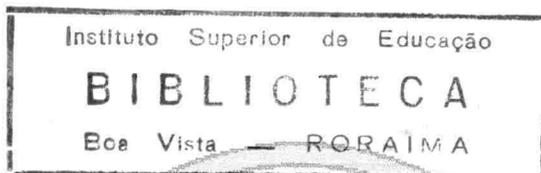


UNIVERSIDAD DE MATANZAS  
"CAMILO CIENFUEGOS"  
CUBA



*Título*

POTENCIALIDADES DE LA ENSEÑANZA PROBLÉMICA PARA EL  
DESARROLLO DE LAS EXPERIENCIAS DE LA ACTIVIDAD  
CREADORA EN LAS CLASES DE GEOGRAFÍA EN LA  
ESCUELA INDÍGENA  
"JOAQUIM PINTO SOUTO MAIOR"

*Tesis Presentada en Opción al Título de Máster en Ciencias  
de la Educación Superior, Mención Docencia Universitaria*

*✓* AUTORA: ESP. ROSELI BERNARDO SILVA DOS SANTOS *✓*

TUTOR: Dr. OSCAR GINORIS QUESADA

BRASIL  
2001 BOA VISTA, RORAIMA

Instituto Superior de Educação

BIBLIOTECA

Esc. Vespertina - IMA

Procedência \_\_\_\_\_

Data da Entrada \_\_\_\_\_ / \_\_\_\_\_

Tombo Nº \_\_\_\_\_

## **DEDICATÓRIA**

A los pueblos indígenas de Roraima especialmente a los profesores indígenas de la Escuela Joaquim Pinto Souto Maior de la Comunidad Taba Lascada, Alumnos Lideranzas y todas las familias por crear que este trabajo puede contribuir para el concimiento y actividad de la experiencia creadora de los educandos de esta comunidad.

## AGRADECIMIENTOS

A todos los profesores de la Maestría de la Universidad "Camilo Cienfuegos" <sup>del</sup> Instituto Superior Pedagógico en especial al Dr. Oscar Ginorés Quesada por su paciencia, compromiso profesional y ético para la realización de este trabajo.

A mi familia, especialmente, Everton y mi hija Ayala que en su poca edad comprendió la importancia de este trabajo, cuando tenía que ausentarme y dejarla sola. Además a mis padres Geraldo y Geralda y mis hermanos; Epitacio, Dimas, Denise, Iolanda y Paula por los cariños que me han dado a lo largo de mi vida.

A todos los compañeros de la maestría, en especial aquellos que estuvieron a mi lado en los momentos más difíciles de mi vida, Elvira, Jurema, Juracy y Maristela.

A los colegas Alan Figueira, Jacilda Barreto, Silvio Duck, y profesores de la Escuela "Universidade da Crinaça".

A los compañeros de la Escuela de Formación de Profesores de Boa Vista.

A los intelectuales que me ofrecieron sus conocimientos en mi tesis; Lic. Auriceia Menezes, MSC. Airton Lima, MSC. Angela Cárdenas, Prof. Alfredo, Dr. Carlos Cirino, Prof<sup>a</sup>. Cleide Cruz, Dr. Carlos Borges, Lic. Carlos José, MSC. Concepción Romero, MSC. Héctor García, MSC. Haydée Acosta, Lic. Helena Fioretti, Dr. Henrique Soto, MSC. Homero Mora, Lic. Ivo Almir, Prof. Jonildo Viana, MSC. Joseane Leon, prof<sup>a</sup> Juberlita, Tec. Prof<sup>a</sup>. Leonice, Luidimila Lucena, Dra. Margarita González, Dra. Marta Martínez, MSC. Maria Hernández, MSC. Maria Auxiliadora, Lic. Maria Helena Silva, Dra. Mirta Casañas, MSC. Mondéja Rodríguez, Dra. Nancy Mercadet Portillo, Dr. Roberto Verrier, MSC. Rita Martínez, Prof<sup>a</sup> Rosilda, Dr. Román Perez, Lic. Rubineide Cunha, Lic. Sebastião Bento, Prof. Severino, Temison Felipe Raposo, Lic. Vandeley Gurgel y Lic. Zeneide Sarmiento.

## **NOTA DE ACEPTACIÓN**

El Tribunal, teniendo en cuenta que la Tesis reúne los requisitos para la presentación al Acto de Defensa, acepta la misma y se arroga el derecho del uso que estime pertinente, en función del Programa de la Maestría en Ciencias de la Educación Superior.

-----  
Presidente.

-----  
Secretario

-----  
Miembro

**Boa Vista, Roraima, Brasil  
23 Agosto del 2001**

*“O ethos de um povo é o tom, o caráter e a qualidade de sua vida, seu estilo moral e estético e sua disposição, é a atitude subjacente em relação a ele mesmo e ao seu mundo que a vida reflete”. (Clifford Geertz, 1989)*

## RESUMEN

En este trabajo se asume un estudio sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje en la escuela indígena "Joaquim Pinto Souto Maior", en el que se concibe una propuesta para aplicar métodos problémicos de enseñanza de los contenidos geográficos del cuarto grado. Con ello se pretende contribuir a la formación de las experiencias de la actividad creadora en los alumnos de dicho grado

Este trabajo científico asume un carácter cualitativo, que es acompañado por un estudio diagnóstico sobre la relación escuela - comunidad y de la metodología de la enseñanza de la Geografía en el cuarto grado de la referida escuela, que fue premisa para el diseño de nuestra propuesta didáctica.

Esta propuesta tiene fundamentos en principios pedagógicos que aseguran su realización con rigor científico. Entre éstos se destaca el que concibe la aplicación de los métodos problémicos de enseñanza en un marco contextualizado con la realidad pedagógica, social, cultural, económica y política de la comunidad, el estado y el país.

El resultado ofrecido es una novedad científico-pedagógica para Roraima, pues el primer y único estudio sistemático que pretende lograr desarrollar las experiencias de la actividad creadora en alumnos indígenas mediante los métodos problémicos de enseñanza de la Geografía escolar.

## Índice

Pag

<b>Introducción</b> -----	1
<b>Capítulo 1</b> Diseño y fundamentos teóricos-----	6
1.1 Problema científicos-----	6
1.1.1 Objetivos-----	6
1.1.2 Hipótesis-----	7
1.1.3 Variables-----	8
1.1.4 Cuerpo conceptual-----	8
1.2 Fundamentos teóricos de la investigación-----	9
1.2.1 El proceso de enseñanza – aprendizaje sus leyes y regularidades objetivas-----	9
1.2.2 Aprendizaje activo y creador-----	10
1.2.3 Contenido de enseñanza. Experiencias de la actividad creadora-----	12
1.2.4 Los métodos problémicos de enseñanza y la formación en los alumnos en la experiencia de la actividad creadora-----	15
1.2.5 La enseñanza problémica de los contenidos geográficos-----	23
1.2.6 La enseñanza de la Geografía en la escuela básica indígena de Brasil. Bases legales y directrices metodológicas-----	26
1.2.7 Consideraciones finales-----	29
<b>Capítulo 2</b> Diseño metodológico y estudio diagnóstico de la enseñanza de los contenidos geográficos de la escuela “Joaquim Pinto Souto Maior”-----	30
2.1 Diseño metodológico-----	30
2.1.1 Estrategia investigativa-----	30
2.1.2 Metodología aplicada-----	31
2.1.3 Características de la población y decisión muestral-----	33

2.1.4 Tareas investigativas-----	35
2.2 Estudio diagnóstico del proceso de enseñanza de los contenidos geográficos y desarrollo de la experiencia creadora en el cuarto grado de escuela "Joaquim Souto Maior"-----	36
2.2.1 Planificación del diagnóstico-----	36
2.2.2 Análisis críticos de los materiales programáticos y docentes para la enseñanza de los contenidos geográficos de cuarto grado-----	36
2.2.3 Aplicación y análisis de los resultados obtenidos mediante a aplicación del cuestionario al cuerpo docente de la escuela "Joaquim Souto Maior" de la comunidad indígena "Taba Lascada"-----	39
2.2.4 Resultados de la entrevista a la profesora de cuarto grado-----	43
2.2.5 Resultados de la observación etnográfica de la actividad de la escuela en la comunidad-----	46
2.2.6 Resultado de la observación de las clases de geografía, cuarto grado-----	49
<b>Capítulo 3</b> Propuesta metodológica para contribuir a desarrollo de experiencias de la actividad creadora mediante los métodos de enseñanza problémica--	51
3.1 Características generales de la propuesta-----	51
3.2 Principios básicos de la propuesta metodológica-----	52
3.3 Preguntas problémicas-----	62
<b>Conclusiones</b> -----	70
<b>Recomendaciones</b> -----	72
<b>Referencias Bibliográficas</b> -----	73
<b>Bibliografía</b> -----	75
<b>Anexos</b>	

## INTRODUCCIÓN

Una de las actividades más significativas y complejas de la sociedad en su conjunto es el proceso educativo. Hoy ante esta obligación y tarea de la comunidad humana se presentan numerosas y difíciles metas, que no pueden esperar por soluciones a largo plazo.

Entre las prioridades del proceso docente-educativo se encuentra la necesidad social de desarrollar en los alumnos un conjunto de cualidades que se sintetizan como "experiencias de la actividad creadora", las cuales son parte integrante e indispensable del contenido de enseñanza, lo que responde de manera determinante a los objetivos y al problema o necesidades sociales de educar hombres creativos.

En la teoría pedagógica existen innumerables explicaciones y formas de trabajar por el desarrollo de la imaginación, la independencia cognoscitiva, el pensamiento alternativo, la transferencia de habilidades, el poder encontrar nuevas aristas de los fenómenos que se estudian, la solución de problemas, la distinción de otros nuevos, entre otras; todas las cuales son un conjunto sistémico las experiencias de la actividad creadora.

Junto a la tarea de formar hombres creativos, se destaca la necesidad de encontrar para cada grupo humano las vías de lograrlo, pues en cada caso se manifiestan, de forma determinante, sus particularidades históricas, políticas, sociales y culturales. En el marco de esta demanda social y humana se presenta la imperiosa necesidad de atender con la ciencia y amor a la educación de la población indígena del Estado de Roraima, uno de los de mayor importancia en población autóctona de la República Federativa de Brasil.

*de  
anti defsa*

En el ámbito muy amplio y discutido de la educación indígena brasileña, se realizó la presente investigación, que significa una modesta, pero importante contribución, al mejoramiento de la calidad de la educación de la población indígena de Roraima.

Particularmente, la investigación ha tomado como área de trabajo el desarrollo de un conjunto de cualidades de la personalidad, que pertenecientes a la esfera cognitiva y afectiva se conoce en la literatura didáctica como “experiencias de la actividad creadora” y que se valora como parte del contenido de enseñanza, es decir lo que se debe aprender.

Estas experiencias, como parte estructural del contenido de enseñanza, se materializan mediante la aplicación de un sistema metodológico, que tiene por núcleo a los métodos y procedimientos de enseñanza. Es por ello que en la presente tesis se ha trabajado por la aplicación contextualizada de los importantes “métodos problémicos de enseñanza” en el cuarto grado de la escuela “Joaquín Pinto Souto Maior” de la comunidad indígena Taba Lascada del Estado de Roraima. Se trabajó pensando que la aplicación de los métodos problémicos de la enseñanza puede constituir una significativa contribución al desarrollo de las experiencias de la actividad creadora en los alumno de este grado y escuela.

Las necesidades y motivaciones que determinaron la realización de esta investigación se encuentran tanto en el plano científico como en el social. Son las comunidades indígenas del Estado de Roraima las más necesitadas de una mejoría significativa en la calidad del proceso de enseñanza que tiene lugar en sus escuelas. Al mismo tiempo, son las que más demandan mayores manifestaciones de experiencias creadoras de sus miembros, en especial de sus niños, por ser ellos los continuadores de sus riquezas espirituales y su desarrollo intelectual en condiciones adversas sociales y naturales.

Se desarrolló esta investigación pedagógica considerando la identidad e individualidad de cada una de las comunidades indígenas de Roraima, la de Taba Lascada es una de ellas, y su escuela es una de las que requieren especial atención por el interés en el progreso educativo que muestran sus miembros. Así, este trabajo investigativo pretende poner en manos indígenas medios y recursos pedagógicos

# Contextualiza um universo específico

... a partir de um ponto de vista específico, o autor contextualiza um universo específico, apresentando uma visão crítica e subjetiva da realidade. Essa abordagem permite que o leitor compreenda a complexidade e a diversidade do mundo, além de desenvolver habilidades de análise e interpretação. O texto é escrito em uma linguagem acessível e clara, facilitando a compreensão dos conceitos e ideias apresentadas.

... a partir de um ponto de vista específico, o autor contextualiza um universo específico, apresentando uma visão crítica e subjetiva da realidade. Essa abordagem permite que o leitor compreenda a complexidade e a diversidade do mundo, além de desenvolver habilidades de análise e interpretação. O texto é escrito em uma linguagem acessível e clara, facilitando a compreensão dos conceitos e ideias apresentadas.

... a partir de um ponto de vista específico, o autor contextualiza um universo específico, apresentando uma visão crítica e subjetiva da realidade. Essa abordagem permite que o leitor compreenda a complexidade e a diversidade do mundo, além de desenvolver habilidades de análise e interpretação. O texto é escrito em uma linguagem acessível e clara, facilitando a compreensão dos conceitos e ideias apresentadas.

que potencialmente contengan el desarrollo de aquellas experiencias creadoras del cual tanto los hombres hoy necesitan.

