logra motivar a sus alumnos?



## Anexo # 5

### Diagnóstico al maestro de 6to grado.

Compañero maestro el siguiente diagnóstico es parte de una investigación que tiene como objetivo conocer las principales dificultades que se manifiestan en la enseñanza y aprendizaje de la Geografía de Cuba de 6to grado. Por ello necesitamos de su más sincera colaboración.

Nombre del docente: \_\_\_\_\_ Fecha: \_\_\_\_\_

Título que posee: \_\_\_\_\_ Años de experiencia: \_\_\_\_\_

Evaluación profesoral: \_\_\_\_\_ Años impartiendo la asignatura: \_\_\_\_\_

#### Cuestionario

1. ¿Qué habilidades cartográficas fundamentales deben dominar sus estudiantes en esta asignatura específicamente?

2. ¿Qué elementos tiene en cuenta para motivar a sus estudiantes en las clases de Geografía?

3. ¿Qué vías utiliza para controlar el aprendizaje de sus estudiantes?

4. ¿Con qué frecuencia utiliza los mapas en sus clases?

\_\_\_\_\_ Siempre \_\_\_\_\_ A veces \_\_\_\_\_ Nunca

a)- ¿Por qué?

b)- ¿En qué momento y con qué fin?

## **Anexo #6.**

### **Encuesta al profesor de 7mo grado.**

**Compañero profesor la siguiente encuesta es parte de una investigación que tiene como objetivo conocer las principales dificultades que se manifiestan en la enseñanza y aprendizaje de la Geografía de Cuba de 6to grado. Por ello necesitamos de su más sincera colaboración.**

**Nombre del docente:** \_\_\_\_\_ **Fecha:** \_\_\_\_\_

**Título que posee:** \_\_\_\_\_ **Años de experiencia:** \_\_\_\_\_

**Evaluación profesoral:** \_\_\_\_\_ **Años impartiendo la asignatura:** \_\_\_\_\_

#### **Cuestionario**

1. ¿Cuáles son a su juicio las principales dificultades que presentan sus estudiantes en el aprendizaje de la Geografía de Cuba?

- (a) \_\_\_\_\_ Desmotivación y poco interés por la asignatura.
- (b) \_\_\_\_\_ Pobre desarrollo de habilidades de estudio.
- (c) \_\_\_\_\_ Pobre desarrollo de habilidades propias de la asignatura.
- (d) \_\_\_\_\_ Baja capacidad de trabajo.
- (e) \_\_\_\_\_ Insuficiente desarrollo intelectual y biológico.

2. ¿Cuáles considera son las causas?

## **Anexo # 7.**

### **Resultados de la observación a clases.**

#### **I. Aseguramiento del nivel de partida.**

1. Se aprecia 6 Se aprecia poco 16 No se aprecia 4
2. Se aprecia claramente      Se aprecia poco 17 No se aprecia 9

#### **II. Desarrollo.**

1. De manera indep. 3 En equipos 1 De manera Indiv. 24
2. Profesor 24 Alumno      Ambos 2
3. Siempre      A veces 26 Nunca      Pocos 22 La mayoría
4. En todo momento 2 A veces 22 Nunca 2
5. Demuestran habilidad      Poca habilidad 22 Con dificultad 6
6. Atlas 20 Mapa físico de Cuba 20  
Mapa político de Cuba 5 Mapamundi 20