Lo ya explicado indica claramente que para esta investigación fue determinado como **objeto de estudio: la aplicación de los métodos problémicos de enseñanza en los contenidos geográficos**. Tal como se corresponde con la identificación de un **campo investigativo** o de **acción** se precisó que al aplicarlo en las condiciones ya descritas este **campo** es **la formación de experiencias creadoras en la enseñanza de los contenidos geográficos del cuarto grado de la escuela "Joaquim Pinto Souto Maior" de la comunidad indígena Tabalascada, de Roraima**, lo que también reconoce y ratifica que cada comunidad indígena es un universo escolar determinado por su formación histórica, étnica, social política, económica y cultural.

*reafirma*

En esta trabajo científico se ha realizado un esfuerzo por materializar una incorporación de las potencialidades de los métodos problémicos al desarrollo de los contenidos de la Geografía en una escuela de la Enseñanza Fundamental indígena. Esto otorga a esta investigación un carácter de aplicada, pues se contextualiza en un universo específico la riqueza de la experiencia teórica y práctica de la enseñanza problémica, que posee validez universal.

Al ejecutar una investigación de este tipo, con un objeto y campo tan específico, se hace notable o evidente su novedad científica. Es, según información adquirida, la primera ocasión que en el Estado de Roraima se realiza un estudio para reconocer la realidad y la posibilidad de aplicar la enseñanza problémica al proceso docente-educativo en la enseñanza de los contenidos geográficos en el ámbito de un cuarto grado de una escuela de una comunidad indígena. Los resultados que aquí se resumen significan una contribución a las orientaciones didácticas que se precisan en la escuela indígena "Joaquim Pinto Souto Maior" para trabajar con sugerencias pedagógicamente fundamentadas por el desarrollo en sus alumnos de las experiencias de la actividad creadora.

# Impedimentos Educação da personalidade

Impedimentos são obstáculos que impedem o desenvolvimento da personalidade. Podem ser físicos, psicológicos, sociais ou culturais. Os físicos incluem doenças, deficiência física e idade. Os psicológicos incluem traumas, insegurança e baixa autoestima. Os sociais incluem falta de recursos, discriminação e isolamento. Os culturais incluem valores e normas que não favorecem o desenvolvimento individual.

Para superar os impedimentos, é necessário reconhecer os obstáculos e buscar estratégias para superá-los. Isso pode envolver terapia psicológica, apoio social, educação e mudanças culturais. A educação da personalidade é fundamental para que o indivíduo possa superar esses impedimentos e alcançar seu potencial máximo. A educação deve ser focada no desenvolvimento das habilidades emocionais, sociais e cognitivas, permitindo que o indivíduo lidere com os desafios da vida de forma mais eficaz.

Além disso, a educação da personalidade deve ser contínua e adaptável às mudanças da vida. Isso significa que o indivíduo deve estar sempre aberto a aprender e crescer. A educação da personalidade não é apenas uma tarefa para os educadores, mas também uma responsabilidade de cada indivíduo. Ao educar a personalidade, estamos ajudando o indivíduo a se tornar uma pessoa mais resiliente, capaz e feliz.

Como aportación se presenta la concepción sistémica de la enseñanza problémica tomando como referencia el mundo vivido por los alumnos, sus necesidades y preocupaciones, que relacionadas con los fenómenos y objetos geográficos, constituyen parte esencial de la vida de la comunidad indígena de referencia. Esta investigación demuestra que es posible aplicar lo pedagógico general a lo específico e individual sin que ni unos ni otros elementos pierdan su identidad, expresión concreta de que en el proceso de enseñanza-aprendizaje es ley la unidad de la diversidad.

Por las características, que distinguen a los sujetos participantes en esta investigación pedagógica, en su desarrollo se presentaron tanto aspectos favorecedores como impedimentos, que felizmente fueron superados. Se pudo disponer de la amabilidad y cooperación de directivos y docentes de la escuela "Joaquim Pinto Souto Maior". Se reconoce su valiosa contribución a la aportación de informaciones de diagnóstico y su recepción abierta e interesada al conocer de las potencialidades de la aplicación de la enseñanza problémica en una escuela con las características de una comunidad indígena brasileña. Más, se logró el resultado esperado tras la comprensión de que la colaboración entre esta comunidad y el resto de la sociedad roraimense es de beneficio mutuo; que el trabajo realizado tiene su principal ventaja en la educación de la personalidad de sus niños indígenas, en uno de los aspectos más necesitados de la propia comunidad.

El trabajo desarrollado se presenta en esta tesis, la cual se estructura en Introducción, tres capítulos, Conclusiones, Recomendaciones, Bibliografía y Anexos. El primer capítulo ofrece los elementos que fueron determinados en el proceso de diseño teórico, o sea el problema investigado, los objetivos perseguidos, la hipótesis científica a defender, variables y las definiciones conceptuales más necesarias por su diversidad y carácter polémico en la teoría y la práctica de la enseñanza problémica en general y su aplicación en los contenidos geográficos en un grado elemental de las cualidades apuntadas. En el primer capítulo, se ha incluido un análisis de los

fundamentos científicos que se han compartido, para aplicar la enseñanza problémica en programas de contenidos geográficos a desarrollar en una escuela de este tipo.

El segundo capítulo está dedicado al diagnóstico de la realidad de la enseñanza geográfica en la escuela "Joaquim Pinto Souto Maior", los criterios y las condiciones profesionales de sus docentes y de su director, al análisis crítico y potencializador de los materiales programáticos y docentes para la enseñanza de la geográfica en el cuarto grado de la escuela elemental de la comunidad indígena Taba Lascada del Estado de Roraima, Brasil.

El tercer y último capítulo se ha estructurado con la propuesta didáctica que pude aplicarse en esta comunidad y que permitirá contribuir al desarrollo de las experiencias de la actividad creadora en alumnos de cuarto grado mediante la aplicación contextualizada de los métodos de la enseñanza problémica

## CAPÍTULO 1

### DISEÑO Y FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

Durante años se produjo en Brasil una lucha incansable por los derechos de la población indígena de este país. Hoy la legislación brasileña reconoce a los indios su organización social, costumbres, lenguas, creencias y tradiciones. Además de ello, se establecen relaciones jurídicas y derechos educacionales.

En 1993 fueron aprobadas las “Directrices para la Política Nacional de Educación Escolar Indígena” en la cual se declaran los principios generales, las normas y directrices de la educación para las escuelas indígenas del país. En este documento legal se declara cómo la escuela indígena debe responder a su contexto social, histórico y natural en que viven sus alumnos, además de incorporar los métodos de enseñanza que conducen al desarrollo de la inteligencia y la creatividad. Bajo esta premisa legal y justificativa, y por las propias experiencias y realidades vividas de la autora de este trabajo científico en comunidades indígenas, se identificó el problema científico que generó la realización de esta investigación.

#### **1.1.- PROBLEMA CIENTÍFICO.**

Para esta investigación el problema científico fue formulado en los siguientes términos: **¿Cómo se puede lograr en la escuela “Joaquim Pinto Souto Maior”, de la comunidad indígena Taba Lascada, concebirse y desarrollarse la aplicación de la enseñanza problémica de los contenidos geográficos para contribuir al desarrollo de experiencias de la actividad creadora en los alumnos del cuarto grado?**

##### **1.1.1- OBJETIVOS.**

Este problema científico permitió llegar a formular y trabajar por alcanzar los

siguientes objetivos.

Objetivo general

**Proponer un sistema de actividades con carácter problémico, que aplicado a la enseñanza de los contenidos geográficos de cuarto grado, de la escuela indígena “Joaquim Pinto Souto Maior” pueda contribuir al desarrollo de experiencias de actividades creadoras en sus alumnos.**

Para alcanzar este objetivo general se trazaron objetivos parciales, los cuales fueron formulados de la siguiente manera:

- ❖ Determinar las potencialidades profesionales de los docentes para la aplicación de la enseñanza problémica de los contenidos geográficos del cuarto grado en la escuela de la comunidad indígena de Taba Lascada.
- ❖ Valorar las potencialidades de los materiales programáticos y docentes para aplicar consecuentemente el enfoque problémico en la enseñanza de los contenidos geográficos del cuarto grado de la escuela indígena “Joaquim Pinto Souto Maior”.
- ❖ Determinar los requerimientos básicos y generales que permiten la estructuración de un sistema de actividades con carácter problémico para la enseñanza de los contenidos geográficos en el cuarto grado de esta escuela indígena.

### **1.1.2- HIPÓTESIS.**

Como respuesta anticipada al problema que motivó esta investigación pedagógica se formuló una hipótesis científica. Esta quedó expresada a continuación: **Si se toma en consideración un sistema de principios didácticos y las potencialidades de los contenidos geográficos, es posible estructurar un sistema de actividades con carácter problémico para su enseñanza, lo que podría contribuir al desarrollo de experiencias de la actividad creadora en los alumnos de cuarto grado de la escuela indígena “Joaquim Pinto Souto Maior”.**

### 1.1.3.- VARIABLES.

Variable independiente: Un sistema de actividades con carácter problémico para la enseñanza de los contenidos geográficos en el cuarto grado de la escuela indígena "Joaquim Pinto Souto Maior".

Variable dependiente: Desarrollo de experiencias de la actividad creadora en los alumnos de cuarto grado de la escuela indígena "Joaquín Pinto Souto Maior".

### 1.1.4- CUERPO CONCEPTUAL.

**Enseñanza problémica:** Enseñanza que se caracteriza por la aplicación sistemática de los métodos problémicos de enseñanza (exposición problémica, búsqueda parcial o heurístico e investigativo) y que contribuye al desarrollo, en los alumnos de experiencias de la actividad creadora por exigir la aplicación de conocimientos y habilidades en situaciones docentes nuevas para los alumnos y que, por lo tanto, los coloca en situaciones problémicas caracterizadas por contradicciones cognoscitivas.

**Experiencias de la actividad creadora:** Componente del proceso de enseñanza que incluye la independencia cognoscitiva, la imaginación, la transferencia de habilidades, la aplicación de conocimientos y habilidades en situaciones docentes nuevas, el reconocimiento de nuevas facetas y problemas en los objetos y fenómenos que se estudian, la solución de problemas, la determinación de nuevas vías de solución de los problemas, el pensamiento alternativo, la formulación de supuestos o hipótesis, la determinación independiente de las vías de actuación ante situaciones desconocidas, la innovación.

**Métodos Problémicos de enseñanza:** Subsistema de métodos de enseñanza según los niveles de independencia cognoscitiva de los alumnos, que está conformado por métodos de exposición problémica del profesor, búsqueda parcial e investigativo.

## **1.2- FUNDAMENTOS TEÓRICOS DE LA INVESTIGACIÓN.**

En los trabajos científico-investigativos en el campo de la educación, uno de los aspectos más importantes es la distinción del objeto de estudio y el análisis teórico de las diferentes concepciones teóricas que lo asumen como objeto de estudio. En la investigación desarrollada, se realizó el estudio crítico de los elementos teóricos más importantes que se relacionan con los métodos de enseñanza y su contribución para el desarrollo de las experiencias de la actividad creadora, en los escolares de la Enseñanza Fundamental en la Escuela "Joaquim Pinto Souto Maior" de la comunidad indígena Taba Lascada.

objetivo  
general

La investigación toma de sustento legal a las "Directrices para a Política Nacional de Educación Escolar Indígena", que distingue, entre sus principios generales que "..... la educación escolar indígena tiene que ser necesariamente específica y diferenciada, intercultural y bilingüe." (Ministério da Educação e do Desportos, 1993; p. 12)

Junto a ello se distingue en esta tesis que "La educación en los grupos étnicos corresponde a procesos endógenos de formación y socialización, de acuerdo con las características culturales, sociopolíticas, económicas y lingüísticas propias, de tal manera que mediante este proceso permanente se garantice la interiorización ascendente cultural que ubica al individuo en el contexto de su propia identidad." (Lima, A., 1999; p. 19)

### **1.2.1- EL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE. SUS LEYES Y REGULARIDADES OBJETIVAS.**

En la actualidad se puede encontrar en la literatura pedagógica diferentes concepciones del proceso de enseñanza-aprendizaje. Una posición teórica y práctica importante es considerar y concebir que este proceso, es bilateral, es decir es un único proceso conformado tanto por la actividad de enseñar como la de aprender, es así, que se reconoce en la literatura más importante que es un proceso que se caracteriza por la unidad dialéctica de la actividad del profesor y de los alumnos. (Álvarez de Zayas, C., 1996).

La autora de este trabajo de tesis comparte que "El proceso de enseñanza transcurre en una relación dialéctica en la cual interactúan, de forma consciente, maestros y alumnos en la consecución de un objetivo común....." (ICCP, 1984; p. 183)

Pedagogos y estudiosos del proceso de enseñanza aprendizaje valoran al mismo como proceso abierto, complejo y multifactorial y social e históricamente determinado; regido por leyes objetivas que explican las características y el funcionamiento de este proceso. Así, Carlos M. Álvarez de Zayas, en el capítulo 3 de su libro "Hacia una escuela de excelencia" (1996) hace un excelente estudio de las leyes del proceso de enseñanza-aprendizaje y las identifica como las causas del desarrollo y de las características de dicho proceso.

De este modo, en la presente investigación, se acepta que el proceso de enseñanza-aprendizaje está regido esencialmente por leyes; entre las cuales se destacan la que expresan su condicionalidad socio-histórica; su estructura y funcionamiento sistémico, la unidad dialéctica de la instrucción y la educación y la de la unidad de la diversidad (Ginoris, O., 2001).

Una de estas leyes reconoce que el proceso de enseñar y aprender es un sistema y por ende funciona con interrelación total de todos sus componentes. Este proceso está estructurado por un conjunto de componentes, que pueden ordenarse o clasificarse en personales y no personales. Entre los primeros están el alumno, el grupo de alumnos, el docente y los grupos de docentes o profesores; entre los componentes no personales del proceso de enseñanza-aprendizaje se identifican, el problema, los objetivos, el contenido de enseñanza, los métodos y medios de enseñanza, la evaluación y las formas de organización del propio proceso. (Addine, F., 1998)

### **1.2.2-APRENDIZAJE ACTIVO Y CREADOR.**

Este proceso es, por su esencia un proceso dialéctico, que se desarrolla sobre la base de creación y solución constante de contradicciones no antagónicas, en ello estriba una interpretación científica del mismo y permite su investigación y mejoramiento constante.

*firmado*

Hoy entre las exigencias didácticas se encuentra la de que el proceso de enseñanza-aprendizaje tiene que ser concebido y conducido de modo tal que permita el desarrollo de los alumnos. En esta exigencia se distingue la necesidad de que el proceso contribuya a la creatividad de los alumnos, los cuales son valorados como centro y protagonistas de este proceso y constructores de sus propios saberes. (Martínez, M., 2001)

Es importante considerar en las investigaciones pedagógicas, que tributan al desarrollo de las experiencias de la actividad creadora, la idea central de que "El desarrollo de intereses cognoscitivos de los alumnos se encuentra muy relacionado con los aspectos analizados hasta el momento, es decir, el desarrollo de los procesos psíquicos y actividad docente." (ICCP, 1984; p. 51)

Daniílov, M.N. (1988) y el Instituto Central de Ciencias Pedagógicas de Cuba (1984) explican que entre las fuerzas motrices del proceso de enseñanza-aprendizaje está la contradicción que surge en la relación profesor-alumno. Esta se expresa en:

- las exigencias del profesor de un esfuerzo intelectual de los alumnos para alcanzar la realización exitosa de la tarea cognitiva;
- las diferencias entre los intereses y niveles de los alumnos y el del docente;
- los intereses de cada alumno y los del colectivo estudiantil.

Para que el proceso de enseñanza-aprendizaje logre su propio desarrollo y el de los alumnos es necesario la concepción científica y la consideración constante y pedagógicamente concebida de estas contradicciones, declaradas y reconocidas como fuerzas motrices del aprendizaje.

De lo expresado se infiere que la fuente interna del aprendizaje radica en la contradicción que surge y se plantea entre lo conocido y lo por conocer, entre lo posible y lo exigido, que solamente se soluciona cuando el alumno adquiere el contenido de enseñanza.

Por ello, en esta investigación se comparte la idea de Mondéjar, J. (1999), que en

lo fundamental expresa que la contradicción llega a ser fuerza motriz de la enseñanza solamente cuando tiene sentido para los estudiantes y la solución se hace consciente y necesaria. Mondéjar, J. considera que la contradicción es fuerza motriz si está en correspondencia con la posibilidad cognoscitiva de los alumnos.

Lo anterior expresa la importancia a las contradicciones dialécticas en la propia concepción del proceso docente-educativo, que debe ser desarrollado en correspondencia con la teoría del conocimiento del materialismo dialéctico e histórico, si se declara como fundamento una concepción verdaderamente científica.

### **1.2.3- CONTENIDO DE ENSEÑANZA. EXPERIENCIAS DE LA ACTIVIDAD CREADORA.**

Para abordar el proceso de enseñanza-aprendizaje con intención desarrolladora de la personalidad de los alumnos es indispensable el análisis de la categoría "contenido de enseñanza-aprendizaje", que está reconocido como determinado por los objetivos, además es variable y diverso, flexible, relativo y combinatorio en correspondencia con las realidades y contextos del proceso de enseñanza-aprendizaje.

En este proceso, los contenidos deben ser seleccionados de modo que garanticen la asimilación de conocimientos y el desarrollo de capacidades y habilidades que posibiliten la actividad creadora y todo un trabajo que propicie una adecuada formación de valores y atributos positivos de la personalidad (ICCP, 1984).

En la literatura didáctica se identifica como fuente del contenido de enseñanza-aprendizaje a la propia cultura de la humanidad, conformada en su proceso socio-histórico, por lo que se hace necesario hallar, en esa inmensa variedad cultural, los elementos comunes que el hombre debe asimilar para lograr una formación básica que garantice la continuidad del desarrollo cultural.

Un análisis de la cultura, en cualesquiera de sus etapas de desarrollo,

comprende:

- los conocimientos ya adquiridos por la sociedad;
- la experiencia de la aplicación con la práctica de los métodos conocidos de la actividad;
- la experiencia de la actividad creadora;
- las normas de relación del hombre con el mundo, con los otros hombres y consigo mismo, es decir, el desarrollo de la voluntad, la moral, la ética y lo afectivo. (ICCP, 1984)

En relación con lo expresado anteriormente y, bajo la óptica de la Didáctica General y de las metodologías especiales, entre ellas la de la enseñanza de la Geografía, se acepta que el contenido de la enseñanza de la Geografía se expresa en:

Un sistema de conocimientos geográficos: descriptivos, explicativos y metodológicos o procesales

1. Sistema de habilidades y hábitos.
2. Sistema de experiencias de la actividad creadora.
3. Sistema de normas de relación con el mundo. (Pancheshnikova, L.M., 1988; Ginoris, O., 1988)

Para lograr una concepción científica del mundo es imprescindible ofrecer, a través de los contenidos de enseñanza, un enfoque científico y una visión general y dialéctica de la naturaleza y de la sociedad, para que se establezca la capacidad creadora de la cultura por el hombre. De la misma forma para contribuir conscientemente al desarrollo de la creatividad de los alumnos es esencial distinguir en cuál de los componentes del contenido radican los elementos básicos para ello.

Las experiencias de la actividad creadora pueden ser detalladas, y así se reconoce en la presente investigación. Entre ellas se identifican: la independencia cognoscitiva, el pensamiento alternativo, distinción de nuevas facetas y problemas del objeto de estudio, solución de problemas por vías diferentes a las ya conocidas, transferencia de habilidades, imaginación, reconocimientos de nuevos puntos de vista, formulación de supuestos e hipótesis para explicar aspectos

desconocidos o interrogantes. (Mitjans, A., 1995; Addine, F., 1998)

Este análisis es válido, más no estaría completo si no se concibe con relación a los restantes componentes del contenido de enseñanza-aprendizaje, pues los elementos y potencialidades creativas del hombre están asociadas a los restantes componentes del contenido de enseñanza como corresponde al carácter sistémico y estructural de todo el proceso de enseñanza y, por ende, de su componente y categoría didáctica esencial "contenido".

Esta cualidad es abordada en la mayoría de la literatura especializada en la teoría de la enseñanza y la autora comparte este criterio que claramente se expresa por Ginoris, O., 1988; 2001, y que se encuentra en otras literaturas (Addine, F., 1998; Barreras, F., 1998,) y que gráficamente se exponen tal como ilustra el Anexo No. 1.

Las exigencias de la escuela actual abarca los habilidades para la búsqueda independiente de información y la solución de problemas y tareas cognitivas, lo que está estrechamente relacionado con la participación en actividades que suponen experiencias creadoras. "El hombre tiene que aprender a usar sus conocimientos y habilidades en diferentes situaciones, tiene que ser capaz de transferir sus viejas experiencias, estructurarlas, ajustarlas para dar solución a nuevos problemas. Es preciso que a través del proceso de la enseñanza los contenidos y métodos sean capaces de corresponder a este objetivo esencial: el desarrollo de la actividad creadora." (ICCP, 1984; p. 236)

Sin embargo, el conjunto de las habilidades tienen como presupuesto la adquisición de los conocimientos para su desarrollo, siendo esenciales en el proceso y se establecen como soportes o pilares básicos en el contexto de las experiencias de la actividad creadora de los alumnos.

En el desarrollo y solución de la contradicción cognoscitiva, elemento motor del proceso de enseñanza-aprendizaje, el alumno juega un papel importante al reproducir en este proceso la actividad científico-investigadora, llevándolo a definir conceptos, descubrir leyes, algoritmos, procedimientos, aplicar la teoría,

todo lo cual contribuye al desarrollo de su pensamiento, cambios en los rasgos estables de la personalidad del estudiante en lo relativo a su independencia y a su nivel de productividad y creatividad, aspectos de gran relevancia educativa.

En este análisis de la actitud científica en el proceso de conocer de los alumnos se comparte la idea de que la relación del conocimientos implica una transformación tanto del sujeto como del objeto. El sujeto se transforma mediante el nuevo saber, y el objeto también se transforma, pues el conocimiento le da sentido.

#### **1.2.4- LOS MÉTODOS PROBLÉMICOS DE ENSEÑANZA Y LA FORMACIÓN EN LOS ALUMNOS DE EXPERIENCIAS DE LA ACTIVIDAD CREADORA.**

En la teoría del proceso de enseñanza-aprendizaje, el componente método de enseñanza es esencial para alcanzar una importante contribución en la formación de experiencias de la actividad creadora. En la teoría y en la práctica la problemática de los métodos de enseñanza no está resuelta. Esto en parte explica la gran diversidad de clasificaciones de métodos de enseñanza; atendiendo unas el aspecto externo y otras el interno de esta categoría didáctica.

En el estudio de la bibliografía brasileña relacionada con los métodos de enseñanza se destaca la obra de J.C. Libâneo. Este didacta toma en consideración una clasificación que considera el “método de exposición por el profesor”, en el cual contempla diferentes variantes; el “método de trabajo independiente” y finalmente el “método de elaboración conjunta” (Libâneo, 1994). Esta clasificación, primeramente descrita y argumentada por L. Klingberg, (1978) no es asumida en esta investigación por no estar necesariamente relacionada con un enfoque problémico de la enseñanza. Es así que estos métodos de enseñanza pueden provocar un nivel reproductivo o productivo en dependencia del carácter de la situación cognitiva que la tarea docente coloque al alumno. En la bibliografía donde estos métodos son defendidos no se delimita con claridad que ellos atienden al aspecto interno y, por lo tanto, no están basados en el carácter de la actividad cognoscitiva de los alumnos, sino, en el carácter de la relación que se establece entre profesores y el alumno. Por esta razón no se asume en esta investigación esta clasificación de la didáctica alemana (Klingberg, L., 1978) y

recreada por otros didactas como intento de encontrar mejoras en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Es así que se dispone de innumerables clasificaciones, más por el objeto, campo, problema y objetivo de esta investigación se asume la clasificación de los métodos de enseñanza que se estructura sobre la base de los diferentes niveles de asimilación e independencia de la actividad cognoscitiva de los alumnos; clasificación descrita y argumentada en un universo bibliográfico amplio y que se referencia esencialmente en Majmutov, M., 1983; ICCP, 1984; Ginoris, O., 1988; Barraqué, N., 1991; Álvarez de Zayas, C.M., 1999.

Este sistema de los métodos de enseñanza abarca cinco métodos, identificados como:

1. Explicativo-ilustrativo o informativo receptivo.
2. Método reproductivo.
3. Exposición problémica.
4. Búsqueda parcial o heurístico
5. Investigativo

Estos métodos son ampliamente valorados y explicados en su aplicación en la enseñanza de la Geografía por Pancheshnikova, L.M., 1988; Ginoris, O., 1988; Graciela, N., 1991, y son asumidos como elemento teórico básico para la aplicación de la enseñanza problémica en la escuela que fue tomada como población y muestra de la presente investigación.

En esta investigación se toma como criterio básico el siguiente “La enseñanza problémica es un tipo de enseñanza que tiende al desarrollo, donde se combinan la actividad sistemática independiente de búsqueda de los alumnos, con la asimilación de las conclusiones ya preparadas de la ciencia, y el sistema de métodos se estructura tomando en consideración la suposición del objetivo y el principio de lo problémico...” (Majmútov, M.I., 1983; p. 10) De esta forma reconocemos que existe estrecha relación teórica y práctica entre la clasificación de I. Lerner de los métodos de enseñanza según los niveles de independencia de la actividad cognoscitiva de los alumnos y la “enseñanza problémica”, pues esta última conduce al desarrollo, en los alumnos, de las experiencias de la actividad

creadora.

Así, esta clasificación tiene la particularidad de comprender los últimos tres métodos que, como subsistema, forman parte del criterio didáctico de la aplicación de la enseñanza problémica planteada por Majmutov, M., 1983, y ampliamente desarrollada por muchos pedagogos, entre los que se destaca Martínez, M., 1986. y Torres, P., 1998.