7. Si 20 No 6

B 20 R 6 M     

8. Si 11 No      A veces 15

9. Reproductivas 26 Productivas     

### III. Conclusiones.

1. Los estudiantes 4 Los medios de enseñanza      El solo 22

2. Es evidente      De manera parcial 3 No se evidencia 23

## Anexo # 8.

**Resultados del diagnóstico a 100 estudiantes de 6to grado.**

<b>Pregunta</b>	<b>B</b>	<b>%</b>	<b>R</b>	<b>%</b>	<b>M</b>	<b>%</b>
<b>1</b>	<b>90</b>	<b>90</b>	<b>10</b>	<b>10</b>	<b>0</b>	<b>0</b>
<b>a</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>
<b>b</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>
<b>c</b>	<b>89</b>	<b>89</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>11</b>	<b>11</b>
<b>d</b>	<b>87</b>	<b>87</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>13</b>	<b>13</b>
<b>2</b>	<b>39</b>	<b>39</b>	<b>61</b>	<b>61</b>	<b>0</b>	<b>0</b>
<b>a</b>	<b>18</b>	<b>18</b>	<b>82</b>	<b>82</b>	<b>0</b>	<b>0</b>
<b>b</b>	<b>75</b>	<b>75</b>	<b>25</b>	<b>25</b>	<b>0</b>	<b>0</b>
<b>c</b>	<b>42</b>	<b>42</b>	<b>48</b>	<b>48</b>	<b>10</b>	<b>10</b>
<b>3</b>	<b>10</b>	<b>10</b>	<b>33</b>	<b>33</b>	<b>57</b>	<b>57</b>
<b>a</b>	<b>16</b>	<b>16</b>	<b>33</b>	<b>33</b>	<b>51</b>	<b>51</b>
<b>b</b>	<b>9</b>	<b>9</b>	<b>21</b>	<b>21</b>	<b>70</b>	<b>70</b>
<b>4</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>100</b>	<b>100</b>
<b>5</b>	<b>17</b>	<b>17</b>	<b>68</b>	<b>68</b>	<b>15</b>	<b>15</b>
<b>a</b>	<b>38</b>	<b>38</b>	<b>22</b>	<b>22</b>	<b>40</b>	<b>40</b>
<b>b</b>	<b>34</b>	<b>34</b>	<b>12</b>	<b>12</b>	<b>54</b>	<b>54</b>

Anexo # 9.

**Resultados del diagnóstico a 80 estudiantes de 7mo grado.**

<b>Pregunta</b>	<b>B</b>	<b>%</b>	<b>R</b>	<b>%</b>	<b>M</b>	<b>%</b>
<b>1</b>	<b>26</b>	<b>32.5</b>	<b>25</b>	<b>31.25</b>	<b>29</b>	<b>36.25</b>
<b>a</b>	<b>31</b>	<b>38.75</b>	<b>20</b>	<b>25</b>	<b>29</b>	<b>36.25</b>
<b>b</b>	<b>30</b>	<b>37.5</b>	<b>22</b>	<b>27.5</b>	<b>28</b>	<b>35</b>
<b>c</b>	<b>26</b>	<b>32.5</b>	<b>20</b>	<b>25</b>	<b>34</b>	<b>42.5</b>
<b>d</b>	<b>25</b>	<b>31.25</b>	<b>21</b>	<b>26.25</b>	<b>34</b>	<b>42.5</b>
<b>2</b>	<b>25</b>	<b>31.25</b>	<b>34</b>	<b>42.5</b>	<b>21</b>	<b>26.25</b>
<b>a</b>	<b>26</b>	<b>32.5</b>	<b>29</b>	<b>36.25</b>	<b>25</b>	<b>31.25</b>
<b>b</b>	<b>30</b>	<b>37.5</b>	<b>27</b>	<b>33.75</b>	<b>23</b>	<b>28.75</b>
<b>c</b>	<b>25</b>	<b>31.25</b>	<b>31</b>	<b>38.75</b>	<b>24</b>	<b>30</b>
<b>3</b>	<b>20</b>	<b>25</b>	<b>34</b>	<b>42.5</b>	<b>26</b>	<b>32.5</b>
<b>a</b>	<b>26</b>	<b>32.5</b>	<b>25</b>	<b>31.25</b>	<b>29</b>	<b>36.25</b>
<b>b</b>	<b>23</b>	<b>28.75</b>	<b>29</b>	<b>36.25</b>	<b>28</b>	<b>35</b>
<b>4</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>100</b>	<b>100</b>

### **Anexo # 10.**

#### **Resultados de la encuesta a maestros de 6to grado.**

<b>Pregunta #1</b>		
<b>Preg.</b>	<b>Cant.</b>	<b>%</b>
<b>a</b>	<b>1</b>	<b>12.5</b>
<b>b</b>	<b>7</b>	<b>87.5</b>
<b>c</b>	<b>4</b>	<b>50</b>
<b>d</b>	<b>0</b>	<b>0</b>
<b>e</b>	<b>0</b>	<b>0</b>
<b>f</b>	<b>7</b>	<b>87.5</b>

<b>Pregunta #2.</b>		
<b>Métodos</b>	<b>Cant.</b>	<b>%</b>
<b>Observación</b>	<b>6</b>	<b>75</b>
<b>Encuestas</b>	<b>3</b>	<b>37.5</b>
<b>Trabajo Independiente</b>	<b>2</b>	<b>25</b>
<b>Estudio Independiente</b>	<b>2</b>	<b>25</b>
<b>Diagnóstico</b>	<b>2</b>	<b>25</b>
<b>Comprobación de conoc.</b>	<b>2</b>	<b>25</b>
<b>Otros</b>	<b>1</b>	<b>12.5</b>