De esta forma la aplicación sistemática de los últimos tres métodos de enseñanza de la clasificación arriba descrita conforman la importante "enseñanza problémica", que se toma como posición teórica y práctica para la solución del problema científico de la presente investigación. De esta forma se comparte el criterio, que también se defiende en otras bibliografías didácticas, y que se expresa en: "Se suelen reconocer tres métodos problémicos diferentes en la literatura especializada. Ellos son: la exposición problémica, el método de búsqueda parcial, el método investigativo." (Torres, P., 1998; p. 21)

En otras obras se encuentra la opinión que los métodos problémicos son cuatro "Existen distintos puntos de vista para la clasificación de los métodos de la enseñanza problémica. Entre los más generalizados se encuentran: la exposición problémica, la búsqueda parcial, el método investigativo y la conversación heurística." (Departamento Docente Metodológico, UMCC, 1989; p. 65)

Sobre las características de estos métodos problémicos, en el material arriba referenciado, se expresa que "El método de búsqueda parcial se caracteriza porque el profesor organiza la participación de los alumnos para la realización de determinadas tareas en el proceso investigativo." (página 66 ); mientras que para la conversación heurística se explica: "Este método presupone una activa participación de los estudiantes mediante preguntas y ejercicios de razonamientos. ....Con el empleo del diálogo, se establece la duda en el interlocutor para que se sintiera motivado a pensar y razonar con vistas a encontrar la solución del problema." (página 69)

En las ideas anteriores se reconoce la inclusión del método "conversación heurística" como método problémico independiente. En la presente investigación

se acepta la posibilidad de dicho método, pero como variante procedimental de la "búsqueda parcial", donde el diálogo es el recurso externo para lograr el mismo nivel de asimilación e independencia cognoscitiva de los alumnos que cuando se aplica el método de búsqueda parcial en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

La enseñanza problémica en esta investigación no es entendida como una simple pregunta o tarea, donde están presentes los presupuestos e informaciones en los libros, revistas, periódicos, en el pizarrón y otras fuentes del conocimiento de forma objetiva y acabada, que es, por tanto, fácilmente encontrado en la literatura y que por ello sólo produce una transmisión de informaciones. En esta tesis se comparte el criterio que la enseñanza problémica es una producción, construcción y reconstrucción de conocimientos y aplicación de habilidades por los alumnos en situaciones ya conocidas por la humanidad, pero desconocidas para ellos, lo que es conducente a la formación de experiencias de la actividad creadora y de la adquisición de independencia cognoscitiva.

El aprendizaje es desarrollo cognoscitivo del sujeto. El aprendizaje escolar hoy no debe consistir en una recepción pasiva del contenido de enseñanza, sino en un proceso activo de elaboración, de construcción del conocimiento a través de las acciones que el docente como conductor provoca en sus alumnos.

Es por ello que se afirma, que la enseñanza es de una índole fundamentalmente práctica donde grupos de estudiantes aprenden lidiando con problemas, proyectos o estudios de casos extraídos de la vida real, bajo la guía de docentes que tienen funciones y responsabilidades muy diferentes de las que estas tienen en la enseñanza tradicional la cual consiste en una simple transmisión de conocimiento, mientras que la enseñanza problémica el profesor guía la construcción de los saberes. Esta valoración es correcta; más es importante destacar que está referida esencialmente a la enseñanza media y superior. La autora de esta investigación comparte esta idea, pero identifica que ello es posible también en el plano teórico y en niveles inferiores de enseñanza con su necesaria, psicológica y pedagógica adecuación a las particularidades de estos alumnos y sus procesos cognoscitivos y realidades vividas.

La aplicación de la enseñanza problémica se corresponde totalmente con la concepción histórico social de L. S. Vigostky y sus conceptos de desarrollo actual y zona de desarrollo próximo de los alumnos. Ello es así porque la enseñanza problémica lleva implícito la formulación de una pregunta problémica que coloca a los alumnos ante una contradicción cognoscitiva; es decir se exige que los alumnos aplicando conocimientos y habilidades que ya poseen respondan y resuelvan la contradicción que le presenta la pregunta, que lo ha colocado frente a una situación docente desconocida y ello se logra porque tales preguntas exigen de los alumnos trabajar en la zona de desarrollo próximo.

Entre las categorías fundamentales de la enseñanza problémica se encuentran el "problema docente", la "pregunta problémica" y la "situación problémica". En este trabajo se asumen los criterios básicos de Majmutov, M. (1983) sobre estas categorías, las cuales fueron trabajadas con posterioridad por los principales pedagogos dedicados a la enseñanza problémica.

En el desarrollo de la teoría y la práctica de la enseñanza problémica se pueden encontrar las categorías más importantes de esta concepción de organizar y dirigir la actividad cognoscitiva de los alumnos. Así se presentan como las categorías más importantes: situación problémica, problema docente, tarea problémica, la pregunta problémica y lo problémico.

De estas categorías, la más importante es la "situación problémica, pues refleja la contradicción dialéctica que se entabla entre lo conocido y lo desconocido, fuerza motriz del aprendizaje que estimula la actividad cognoscitiva y se encuentra en relación estrecha con la motivación hacia el aprendizaje y la solución del problema.

Las situaciones problémicas ".....constituyen el fundamento psicológico general, el comienzo del acto mental en el conocimiento científico en la enseñanza." (Majmutov, 1983; 142).

Estas ideas también son trabajadas por los seguidores de la importancia de la enseñanza problémica (Torres, P., 1998). Este autor al definir la situación

problémica expresa "Se define como el estado psicológico de dificultad surgido en el proceso de realización de una tarea que requiere del descubrimiento de nuevos conocimientos por parte del alumno." (página 19)

Todos los trabajos sobre enseñanza problémica coinciden en reconocer que si la "situación problémica" representa lo desconocido, la categoría "problema docente", representa lo buscado (Torres, P., 1998; p. 20)

Se entiende que el problema docente es subjetivo y reflejo de las contradicciones intrínsecas del propio proceso del conocimiento; que despierta el interés en el alumno por lo desconocido. El problema docente es el reflejo de la contradicción lógico-psicológica del proceso de asimilación, despierta el interés por la búsqueda de lo nuevo, por un nuevo modo de acción. "El tránsito de la situación problémica al problema docente está estrechamente vinculado a la realización de una correcta orientación hacia el objetivo." (Torres, P., 1998; p. 20)

Majmutov, M. (1983; 135-136) al referirse sobre los requisitos a contemplar en un problema docente señala los siguientes: ✓

- relación natural con el material de estudio;
- carácter contradictorio de la información;
- dirigir la búsqueda cognoscitiva y orientación sobre las vías de solución;
- relacionar lo conocido con lo desconocido;
- no deben ser ni demasiado fáciles ni demasiado difíciles, es decir asequibles a los alumnos;
- el lenguaje debe ser conocido por los alumnos;
- deben influir positivamente en el estado emocional y cognoscitivo de los alumnos.

Es importante indicar la diferencia esencial entre problema científico y problema docente. El científico expresa un desconocimiento de la humanidad, el docente se limita a un desconocimiento del alumno. Esta diferencia y relación, es la que permite reproducir en el proceso de enseñanza-aprendizaje las acciones investigativas de la sociedad en el marco didáctico del aula. En ello radica el potencial de la enseñanza problémica para el desarrollo de experiencias de la

actividad creadora en los alumnos.

En la enseñanza la situación problémica y el problema docente son incorporados al proceso de enseñanza-aprendizaje mediante la formulación, por el profesor, de preguntas problémicas, que pueden ser teóricas o prácticas, pero siempre son los recursos didácticos mediante el cual el profesor comunica a los alumnos las actividades cognoscitivas y los coloca frente a un problema docente, creando situaciones problémicas que se resuelven mediante tareas problémicas.

Esta "tarea problémica ...es la actividad que conduce a encontrar lo buscado" (Torres, P., 1998; p. 20) Las preguntas problémicas colocan así a los alumnos ante una situación cognoscitiva que encierra una contradicción y que exigen la aplicación de conocimientos y habilidades en una situación docente desconocida o nueva.

La última categoría importante de la enseñanza problémica "lo problémico" se identifica y define por el grado de contradicción que se logra establecer entre la tarea que exige la pregunta problémica y el nivel de desarrollo actual y real que poseen los alumnos para ejecutarla. Es evidentemente una aplicación consecuente de los conceptos vigotskianos de "desarrollo actual" y "zona de desarrollo próximo" del enfoque histórico-cultural del aprendizaje.

Los métodos problémicos tienen en común la solución de preguntas problémicas, que colocan a los alumnos frente a tareas cognoscitivas nuevas exigentes de aplicación independiente y creadora de conocimientos y habilidades. Por esta razón la autora de esta tesis considera que su aplicación científicamente concebida es una importante contribución a la formación de los alumnos de las experiencias de la actividad creadora en primera instancia y a la creatividad como producto a mayor plazo; que Albertina Mijáns Martínez considera como ".....el proceso de descubrimiento o producción de algo nuevo que cumple exigencias de una determinada situación social, proceso que, además tiene un carácter personalógico." (1995 a., p. 32)

*~ Albertina*

Los tres métodos problémicos incluidos en la clasificación asumida en esta tesis

poseen diferencias esenciales. La exposición problémica se distingue por la presentación de una pregunta problémica que logra crear una situación problémica y que es resuelta por el propio profesor mediante la explicación y demostración teórica y/o práctica ante los alumnos, los cuales se apropian de modelos de actuación para la solución de problemas docentes, que simulan problemas científicos, y que lógicamente se incorporan al proceso de enseñanza-aprendizaje a través del prisma pedagógico. Danílov, M.N. y Skatkin, S.K. (1988) explican que la aplicación de este método provoca niveles de independencia cognocitiva de los alumnos que se distinguen tanto por la reproducción como por la creación; criterio no compartido por didactas en su totalidad (Ginoris, O., 1988; Torres, P., 1998) al argumentar que el alumno se limita a percibir y comprender la lógica de la solución de problemas que demuestra el profesor, es por ello que realmente este método exige solamente la asimilación, comprensión y reproducción de formas de actuación en la solución de problemas, criterio compartido en esta tesis.

En esta investigación se toma como elemento teórico que, si bien el método de exposición problémica no logra la actividad creadora del alumno, el mismo se hace indispensable para la aplicación de los restantes métodos problémicos, que sí poseen una mayor importancia en la formación de experiencias de la actividad creadora de los alumnos.

La búsqueda parcial, como método problémico de enseñanza, es aplicado a partir de una presentación de una pregunta problémica que es resuelta con la participación conjunta del profesor y los alumnos, donde el primero tiene la función de formular preguntas secundarias o dar pistas para que los alumnos logren manifestar procesos, intelectuales creadores que en su totalidad, las propias y la del profesor; logran solucionar la contradicción planteada mediante la pregunta.

Un grado mayor de independencia y creatividad exige el método investigativo, el cual también a partir de la pregunta problémica se propicia la actividad cognoscitiva del alumno para resolver la contradicción ante él planteada de manera totalmente independiente, mientras que el profesor ocupa una posición menos determinante en la solución de la pregunta problémica y se ocupa más de

observar y valorar detalladamente las particularidades de la actividad de cada alumno en su proceso de “búsqueda científica independiente” y posteriormente realizar los análisis que correspondan.

Considerando la unidad dialéctica de la enseñanza y el aprendizaje y en relación a la contribución a la formación de experiencias creadoras en los alumnos se reconoce en la tesis que “El maestro que quiere desarrollar la creatividad debe desarrollar, a su vez, capacidades comunicativas, organizativas que se encaminen a asimilar racionalmente y aplicar operativamente para la regulación y la autorregulación de la actividad del alumno. Lo logra convenientemente cuando ofrece las verdades no como conocimientos acabados, sino cuando despierta curiosidad en el estudiante y lo conduce a niveles diferentes, cuando les muestra las contradicciones de la vida y que la solución está allí mismo pero que hay que encontrarla.” (Martínez, M., 1995; p. 6)

#### **1.2.5- LA ENSEÑANZA PROBLÉMICA DE LOS CONTENIDOS GEOGRÁFICOS.**

En el área específica de la aplicación de la enseñanza problémica a la Geografía escolar se poseen trabajos diversos - González, D., 1986, Pancheshnikova, L.M., 1988; Ginoris, O., 1988, Barraqué, G., 1991; Capote, M., 1992- como los más significativos. En todos ellos se materializa para diversas disciplinas geográficas las categorías más generales de la enseñanza problémica.

La Geografía con enfoque de enseñanza problémica es instrumento necesario para el desarrollo de las capacidades cognitivas del alumno. La aplicación de este enfoque problémico tiene como premisa básica procedimientos expositivos y reproductivos, en calidad de etapas previas para que se logre en momentos posteriores el desarrollo de la independencia cognoscitiva y experiencias creadoras en los alumnos mediante la simulación del proceso investigativo en el aprendizaje de la Geografía escolar.

Según Barraqué, G. (1991) el proceso de la enseñanza problémica de la Geografía posee como punto de partida la determinación de contradicciones, que ella reconoce de dos tipos:

- a- académicas, cuando el proceso es direccionado hacia contradicciones que surgen en la asimilación de nuevos contenidos geográficos, entre lo que el alumno sabe y lo que no sabe;
- b- científicas, las que son creadas a partir del campo geográfico invariante del contenido en los programas de la Geografía y que expresan los "ejes de contradicción."

La misma autora menciona los "ejes de contradicción" más importantes contenidos en los contenidos geográficos escolares:

- 1- La relación contradictoria entre zonalidad y azonalidad geográfica.
- 2- El proceso compensatorio entre formación de altas cadenas montañosas y la subsidencia de la corteza terrestre (isostasia).
- 3- La contradicción dialéctica entre fuerzas endógenas e exógenas que actúan en la superficie terrestre.
- 4- La contradicción entre la erosión (proceso destructivo) y la deposición y sedimentación (proceso constructivo).
- 5- El proceso contradictorio de la evolución de objetos, fenómenos y procesos geográficos en cuanto a su surgimiento, etapa actual de su evolución y pronóstico científico de su evolución e involución futura.
- 6- Proceso contradictorio entre integración y diferenciación de los contenidos dentro del campo de las ciencias geográficas.
- 7- Proceso contradictorio de la relación naturaleza - sociedad, que se proyecta en los grandes problemas globales contemporáneos vinculados con las ciencias geográficas." (Barraqué, G., 1991; p. 133).

En este último se incluye un subsistema de contradicciones tales como: deterioro de los paisajes y explotación de los recursos naturales; estudio científico del cosmos y su utilización militar; países desarrollados y países subdesarrollados; socialismo y capitalismo; paz y guerra y otros ejes que son invariantes de los contenidos geográficos.

La aplicación de los logros científicos de la ciencia geográfica en un nivel reproductivo de asimilación del conocimiento no contribuye a una actividad creadora en los alumnos; pero puede ser trabajada para despertar el inicio de la

actividad independiente y creativa. En ello es importante considerar muchos de los ejemplos de la geografía física y económica, las cuales presentan descripciones contradictorias.

Con este propósito se concibe que el proceso docente educativo, que sea diseñado con la idea de problematizar la práctica docente y donde el alumno manifieste su propia independencia como sujeto activo y creador en su saber geográfico, la enseñanza problémica servirá; a través de un carácter psicológico - pedagógico portador de contradicciones académicas y científicas; para propiciar nuevas experiencias para el desarrollo del alumno.

La enseñanza problémica en la disciplina de Geografía en el proceso docente-educativo es la base necesaria para el desarrollo de las experiencias de la actividad creadora. Es así que el alumno puede desarrollar, a través de percepciones contradictorias del espacio vivido, una serie de actividades que contextualizan los elementos de la naturaleza relacionados con las transformaciones antropogénicas.

Acertadamente, y ratificando esta valoración, se afirma que "Los conocimientos geográficos contribuyen a la formación de convicciones político-ideológicas, al comprender la dialéctica de la naturaleza mediante el estudio del origen y evolución de los fenómenos que ocurren en la envoltura geográfica " (Expósito, D., 1986; p.16) Esta idea se enriquece cuando analizamos positivamente que "En la práctica escolar se afirma que el alumno sabe geografía cuando es capaz de solucionar problemas propios de esta materia docente y que es creador cuando busca nuevas vías y contenidos, o los reestructura para solucionar nuevos problemas geográficos a los que se ha de enfrentar durante el proceso del aprendizaje geográfico." (Barraqué, G., 1991; p. 131)

Se comparten estas ideas, donde se expresa que junto a la adquisición del conocimiento geográfico está planteada la necesidad de lograr en el alumno las habilidades de resolver problemas y plantear nuevos; así como lograr construir una apreciación que relaciona lo cotidiano con lo aprendido.

Para que se establezca esta relación es preciso que el maestro o profesor considere el conocimiento y las habilidades geográficas que el estudiante ya tiene adquiridas a lo largo de su historia social y la aplique en situaciones nuevas, pero alcanzables o asequibles para él. Esto es una aplicación consecuente de la concepción histórico-social del aprendizaje expuesta por L.S.Vigostki; que tiene entre sus categorías principales “desarrollo actual” y la “zona de desarrollo próximo” (Kohl de Olivera, M.,1997)

#### **1.2.6- LA ENSEÑANZA DE LA GEOGRAFÍA EN LA ESCUELA BÁSICA INDÍGENA DE BRASIL . BASES LEGALES Y DIRECTRICES METODOLÓGICAS.**

Hoy se reconocen en Brasil aproximadamente 200 sociedades indígenas, cada una con sus particularidades étnicas, culturales y sociales. Esta gran diversidad cultural se incarta en un proceso educativo nacional dirigido por el Ministerio de Educación y Cultura, el cual dispone de varios documentos que regulan de manera legal y técnica el proceso de enseñanza en las escuelas indígenas del país.

Dos documentos importantes, relativos a la enseñanza de los contenidos geográficos en las escuelas indígenas brasileñas se toman como base legal y teórica para la concepción de un enfoque problémico del proceso de enseñanza-aprendizaje en las escuelas indígenas, ellos son “Directrices para la Política Nacional de Educación Escolar Indígena” (Ministério da Educação e do Desportos, 1993) y “Referencial Curricular Nacional para las Escuelas Indígenas” (Ministério da Educação e do Desportos, 1998).

En el primero se declaran los principios generales de la educación en estas escuelas:

- Especificidad y diferencia.
- Escuelas indígenas específicas y diferenciadas.
- Interculturalidad.
- Lengua materna y bilingüismo.
- Globalidad del proceso de aprendizaje.
- Escuela indígena: específica y diferenciada, intercultural y bilingüe.

(Ministério da Educação e do Desportos, 1998; pp. 10-12).

Este mismo documento contiene las “normas y directrices” y entre ellas las referidas a la enseñanza de los contenidos geográficos. (pp. 16-17). De su contenido subrayamos los siguientes por su significado para la aplicación de un enfoque problémico de estos contenidos en la escuela “Joaquim Pinto Souto Maior”.

- ▶ La Geografía debe ocuparse del análisis de la formación de las diversas configuraciones espaciales.
- ▶ Debe ser integradora de las restantes ramas del conocimiento.
- ▶ Tiene que ocuparse de la manifestación espacial de los fenómenos naturales y sociales.
- ▶ Requiere mostrar la organización del espacio geográfico, según relaciones sociales de producción históricamente determinadas.
- ▶ Debe ser enseñada con un abordaje crítico que muestre la realidad de un espacio producido y reproducido por los hombres.
- ▶ El espacio geográfico debe ser presentado como una totalidad que incluye lo natural y lo social.

Este documento también norma la enseñanza de la asignatura Ciencias, la cual, por sus objetivos y contenido asume elementos de una cultura geográfica, a saber:

- ▶ Ciencias, como asignatura, deberá mostrar las relaciones entre el hombre y el medio ambiente.
- ▶ Asumir la comprensión de las relaciones entre el hombre y la naturaleza, partiendo de la realidad del alumno, de su práctica social y cultural.
- ▶ Formar posiciones científicas sobre la realidad que le rodea, basadas en el establecimiento de relaciones de causa-efecto.
- ▶ Ciencias debe valorizar las actividades investigativas de los alumnos en relación al medio ambiente, teorías astronómicas y cosmológicas.
- ▶ Explicar teorías no indígenas sobre las transformaciones hechas por el hombre.
- ▶ La asignatura, debe contextualizar las transformaciones humanas en diferentes contextos históricos.

- ▶ Debe provocar discusiones sobre la práctica social.

En el Referencial Curricular Nacional para las Escuelas Indígenas se expresa que “Se espera así, que este documento pueda servir de base para que cada escuela indígena construya su propio referencial de análisis y evaluación del que en ella está siendo desarrollado y al mismo tiempo elabore un planeamiento adecuado a lo que en ella se quiere realizar.” (Ministério da Educação e do Desporto, 1998; p. 13).

En este material de referencial curricular, se ratifican los principios generales y las directrices de la educación escolar básica indígena en Brasil y se destaca que entre los pueblos indígenas se reconocen principios educativos tales como:

- ▶ una visión de la sociedad que trasciende a las relaciones entre humanos y admite diversos “seres” y fuerzas de la naturaleza con los cuales establecen relaciones de cooperación e intercambio a fin de adquirir y asegurar determinadas cualidades;
- ▶ valores y procedimientos propios de sociedades originalmente orales, menos marcadas por profundas desigualdades internas, más articuladas por la obligación de la reciprocidad entre los grupos que las integran;
- ▶ nociones propias, culturalmente formuladas (por tanto variables de una sociedad indígena a otra) de la persona humana y de sus atributos, capacidades y cualidades;
- ▶ formación de niños y jóvenes como proceso integrado; a pesar de sus innumerables particularidades, una característica común a las sociedades indígenas es que cada experiencia cognitiva y afectiva acarrea múltiples significados - económicos, sociales, técnicos, rituales, cosmológicos.” (Ministério da Educação e do Desportes, 1998; p, 23)

En esta investigación se contemplan y se es consecuente con las normas y directrices legales de Brasil para la educación indígena básica; las ya indicadas en líneas anteriores, así como los temas transversales que también se indican de las mismas fuentes bibliográficas. Aquí se entiende que temas transversales “Son temas que permiten una discusión entre todas las áreas, para que pasen a servir a un proyecto social definido por la comunidad” (Ministério da Educação e do

Desportes, 1998; p. 93). Estos temas tienen fuerte potencial en los contenidos geográficos. Ellos son:

- ▶ La Tierra y la conservación de la biodiversidad.
- ▶ Autosustentación.
- ▶ Derechos, luchas y movimientos.
- ▶ Ética.
- ▶ Pluralidad cultural.
- ▶ Salud y educación.

Los temas transversales declarados y que fueron propuestos por profesores indígenas en consulta por el propio Ministerio de Educación y Deportes de Brasil, son aquí, por tanto, fundamentos obligados de esta investigación pedagógica.

#### **1.2.7-CONSIDERACIONES FINALES:**

- ▶ El proceso de enseñanza-aprendizaje es regido por leyes objetivas y universales y, por tanto, deben ser consideradas en el mejoramiento de este proceso en cualesquiera condiciones en que éste proceso tenga lugar.
- ▶ La enseñanza básica indígena en Brasil posee determinadas exigencias, normadas y legalizadas, que reflejan las particularidades espirituales y materiales de cada comunidad indígena, pues han sido determinadas mediante un proceso de generalización de la gran diversidad de estos pueblos en el país.
- ▶ La enseñanza básica indígena de los contenidos geográficos en el cuarto grado de las escuelas brasileñas aspira al desarrollo intelectual de sus alumnos, y en ello la enseñanza problémica posee potencialidades no antagónicas con las normas y directrices legales de esta enseñanza.

## CAPÍTULO 2

### DISEÑO METODOLÓGICO Y ESTUDIO DIAGNÓSTICO DE LA ENSEÑANZA DE LOS CONTENIDOS GEOGRÁFICOS EN LA ESCUELA INDÍGENA “JOAQUÍN PINTO SOUTO MAIOR”.

#### 2.1- DISEÑO METODOLÓGICO.

##### 2.1.1- ESTRATEGIA INVESTIGATIVA.

Para la ejecución de la investigación pedagógica que aquí se presenta se determinó tener en consideración, elementos de los paradigmas científicos de la educación cualitativa y positivista. Los primeros fueron necesarios para encontrar las explicaciones y argumentos de la propuesta contenida en el capítulo 3 de esta tesis y que es el resultado científico que aquí se ofrece; los criterios positivistas o cuantitativos se emplearon para la etapa diagnóstica de la práctica escolar en la enseñanza de los contenidos geográficos en el cuarto grado de la escuela indígena que conforma la población y muestra de esta investigación.

En el proceso de ejecución de este trabajo científico se tuvo presente que es una investigación teórica y aplicada, no experimental, cuyos resultados son aplicables a la comunidad indígena de Taba Lascada, donde la especificidad debe ser considerada en la educación según las normas y directrices del propio Ministerio de Educación de Brasil. Es así que, se desarrolló la investigación desde un diseño científico, que contempló el estudio teórico y crítico de la bibliografía relacionada con la educación indígena y de la teoría de la enseñanza problémica de los contenidos geográficos escolares.

A ello siguió el estudio diagnóstico de la realidad docente de la escuela en cuestión y que se tuvieron presentes en la conformación de la propuesta metodológica que se defiende en esta tesis.

## 2.1.2- METODOLOGÍA APLICADA.

Para el desarrollo de esta investigación se aplicaron tanto métodos prácticos como teóricos. Los primeros se aplicaron para la obtención de informaciones tanto de la bibliografía como para el estudio diagnóstico de la realidad escolar y comunitaria de la unidad de estudio: la comunidad indígena de Taba Lascada del Municipio de Cantá, Estado de Roraima, Brasil. Los métodos teóricos se aplicaron con la finalidad de procesar la información, establecer generalizaciones y conclusiones que a su vez permitieran arribar a la propuesta didáctica que es el centro de esta investigación pedagógica.

Toda la investigación fue ejecutada bajo el método general de la interpretación dialéctico-materialista del proceso de enseñanza-aprendizaje, que tiene aquí su expresión pedagógica en el enfoque histórico-cultural de L.S. Vigotski.. Así se interpreta el proceso de enseñanza-aprendizaje como sistémico, dialéctico y por lo tanto contradictorio y con determinación social.

### **Métodos teóricos aplicados:**

#### a- Analítico-sintético.

Aplicado para el procesamiento de la bibliografía relacionada con el objeto, campo y problema de investigación, así como en el proceso de interpretación y generalización de los datos e informaciones adquiridas durante la aplicación de los instrumentos que corresponden a los métodos empíricos.

#### b- Hipotético-deductivo.

Método aplicado para formular, mediante supuestos científicos, la solución del problema investigado. Se logra conformar la hipótesis según la consideración de las bases teóricas y las informaciones adquiridas de la experiencia personal y diagnóstica de la investigadora, elementos que a su vez permitieron llegar a la propuesta; solución posible del problema científico declarado en el diseño teórico de este trabajo de tesis.

c- Modelación teórica.