Pregunta #3.		
<b><i>Estrategias</i></b>	<b>Cant.</b>	<b>%</b>
<b><i>Atención a las diferencias individuales</i></b>	<b>3</b>	<b>37.5</b>
<b>Casas de estudio</b>	<b>2</b>	<b>25</b>
<b>Las clases</b>	<b>2</b>	<b>25</b>
<b>Otros</b>	<b>1</b>	<b>12.5</b>

Pregunta #4.		
<b>Opción</b>	<b>Cant.</b>	<b>%</b>
<b>Si</b>	<b>8</b>	<b>100</b>
<b>No</b>	<b>0</b>	<b>0</b>

Pregunta #5.		
<b><i>2.4 Estrategia</i></b>	<b>Cant.</b>	<b>%</b>
<b><i>2.5 Controles sistemáticos</i></b>	<b>7</b>	<b>87.5</b>
<b>Estudio Individual</b>	<b>3</b>	<b>37.5</b>
<b>Controles parciales</b>	<b>3</b>	<b>37.5</b>
<b>Trabajos prácticos</b>	<b>3</b>	<b>37.5</b>
<b>Trabajo diferenciado</b>	<b>2</b>	<b>25</b>



**Continuación anexo # 10.**

<b>3 Pregunta #6</b>		
<b>4 Indicadores</b>	<b>Cant.</b>	<b>%</b>
<b>Circular 1 del 2000</b>	<b>3</b>	<b>37.5</b>
<b>Diagnóstico</b>	<b>3</b>	<b>37.5</b>
<b>Medios de enseñanza</b>	<b>2</b>	<b>25</b>
<b>Diferencias individuales</b>	<b>2</b>	<b>25</b>
<b>Programa del grado</b>	<b>2</b>	<b>25</b>
<b>Programa audiovisual</b>	<b>2</b>	<b>25</b>

<b>5 Pregunta #7</b>		
<b>6 Vía de motivación</b>	<b>Cant.</b>	<b>%</b>
<b>7 Programas de la Rev.</b>	<b>7</b>	<b>87.5</b>
<b>8 Medios de enseñanza</b>	<b>6</b>	<b>75</b>
<b>9 Clases de calidad</b>	<b>5</b>	<b>65.5</b>
<b>10 Búsqueda de información</b>	<b>2</b>	<b>25</b>
<b>11 Trabajo en equipos</b>	<b>2</b>	<b>25</b>
<b>12 Adivinanzas</b>	<b>1</b>	<b>12.5</b>
<b>13 Vivencias</b>	<b>1</b>	<b>12.5</b>

### **Anexo # 11.**

#### **Resultados de la encuesta al maestro de 7mo grado.**

<b>Pregunta #1</b>		
<b>Incisos</b>	<b>Cant.</b>	<b>%</b>
<b>a</b>	<b>3</b>	<b>43</b>
<b>b</b>	<b>5</b>	<b>91.4</b>
<b>c</b>	<b>2</b>	<b>28.6</b>
<b>d</b>	<b>1</b>	<b>14.3</b>
<b>e</b>	<b>0</b>	<b>0</b>

## Anexo # 12

### Resultados del diagnóstico a maestros de 6to grado.

Pregunta # 1		
Habilidades	Cantidad	%
Localizar	8	100
Explicar	7	87.5
Caracterizar	5	62.5
Describir	5	62.5
Argumentar	5	62.5
Definir	4	50
Identificar	4	37.5
Calcular	3	37.5
Modelar	2	25
Leer mapas	1	12.5
Otras	1	12.5

Pregunta # 2		
Elementos	Cantidad	%
Software	6	75
Medios de enseñanza	5	62.5
Métodos activos	1	12.5
Mapas	1	12.5
Atlas	1	12.5
Juegos didácticos	1	12.5
Tareas investigativas	1	12.5
Sus intereses	1	12.5
teleclase	1	12.5
Videos	1	12.5

Pregunta # 3		
Vías	Cantidad	%
Evaluación sistemática	8	100
Trabajos de control	5	62.5
Trabajos prácticos	5	62.5
Revisión de libretas	3	37.5
Estudio individual	3	37.5
Visitas a casas de estudio		
Encuestas	2	25
Atención a diferencias individuales	2	25