Método que, basado en toda la información bibliográfica y diagnóstica, así como en la praxis de la investigadora, fue aplicado para la determinación de los principios, requerimientos y sistema de actividades para la aplicación de la enseñanza problémica en el aprendizaje geográfico y con ello contribuir a la formación y desarrollo de experiencias de la actividad creadora en los alumnos del cuarto grado de la escuela fundamental indígena "Joaquim Pinto Souto Maior"

**Métodos empíricos aplicados:**

a- Estudio de los materiales programáticos y docentes

Método aplicado para el estudio de los documentos normativos y materiales de obligado estudio y cumplimiento para la concepción y desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje de los contenidos geográficos en las escuelas básicas indígenas de Brasil. (Anexo No, \_\_2\_\_)

b- Cuestionario o encuesta

Aplicado a profesores de la escuela "Joaquim Pinto Souto Maior" de la comunidad indígena Taba Lascada. Su objetivo fue determinar realidades y potencialidades de la escuela y sus docentes para la aplicación de métodos problémicos de enseñanza y que pudieran contribuir al desarrollo de experiencias creadoras en los alumnos. Para ello se elaboró un instrumento "cuestionario" (Anexo No;\_3\_) con interrogantes - ítems- cerrados, abiertos y mixtos- que fueron respondidos por 7 profesores de la escuela de forma individual y escrita. Sus resultados están contenidos en los Anexos No.\_\_4\_\_.

c- Entrevista.

Este método fue aplicado a la profesora responsable de la enseñanza de la Geografía en el cuarto grado de la escuela que es universo, población y muestra. Se realizó mediante una guía (Anexo No. \_\_5\_\_) que perseguía el objetivo de determinar las realidades metodológicas y potencialidades de la enseñanza de los

contenidos geográficos con un enfoque problémico y desarrollador de las experiencias de la actividad creadora en los alumnos del cuarto grado.

d- Observación mediante procedimientos etnográficos.

Realizada mediante la convivencia y según una pauta (Anexo No. \_\_\_6\_\_\_) de la propia investigadora con los miembros de la comunidad, de modo que permitiera, mediante una observación participante y encubierta, adquirir la información necesaria sobre las particularidades de la comunidad en diferentes aspectos de su vida, así como reconocer en la práctica cotidiana la importancia y el papel de la escuela en las actividades de la comunidad indígena en estudio. Ello daría importante información diagnóstica que sería elemento rector en la concepción y diseño de una propuesta de aplicación de la enseñanza problémica, para la atención del desarrollo de experiencias creadoras en los alumnos del cuarto grado de la escuela fundamental de esta comunidad indígena.

d- Observación del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Fue aplicado este método en cuatro clases de Geografía en el grupo de cuarto grado de la escuela que conforma la muestra de esta investigación. Su objetivo específico fue constatar en la práctica cotidiana de la enseñanza de los contenidos geográficos las particularidades y regularidades de este proceso; lo que fue realizado junto a un análisis comparativo de las informaciones adquiridas mediante los restantes métodos e instrumentos aplicados en este estudio diagnóstico. Para las observaciones docentes se confeccionó y aplicó una guía, la cual se muestra en el Anexo No. \_\_\_7\_\_\_.

### **2.1.3- CARACTERÍSTICAS DE LA POBLACIÓN Y DECISIÓN MUESTRAL.**

La comunidad de Taba Lascada está localizada en el municipio de Cantá, a 22 km de Boa Vista capital del Estado de Roraima. El grupo étnico que vive en esta comunidad pertenece al pueblo wapixana del tronco lingüístico Aruak, con una minoría de macuxi, que se incorporaron a la comunidad por vínculos matrimoniales. Estos pueblos pertenece a grupos étnicos precolombinos de Brasil.

La comunidad de Taba Lascada posee 76 familias y una escuela que atiende una matrícula de 80 alumnos, correspondiente al Preescolar y Enseñanza Fundamental hasta el cuarto grado. Todos los profesores (7) tienen formación con nivel de magisterio y uno de ellos ejerce funciones de director de la escuela, el cual también imparte clases a alumnos de tercer grado. De los 7 profesores de la escuela 1 está en cursando estudios superiores de pedagogía.

La distribución de los profesores por grados es de la siguiente forma:

- 2 profesores para Preescolar cada uno con su grupo;
- 1 profesor por cada grupo de primero a cuarto grado (multigrado), existiendo 4 grupos. Estos profesores atienden las siguientes asignaturas: Lengua Portuguesa, Ciencias, Artes, Matemática, Historia y Geografía.
- 1 profesor que atiende la asignatura Lengua Materna (wapixana) en todos los grados de primero a cuarto.

La escuela posee las características de que su dirección es seleccionada por la propia comunidad, lo que le obliga atender las aspiraciones de sus electores, tanto en lo político, formación social y cultural de todos los miembros que conforman la propia comunidad indígena. Si la dirección de la escuela no realiza adecuadamente sus funciones comunitarias, los propios electores pueden proponer su sustitución inmediata.

En la población indígena de Brasil se presenta la característica de su especificidad étnica, cultural, social y otros aspectos que la identifican y le dan individualidad. De esta manera una comunidad indígena, cuando es tomada en calidad de población de una investigación, es a la vez su universo.

Bajo las condiciones anteriormente señaladas el universo es a la vez población y por las posibilidades reales de no disponer de otras comunidades semejantes por sus características, étnicas, culturales, económicas y sociales se consideró también como muestra. Así, que universo, población y muestra son totalmente coincidentes,

sin posibilidades reales de ampliarla, lo que se explica por la unidad, identidad e individualidad de esta comunidad indígena. Esto no permitió el aumento cuantitativo de la misma.

De este modo los resultados alcanzados son válidos para esta comunidad y no para otra. Un estudio semejante en otra comunidad indígena requeriría de los mismos pasos de diagnóstico y una propuesta específica y correspondiente con las características de la comunidad dada.

Se justifica la selección de esta comunidad para el desarrollo de la presente investigación en virtud de la información ya poseída sobre el interés de la dirección y los profesores de la escuela "Joaquim Pinto Souto Maior" en el mejoramiento de la calidad de la enseñanza-aprendizaje, garantizar el desarrollo de sus alumnos, el cultivo de sus tradiciones y la sensibilidad política al respeto de sus derechos sociales, así como sus prácticas culturales a través de la interacción y participación de los moradores.

#### **2.1.4- TAREAS INVESTIGATIVAS.**

Para la ejecución de este trabajo científico y alcanzar los objetivos propuestos se programaron y ejecutaron las siguientes tareas operativas:

- Diseño teórico y metodológico de la investigación.
- Estudio y análisis de la bibliografía relacionada con el objeto, campo y problema científico a investigar.
- Diagnóstico de la realidad y las potencialidades de la escuela "Joaquim Pinto Souto Maior" para la aplicación de la enseñanza problémica de los contenidos geográficos como vía para desarrollar experiencias creadoras en los alumnos de cuarto grado.

## **2.2.- ESTUDIO DIAGNÓSTICO DEL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LOS CONTENIDOS GEOGRÁFICOS Y DESARROLLO DE LAS EXPERIENCIAS CREADORAS EN EL CUARTO GRADO DE LA ESCUELA “JOAQUÍN PINTO SOUTO MAIOR”**

### **2.2.1- PLANIFICACIÓN DEL DIAGNÓSTICO .**

La tarea de diagnóstico se desarrolló mediante la aplicación de varios instrumentos para la adquisición y procesamiento de la información necesaria. Así se determinó la realización de:

1. Estudio de los materiales programáticos y docentes para la enseñanza de los contenidos geográficos en el cuarto grado de la escuela indígena “Joaquim Pinto Souto Maior”.
2. Cuestionario a todos los profesores de la escuela y que tienen relación importante con la comunidad y la instrucción geográfica de los alumnos de la referida escuela.
3. Entrevista a la profesora del cuarto grado, responsable principal de la instrucción geográfica de los alumnos y profesora de los contenidos geográficos específicos en las asignaturas de Ciencias Sociales y Ciencias del cuarto grado.
4. Observación etnográfica en la propia comunidad, mediante una guía que estuvo dirigida a la determinación de aquellos elementos más significativos y relacionados con las potencialidades de mejoramiento de la enseñanza geográfica y con ella de la formación de las experiencias de la actividad creadora en los alumnos.
5. Observación directa del proceso de enseñanza-aprendizaje de los contenidos geográficos en el cuarto grado de la escuela que conforma la muestra de esta investigación.

### **2.2.2-ANÁLISIS CRÍTICO DE LOS MATERIALES PROGRAMÁTICOS Y DOCENTES PARA LA ENSEÑANZA DE LOS CONTENIDOS GEOGRÁFICOS DEL CUARTO GRADO.**

Con el objetivo de valorar las potencialidades de los materiales programáticos y docentes empleados en la enseñanza de los contenidos geográficos del cuarto

grado, en la escuela "Joaquim Pinto Souto Maior", se dispuso de seis (6) programas y un libro de texto. Los programas analizados correspondieron a aquellos que son precedentes al 4to. grado y que total o parcialmente poseen contenidos geográficos (Estudios Sociales- 2do. grado; Ciencias- 2do. grado; Estudios Sociales- 3er. grado y Ciencias- 3er. grado). Además, fue valorado el programa de Ciencias de 4to grado, que se imparte simultáneamente al de Estudios Sociales (Historia y Geografía), siendo este último el que se corresponde con el problema, campo y objeto de esta investigación (Anexo No. 2).

Los programas precedentes y el simultáneo al de Historia y Geografía fueron analizados para determinar la preparación que deben poseer los alumnos en relación a su aprendizaje geográfico, así como las posibilidades de establecimiento de relaciones interdisciplinarios en el estudio de los contenidos geográficos del 4to. grado para escuelas indígenas. De este análisis se pudo llegar a las siguientes consideraciones:

Los programas no poseen una estructura ni un contenido que permita al profesor la planeación y conducción del proceso de enseñanza-aprendizaje con suficiente orientación pedagógica. Todos los programas analizados se caracterizan por una simple lista de contenidos. Estos son realmente escuetos, breves y carentes de elementos que permitan reconocer que los programas son guías orientadoras y normativas del proceso de enseñanza-aprendizaje. De esto resulta que es imposible arribar a conclusiones sobre la posibilidad de relaciones interdisciplinarias. En todos los programas no se ofrecen objetivos ni orientaciones para formularlos a nivel de escuela, tampoco los programas poseen sugerencias para el tratamiento metodológico de los mismos.

Como parte de este análisis se valoró el texto docente "Trança Criança: uma proposta construtivista. História y Geografia, 4to. Grado" (Lucena 1998), que es el libro empleado en la escuela "Joaquim Pinto Souto Maior" para la enseñanza de los contenidos geográficos en el referido grado. Las consideraciones didácticas sobre el

libro son:

- posee un nivel adecuado para las características de los proceso cognitivos de los alumnos del cuarto grado;
  - el contenido está seleccionado y estructurado con enfoque inductivo, es decir de lo particular a lo general, requisito indispensable de ser cumplido por las particularidades del pensamiento de los alumnos a quien va dirigido;
  - el contenido del libro cumple con las exigencias de las directrices y bases para la enseñanza fundamental de las escuelas indígenas de Brasil;
  - en correspondencia con las exigencias didácticas para el grupo etéreo de los alumnos de cuarto grado, el libro dirige el aprendizaje de lo cercano a lo lejano, de lo concreto a lo abstracto, de lo simple a lo complejo;
  - el libro está impreso en papel mate, con tipos (letras) lo suficientemente grandes y adecuados a la edad de los alumnos, además, contiene ilustraciones coloridas y variadas: dibujos, mapas-esquemas, fotografías en colores y en blanco y negro y cuadros resúmenes que facilitan el trabajo con fines de un aprendizaje geográfico;
  - está estructurado por explicaciones, descripciones, ejercicios y preguntas que pueden ser elementos importantes para la dirección y desarrollo del aprendizaje de los contenidos geográficos;
  - físicamente el libro es ligero, de tamaño adecuado para el trabajo docente y atractivo para los alumnos del cuarto grado.
  - la escuela no posee suficientes ejemplares para su empleo sistemático en la enseñanza geográfica.
- Se valora el libro como material de cualidades didácticas positivas y que puede ser empleado en el proceso de enseñanza-aprendizaje en la escuela indígena de la comunidad Taba Lascada.

### **2.2.3- APLICACIÓN Y ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS OBTENIDOS MEDIANTE LA APLICACIÓN DEL CUESTIONARIO AL CUERPO DOCENTE DE LA ESCUELA “JOAQUÍN PINTO SOUTO MAIOR” DE LA COMUNIDAD INDÍGENA TABA LASCADA.**

El cuestionario, aplicado a los 7 profesores de la escuela indígena “Joaquim Pinto Souto Maior”, fue confeccionado con preguntas cerradas, abiertas y mixtas. (Anexo No. \_\_3\_\_).

Su objetivo general consistió en adquirir información sobre la preparación de los profesores para la enseñanza de la Geografía en una escuela indígena y la contextualización necesaria a considerar para poder determinar las posibilidades y limitaciones para la aplicación de la enseñanza problémica y con ello contribuir al desarrollo en sus alumnos de la escuela de la comunidad de Taba Lascada de experiencias de la actividad creadora. El cuestionario fue aplicado de forma escrita y personal a los 7 profesores de la escuela.

Los resultados obtenidos (Anexo No. \_\_4\_\_) demuestran que la mayoría de ellos tienen formación profesional específica como profesores de escuelas indígenas; que es una formación diferenciada conocida como Magistério Indígena. Ningún profesor estudió en el Proyecto Caimbé. Además, tres de ellos concluyeron el Magistério Regular antes de la creación del proyecto de Magisterío Indígena. La profesora del cuarto grado está cursando formación superior en pedagogía en la Universidad Federal de Roraima, en Boa Vista.

Todos los profesores son indígenas, aunque no de la misma étnia. Todos viven en la propia comunidad, organizan y participan en los eventos comunitarios que propician las relaciones sociales con la misma. Ello se materializa mediante las reuniones políticas para la toma de decisiones. Tres de los profesores de la comunidad son hablantes de la lengua materna; aspecto que favorece la integración de la escuela a la comunidad y la identidad del proceso de enseñanza-aprendizaje.

La escuela y sus profesores tienen relaciones con la comunidad mediante sus participaciones en las decisiones sobre la actividad agropecuaria, así como la inclusión directa en la actividad productiva, se relacionan con la comunidad mediante reuniones y otras actividades específicas.

Los profesores enseñan a los estudiantes trabajos con fibras que facilitan los trenzados, se confeccionan, además, croché. Para la mayoría de los educadores la enseñanza de la artesanía, así como de la lengua materna son formas de rescatar la cultura. Se destaca que la escuela es orientadora en problemas de salud. Un profesor indica que aplica, a través de la escuela, la medicina natural.

Cinco de los maestros aprovechan para reproducir, a través de resos y reflexiones en clases con sus alumnos, la creencia religiosa católica, los demás profesores trabajan a favor de actividades religiosas; pero para la mayoría de los profesores la relación escuela-religión, que es de organización, es comprendida como un espacio de orientación e información sobre actividades. Señalan que la escuela respeta el descanso dominical y trabaja por la elevación de la autoestima de los moradores comunitarios.

La mayor parte de los educadores dicen que no existe ningún problema que interfiera a las actividades escolares, pero dos de ellos afirman que la interferencia surge cuando tiene lugar el fallecimiento de algún miembro comunitario. Uno confirma que la falta de la participación de los padres en la reuniones de padres y maestros puede interferir o influenciar en estas actividades.

Los contenidos geográficos, que son trabajados como parte de las Ciencias Sociales y en la asignatura independiente Geografía, son desarrollados a partir de la lista de contenidos de la Secretaría de Educación, Cultura y Deportes del Estado de Roraima, y que es modificada por los propios profesores de la escuela para relacionarlos con la realidad vivida. Se trabaja con libros didácticos y mediante descripciones de la vida real.

Las clases de Geografía, para la mayoría de los profesores son impartidas a través de estudios de campo y clases en el aula y consideran que esta asignatura puede contribuir al conocimiento y orientación geográfica de los estudiantes. Se destaca que un profesor considera que la Geografía contribuye a las vivencias en los alumnos.

La Geografía es impartida mediante varios procedimientos (tipos de clases): como investigación bibliográfica, trabajo con recursos naturales y en el medio social, observaciones en el medio ambiente.

Solamente un profesor afirma que las dificultades en el aprendizaje de sus alumnos proceden de la falta de atención de los propios estudiantes. Consideran que las dificultades del aprendizaje son múltiples, pero especialmente las referidas al contenido de enseñanza.

La mayor parte de los educadores se consideran buenos porque trabajan por el aprendizaje de los alumnos, pero alegan tener algunas deficiencias y que necesitan de ayuda para el desarrollo de las actividades. Solo uno se considera regular por no tener asesoramiento pedagógico. En esta cuestión es importante señalar que ningún profesor se considera óptimo, pues para ellos tienen que tener un dominio mayor en el campo de las ciencias.

Con relación a los contenidos, que son considerados más importantes por los docentes, se destaca en primer lugar el referido al espacio escolar y comunitario, así como el espacio estadual. También prestan atención a las regiones brasileñas, aunque en menor cuantía, además de las estaciones del año y actividades económicas y región norte.

Consideran significativo el estudio de las actividades económicas de la comunidades. Se constata, por la información adquirida, que los profesores consideran que la escuela es primordial para el conocimiento, y que a partir de ella

se comprenden los demás espacios, como también se advierte que la mayor parte de los docentes dicen valorar, para seleccionar sus contenidos de clases, la importancia de los mismos para el alumno. Con esto se comprende la relación entre el contenido que ellos consideran más importantes y la relación espacial más próxima (espacio escolar y el alumno), seguido, en orden decreciente de, sus relaciones con estado y el país.

Gran parte de los docentes consideran óptimas sus relaciones con los alumnos, que se configura para ellos por una simpatía mutua, la amistad, por el diálogo, ausencia de problemas o conflictos de indisciplina e intercambios de experiencias.

Para la confección del planeamiento de la enseñanza de la Geografía los profesores atienden, de forma primordial, a los objetivos, pues son seleccionados por la mayoría de los profesores. También son seleccionados, en orden decreciente, los métodos, los contenidos, la actividad del alumno y finalmente la evaluación.

La disciplina de Geografía puede contribuir, según los profesores, para mejorar la vida en comunidad a través del conocimiento de la localización geográfica y delimitación espacial de la comunidad, según la explicación de tres profesores. Se destaca que las siguientes ideas reciben una única indicación: la asignatura puede contribuir como forma de ofrecer datos sobre la comunidad; importancia para informaciones económica sobre la región donde vive; puede ayudar al aprendizaje de la lengua materna (en este caso portugués).

Las sugerencias que ofrecen los profesores señalan, en la mayoría de sus opiniones, la necesidad de asesoramiento pedagógico; dos reclaman más relación con la realidad vivida, y el director propone un libro didáctico de Geografía para la comunidad y sobre la comunidad, mientras la profesora de cuarto grado propone más materiales didácticos para la enseñanza geográfica.

De las informaciones adquiridas al aplicar los cuestionarios se formulan las

siguientes consideraciones finales:

1.- El personal docente y la dirección escolar están fuertemente identificados con las características y necesidades de la comunidad, lo que se explica por un marcado sentido de pertenencia y defensa de la misma.

2.- La escuela es un elemento activo y participativo de la unidad y funcionamiento de la comunidad indígena, elementos que deben ser considerados para la incorporación de la enseñanza problémica con fines de desarrollar experiencias de la actividad creadora en sus alumnos.

3.- La enseñanza de los contenidos geográficos es comprendida por los profesores en estrecha relación con los objetivos, particularidades y necesidades de la propia comunidad indígena y de la educación de sus alumnos para pertenecer a ella, se sabe que debe desarrollarse la independencia cognoscitiva, más no son conocidos los procedimientos y métodos para ello.

#### **2.2.4- RESULTADOS DE LA ENTREVISTA A LA PROFESORA DE CUARTO GRADO.**

La entrevista fue realizada como método práctico de investigación. Se dirigió hacia un objetivo central: determinar las particularidades de la enseñanza de los contenidos geográficos y del desarrollo intelectual de los alumnos, con atención especial a las vías metodológicas empleadas por la profesora para el desarrollo de los alumnos de las experiencias creadoras.

Este método fue aplicado con ayuda de un instrumento - guía de entrevista- (Anexo No. 5) por la propia autora de esta tesis, fue abierta y oral mediante procedimiento coloquial.

Los resultados obtenidos se resumen en la siguiente información:

Nombre, edad, años de experiencia en la enseñanza en general y de la Geografía en particular.

Profesora joven con 5 años de experiencia en la enseñanza indígena e igual de la Geografía.

Preparación profesional adquirida.

Magisterio Regular parcelado

Pertenencia a la comunidad en la cual enseña.

Pertenece y es wapixana.

Metodología de la enseñanza de la Geografía.

En el cuarto grado la profesora imparte clases en seis asignaturas: Lengua Portuguesa, Matemática, Ciencias, Artes, Historia y Geografía. La profesora opina que está trabajando la enseñanza de la Geografía y los contenidos geográficos en varias asignaturas del grado: Ciencias y Geografía. Explica que trabaja por modificar la forma tradicional de enseñanza de la Geografía, la que siempre se ha trabajado. Expone que ella intenta alejarse del empleo exclusivo de la pizarra y la tiza con algunas exposiciones del material geográfico. Para esto la profesora declara que intenta aplicar métodos y procedimientos para trabajar por desarrollar los conocimientos y las habilidades de sus alumnos, pero la profesora reconoce que todavía le falta mucho para despertar el interés de sus alumnos por el aprendizaje geográfico.

Para poner en marcha la clases de Geografía por nuevos caminos, se aplica la observación del espacio y el tiempo vivido por sus alumnos en la comunidad, lo que se corresponde con el propio. Se conoció que en este espacio y tiempo ella encomienda tareas a sus alumnos que son posteriormente discutidas en el aula. (No logra la profesora describir cómo se desarrolla con estas tareas.) Es por ello que la profesora considera que la investigación es una forma metodológica innovadora para que los alumnos sean libres, independientes y creativos. Expresa que aplica este procedimiento de investigación con precedencia y ayuda de exposiciones de los materiales didácticos de Geografía. Se adquirió la información de que en la enseñanza de la Geografía se aprovecha también las particularidades reales de la comunidad para ser discutidas en el aula, principalmente aquellos problemas que causan degradación ambiental y dañan o se relacionan estrechamente con la vida de

la comunidad, por ejemplo las quemadas, las actividades políticas y culturales. Estas son trabajadas en las clases tomando como base las decisiones comunitarias y las actividades festivas que se conmemoran en la propia comunidad.

Cuando la profesora formula preguntas para que los alumnos busquen de forma independiente sus soluciones, generalmente los resultados no son favorables o no responde a las expectativas, por lo que se observa poco interés, entonces, se hacen trabajos en equipos de los cuales tampoco se alcanza el resultado esperado por la profesora, según su propia opinión.

Para la creación de situaciones que puedan despertar el interés la profesora toma, como principio, cuestiones ambientales. Se discuten prejuicios en los alumnos que pueden existir como también se propician, sistemáticamente, otras discusiones relacionadas con la realidad de los problemas que están relacionadas con las experiencias de los estudiantes. Además, procura encontrar medios de resolver las situaciones y dificultades confrontadas por los alumnos.

La observación, como vía para el desarrollo intelectual de los alumnos, es considerada como uno de los principales métodos del proceso docente-educativo, las dificultades son detectadas en relación con los diferentes niveles por edad. Así en las clases de Geografía los mayores cuentan a los menores sus experiencias diarias en los espacios que los menores no poseen o no conocen por sus limitaciones de movimiento en la comunidad. Explica la profesora trabajar para que los alumnos mayores, que presentan un desfase de edad física y edad escolar por vida migratoria y no pudieron mantener una secuencia académica estable y sistemática, puedan participar en clase. Por ejemplo los mayores hablan de los "igarapés" (afluentes) que conocen de sus migraciones por la región.

Los alumnos muestran interés por las localizaciones geográficas en mapas. Especial interés muestran cuando los resultados son positivos, pero no se llega a discriminar aquellos que no alcanzan éxito en su tarea docente. Cuando los alumnos hacen

preguntas a la profesora que de inmediato no puede responder, ella expresa que planea su respuesta para momentos posteriores, cuando logre la información exacta.

La escuela posee algunos materiales para la enseñanza de la Geografía, entre estos están los libros y mapas, pero la profesora declara que no son suficientes ni en calidad ni en cantidad. Emplea entonces "rompecabezas" como modo de lograr análisis de estos materiales, ello junto al juego y trabajos referenciales para la orientación geográfica.

La profesora expresa no considerarse preparada para desarrollar en los alumnos la capacidad cognoscitiva ni tampoco las experiencias creadoras, que identifica como la producción de lo nuevo. Es por ello que sería aceptado con beneplácito la ayuda teórica y práctica para lograrlo.

De la entrevista a la profesora de cuarto grado se formularon las siguientes consideraciones finales:

- 1.- La profesora sabe que es necesario un cambio en la enseñanza de la Geografía, más no sabe cómo lograrlo, a pesar de expresar que lo intenta.
- 2.- Los alumnos de la escuela, según la profesora de cuarto grado, presentan dificultades de aprendizaje geográfico, independencia y actividad creadora, lo que parece estar asociado a los métodos y procedimientos tradicionales de enseñanza.
- 3.- En el proceso de enseñanza de la Geografía existe fuerte atención a las relaciones y necesidades de la propia comunidad con el ambiente natural y social.

### **2.2.5-RESULTADOS DE LA OBSERVACIÓN ETNOGRÁFICA DE LA ACTIVIDAD DE LA ESCUELA EN LA COMUNIDAD.**

El diagnóstico de la comunidad indígena y de la actividad escolar incluyó observaciones directas de la vida comunitaria que se desarrollaron con aplicaciones de procedimientos de la observación etnográfica. Para ello la autora de esta investigación se incorporó a la vida comunitaria, compartiendo espacio, tiempo y acciones de sus moradores, especialmente de los profesores y el director de la

escuela.

Esta observación participante y encubierta tuvo el objetivo operativo de corroborar afirmaciones e informaciones adquiridas por otros instrumentos investigativos: cuestionarios y entrevista. Se persiguió, además, la finalidad de adquirir una mayor información sobre particularidades sociales, culturales, etnográficas, culturales y políticas de la comunidad que podrían resultar imprescindibles para la incorporación de una enseñanza de los contenidos geográficos con enfoque problémico y propiciar el desarrollo de experiencias de la actividad creadora en los escolares de la propia comunidad indígena.