Pregunta # 4		
Frecuencia	Cantidad	%
Siempre	5	62.5
A veces	3	37.5
Nunca	0	0

### Anexo #13.

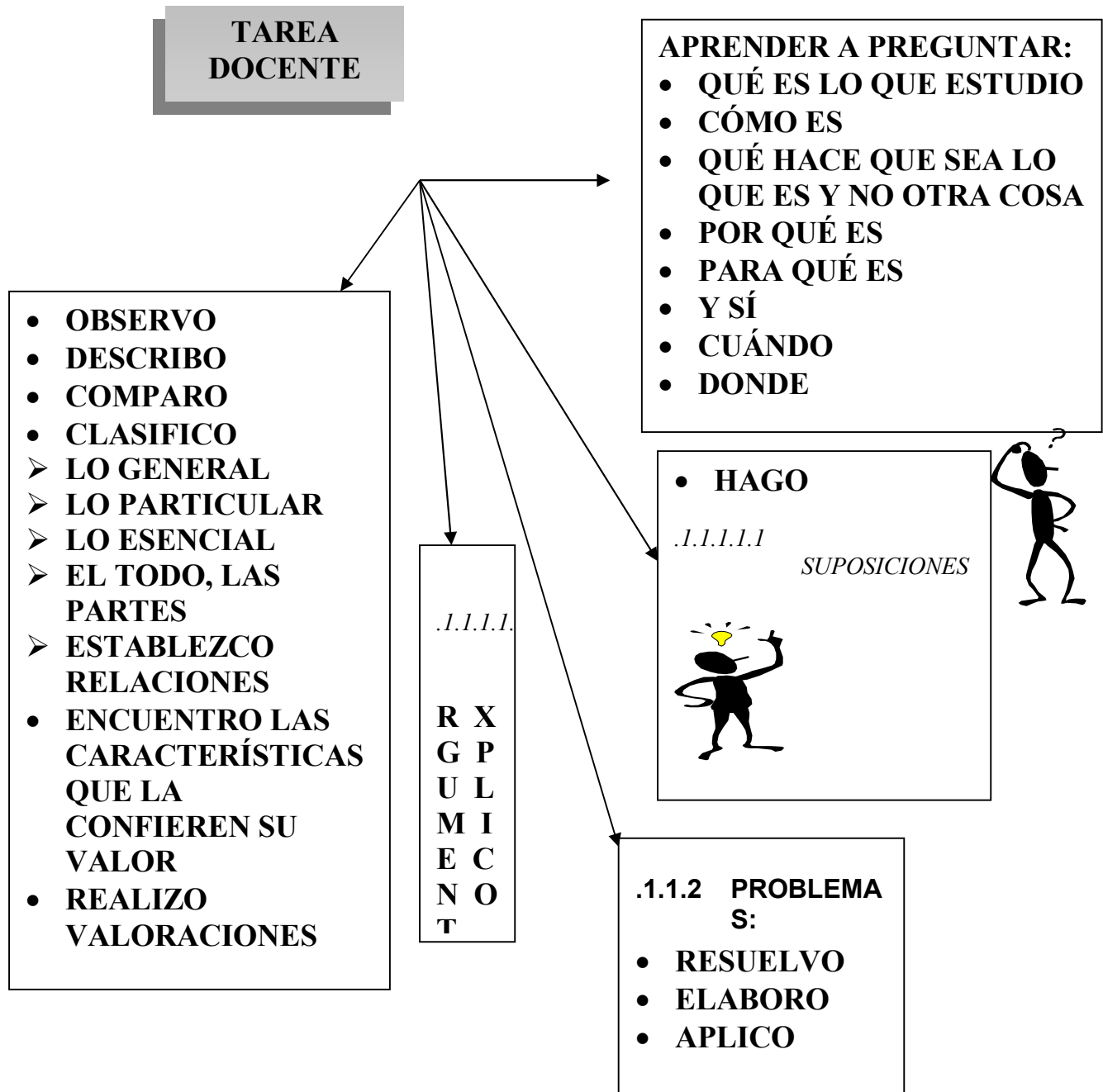
#### Etapas en la formación de las habilidades.



## MODELO GUÍA DE APRENDIZAJE

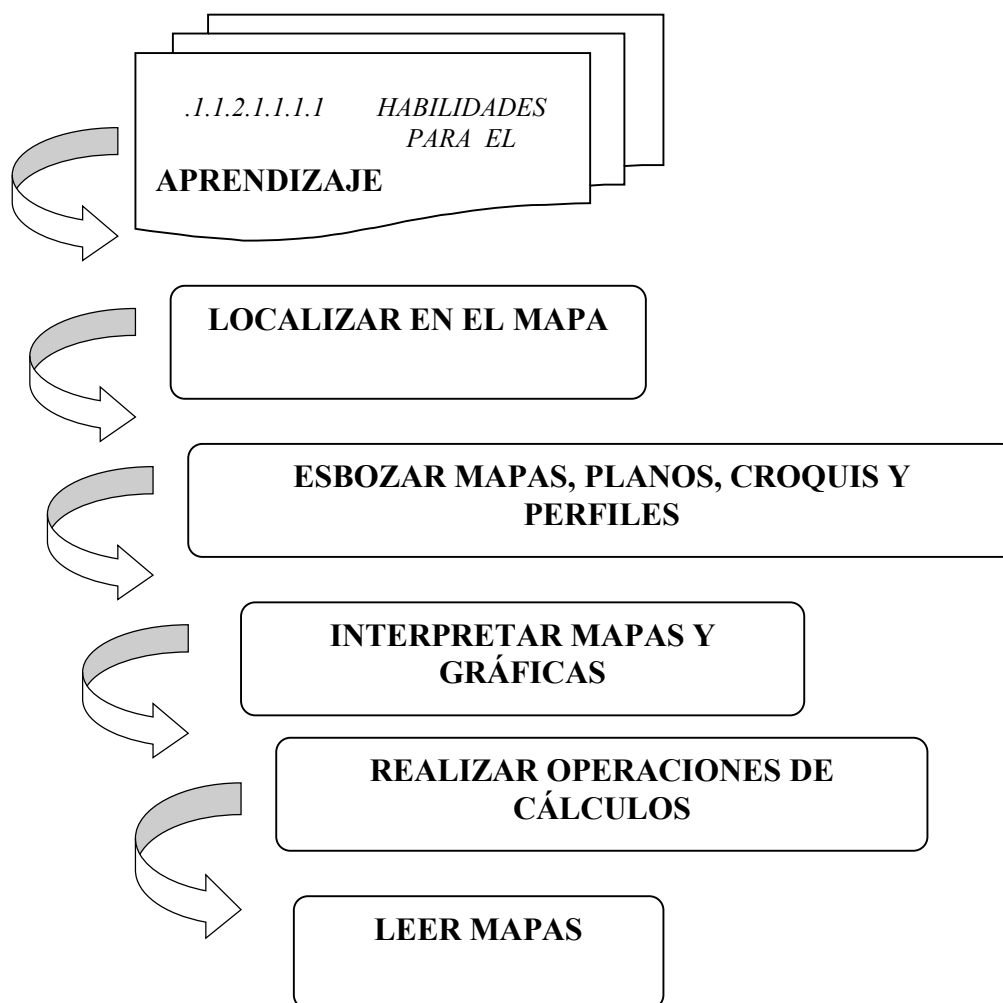


## Anexo # 15.



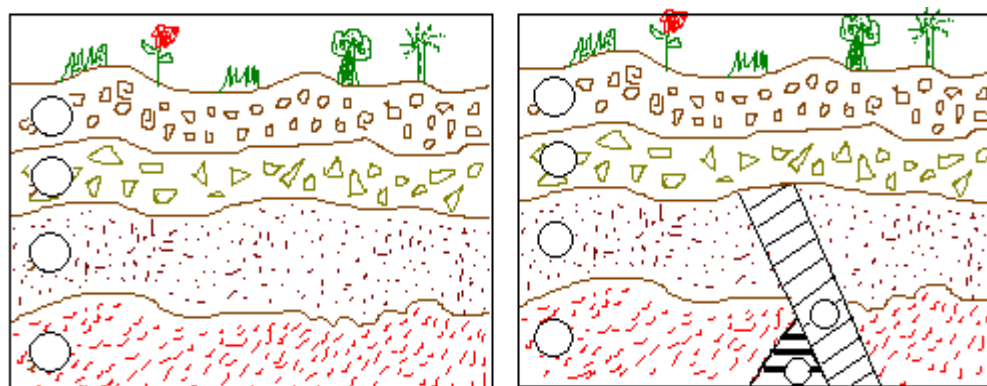
## Anexo # 16.

### Habilidades para la Geografía escolar.





## Anexo # 17.



**Esfera  
cardinal**