Se realizó la observación etnográfica, participante encubierta siguiendo una pauta (Anexo No. \_\_6\_\_). Como información final útil de esta observación se obtuvo la siguiente:

La comunidad indígena de Taba Lascada está conformada por dos étnias: la wapixana y la makuchi. La primera es la principal en la comunidad y es , por ende, la nativa y centro de la comunidad. Los makuchi que se han incorporado a la comunidad, incluso formando familias completas, han llegado a ella por la vía matrimonial, este último elemento social ha tenido consecuencias positivas, pues fueron debilitadas las rivalidades entre ambas étnias.

Los que hablan la lengua original wapixana son los de mayor edad. Sienten orgullo de que sea enseñanza en esta condición, por lo que hace parte del currículo escolar. La lengua materna Wapixana en la escuela es valorada por ser considerada una forma de rescatar muchos de los rasgos que se habían perdido como consecuencia del proceso de colonización. La lengua makuchi no es enseñada en la escuela por no ser considerada lengua original o materna. Las decisiones sobre esta actividad son tomadas en colectividad, con importante participación de la entidad escolar.

Las actividades agrarias son consideradas y practicadas como las principales bases económicas para mantener a la comunidad; son desarrolladas de forma colectiva.

Se celebran los festejos tradicionales acompañados de bailes, bebidas y comidas indígenas.

Además de ser responsables por las actividades comunitarias, los profesores de la única escuela de la comunidad, comparten, junto a las líderes, decisiones políticas relativas a las actividades económicas y culturales.

Otra actividad importante es la artesanía, que es responsabilidad de la escuela mantenerla como tradición cultural de la comunidad, entre ellas los bordados que no son considerados artesanías no tradicionales, pues fue traída por pueblos no indígenas. Se practica y se enseña principalmente el trabajo con fibras de árboles, y se hace con esta materia prima cestos, carteras, sombreros, peneras, tipiti que es un tipo de utensilio para preparar harina de yuca y adornos para arreglar a las personas en los días de fiestas.

En relación con las creencias, algunas personas antiguas de la comunidad dicen curar enfermedades a través de rituales. Se presentan muchas dificultades para detectar las tradiciones puramente indígenas, pues el contacto y la dominación colonizadora eliminó muchas de las tradiciones religiosas de estos pueblos. Hoy la religión predominante es la católica, adquirida desde de la ocupación del territorio por los colonizadores. Esta religión se relaciona y envuelve con las fiestas patronales. La Iglesia Católica en la comunidad no posee sacerdote y la celebración ceremonial es hecha por uno de los miembros de la comunidad, el cual domina el evangelio cristiano.

Se identificó mediante diálogo el desorden causado por los colonizadores en torno de las creencias de los pueblos indígenas y a la concepción de mundo que estos pueblos tienen hoy, lo que se traduce y se manifiesta en el hecho de que aquellos que destruyeron muchas de sus tradiciones se tornaron ejemplos que deben ser seguidos por los comunitarios.

El proceso de educación se desarrolla en relación con las particularidades sociales y culturales de la comunidad con una mezcla importante de elementos ajenos. Ello se manifiesta en las relaciones con el resto de la sociedad roraimense, especialmente con la capital, lo que se explica por su relativa cercanía. No obstante, se observa resistencia a la incorporación y renuncia de su identidad.

#### **2.2.6- RESULTADOS DE LA OBSERVACIÓN DE LAS CLASES DE GEOGRAFÍA, CUARTO GRADO.**

De las ocho clases observadas a la profesora de Geografía del cuarto grado de la escuela "Joaquim Pinto Souto Maior" y según la guía aplicada (Anexo No. \_\_7\_\_) se formulan las siguientes conclusiones:

- a- Las clases observadas tuvieron como conocimientos previos y ya desarrollados por la profesora con sus alumnos: conocimientos cartográficos, naturales y sociopolíticos de la comunidad y los más generales del mundo. En todas las clases se dedicó minutos para recordar y comprobar los contenidos ya adquiridos por los alumnos en las clases precedentes; en todos los casos fueron preguntas basadas en la actividad de recordar y reproducir.
- b- Las clases se caracterizaron por la aplicación de métodos expositivos, explicativos, donde la profesora fue la principal fuente de información y los alumnos se limitaban a la actividad cognoscitiva meramente reproductiva, con predominio de la memorización de conocimientos ya adquiridos por los alumnos con un estilo de enseñanza bancario (alumnos receptores y reproductores).
- c- La profesora siempre empleó medios de enseñanza que se corresponden con el contenido de cada clase, fueron utilizados para lograr la atención de los alumnos y la reproducción de los contenidos de las clases observadas.
- d- Fue significativo el empleo de materiales cartográficos, fundamentalmente los mapas, los cuales siempre fueron empleados para la realización de localizaciones geográficas elementales, es decir, relocalizar lo que estaba ya expuesto por la profesora o lo que es posible leer según la leyenda de los mapas, que en las clases observadas fueron esencialmente la división política de la América del Sur y la de Brasil., así como de las regiones socio-económicas y

políticas de este país y sus principales accidentes físico-geográficos.

- e- Se observó la reiteración de preguntas para que los alumnos recordaran los conocimientos ya adquiridos o tratados en las clases observadas. Estas preguntas, todas reproductivas, también fueron dirigidas al simple reconocimiento de objetos o accidentes geográficos naturales ilustrados mediante revistas y otros materiales que exigen la observación y la reproducción de lo ya conocido.
- f- Los alumnos, se mostraron atentos, disciplinados, pero pasivos. Su conducta se caracterizó por la ausencia de cuestionamientos o preguntas a la profesora, respondían lo requerido, pero sus procesos cognoscitivos seguían el estilo de enseñanza: reproducción memorizada.
- g- Los alumnos se mostraron atentos a las lecturas propias y de la profesora, mostraron interés por las observaciones de ilustraciones de los libros y las cartográficas.
- h- Las relaciones entre los alumnos de marcada diferencia según sus edades no se mostraron conflictivas; en las clases observadas la profesora supo atender estas diferencias.
- i- El aula siempre estuvo organizada, limpia, con la disposición de los puestos de trabajo en forma circular, lo que facilitaba la comunicación entre los alumnos, más ésta se lograba solo al trabajar en equipos de dos o tres alumnos.
- j- Los mapas fueron expuestos en el piso y observados por los alumnos unos tras otros, lo que no se corresponde con las exigencias metodológicas para el trabajo con materiales cartográficos, esta forma de trabajo en el piso con los mapas fue explicado por la profesora por la falta de materiales para colocarlo adecuadamente sobre la pared.

### **CAPÍTULO 3**

#### **PROPUESTA METODOLÓGICA PARA CONTRIBUIR AL DESARROLLO DE EXPERIENCIAS DE LA ACTIVIDAD CREADORA MEDIANTE MÉTODOS DE ENSEÑANZA PROBLÉMICA**

##### **3.1- CARACTERÍSTICAS GENERALES DE LA PROPUESTA**

Considerados los fundamentos teóricos sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje, el lugar de las experiencias creadoras como componente del contenido de enseñanza, los métodos problémicos y su contribución y potencialidades para su aplicación en la enseñanza de los contenidos geográficos en el cuarto grado de la escuela fundamental de la comunidad indígena Taba Lascada del Estado de Roraima y las características docentes y comunitarias, se concibió la propuesta metodológica que a continuación se presenta y que se considera la respuesta al problema científico que sustenta esta investigación.

Para lograr contribuir el desarrollo de experiencias creadoras en los alumnos del cuarto grado de la escuela "Joaquim Pinto Souto Maior" se diseñó una propuesta que tiene como características didácticas más generales las siguientes:

- La tarea de desarrollar experiencias de la actividad creadora en los alumnos del cuarto grado de dicha escuela se asume con la aplicación científica de los métodos de la enseñanza problémica:
  1. Exposición problémica del profesor;
  2. Búsqueda parcial o método heurístico y
  3. Método investigativo.
- La aplicación de la enseñanza problémica en dicha escuela está necesariamente relacionada con las potencialidades y particularidades sociales, económicas, políticas, culturales, técnicas, aspiraciones e historia de la comunidad indígena a la cual pertenece.
- La enseñanza problémica de los contenidos geográficos en el cuarto grado de esta escuela indígena, y con ello la contribución al desarrollo de las experiencias de la actividad creadora de sus alumnos, se concibe en correspondencia con las directrices oficiales para la enseñanza en las escuelas básicas indígenas de Brasil.
- La propuesta metodológica necesariamente está en correspondencia con la potencialidad y el interés del personal pedagógico que imparte docencia en la

escuela y trabaja los contenidos geográficos en el cuarto grado.

- La propuesta metodológica se concibe sobre la base de un sistema de principios didácticos que rigen y orientan la concepción, el diseño, la aplicación y la evaluación de la enseñanza problémica de los contenidos geográficos en cuarto grado con la finalidad de contribuir al desarrollo de experiencias de la actividad creadora en los alumnos.

### **3.2- PRINCIPIOS BÁSICOS DE LA PROPUESTA METODOLÓGICA..**

El eje central de la propuesta radica en la distinción y explicitación de qué ideas deben ser siempre consideradas y cumplidas al intentar enseñar con enfoque problémico los contenidos geográficos en esta escuela básica indígena con la intención de contribuir a desarrollar experiencias de la actividad creadora en los alumnos del cuarto grado.

A estas ideas se le otorgan aquí carácter de principios, es decir, son determinadas subjetivamente con la consideración de las realidades, posibilidades y necesidades. Esto les hace variables según la dialéctica del contexto en que tiene lugar el proceso de enseñanza-aprendizaje, pero al mismo tiempo, se le debe respeto y cumplimiento siempre que otro contexto socio-histórico no exija su reanálisis. De lo expresado se deduce que los principios que aquí se sustentan son mutables, dialécticos y sobre su base se pueden diseñar diversos sistemas de preguntas problémicas, aplicables con idénticos fines a los que se persiguen con el que se expone en esta tesis.

No se considera, que la aplicación de la enseñanza problémica, con la finalidad que en esta tesis se ha sustentado desde sus primeras páginas, es una receta invariable, es una concepción variable, ajustable, pero sustentada en principios rectores que le dan validez pedagógica.

- Los principios a considerar y cumplir son:
- Carácter diagnóstico.
- Carácter sistémico.
- Contextualidad.

- Sistemática.
- Carácter desarrollador.

#### Carácter diagnóstico.

No es posible una concepción y un diseño, la aplicación y la retroalimentación científica de la enseñanza de los contenidos geográficos del cuarto grado en la escuela "Joaquim Pinto Souto Maior" si no se tiene presente en todo momento un carácter y enfoque diagnóstico.

Se propone que el carácter diagnóstico, como principio del modelo propuesto no esté limitado a la determinación de las características de los alumnos, de lo que ya aprendieron y cómo lo aprendieron. En esta propuesta el carácter diagnóstico, considerado principio, es mucho más que eso y más profundo desde el punto de vista pedagógico. Con esto queremos indicar que el diagnóstico debe ofrecer:

- a) Información inicial y
- b) Retroalimentación permanente.

Este diagnóstico se concibe para todos los componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje y no exclusivamente para los sujetos (alumnos) del proceso. Así, nuestra propuesta incluye diagnosticar:

- Aprendizaje alcanzado por los alumnos, lo que permitiría identificar su desarrollo actual y las posibilidades de su zona de desarrollo próximo; elemento esencial en la aplicación de la enseñanza problémica.
- Autovaloración de la preparación del docente para concebir su propio sistema de preguntas problémicas y la aplicación diversa de los tres métodos de la enseñanza problémica.
- Caracterización y determinación de las potencialidades de los materiales docentes y medios de enseñanza disponibles y asequibles al aprendizaje de los alumnos.
- Particularidades sociales, económicas, políticas, históricas, técnicas, culturales y otras de la comunidad que puedan ser necesarias e indispensables tener presentes en el desarrollo de la propuesta metodológica.

Este diagnóstico no se propone únicamente como momento inicial, se interpreta

como permanente, frecuente y operativo de aplicación real y efectiva en el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje con las características y fines que en esta tesis se defiende.

La consideración permanente de este principio asegurará la validez de la concepción y ejecución del proceso de enseñanza-aprendizaje, siempre sería un elemento de orientación y reajuste.

### Carácter sistémico.

Aspecto importante en esta investigación y en la interpretación de los fenómenos pedagógicos, es la ley que expresa que todo proceso de enseñanza-aprendizaje es y funciona en calidad de sistema. Esta cualidad se revierte, en nuestra propuesta en un principio esencial para la concepción y aplicación de los métodos problémicos de enseñanza. Razones abundan para considerar tal exigencia metodológica, entre ellas la condición de que el contenido y los métodos de enseñanza son sistemas. ¿Cómo es posible concebir un conjunto de preguntas docentes, relacionadas a situaciones problémicas y problemas docentes, que puedan no tener carácter sistémico; si es ley del proceso de enseñanza? ¿Cómo no ha de ser exigencia el carácter de sistema para un componente de este proceso?

Este principio le imprime a toda la propuesta metodológica unidad y coherencia, al mismo tiempo que permite atender otros elementos y requisitos que deben estar presentes en todo proyecto pedagógico. Lo sistémico se propone como requerimiento básico y se concibe que se materializa mediante:

- Aplicación de los tres métodos problémicos en combinación con los no problémicos.
- Atención a los principales ejes de contradicción geográfica que son posibles de incorporar, según el propio contenido geográfico del cuarto grado de la escuela indígena básica y las particularidades del aprendizaje de los alumnos.
- Correspondencia con las principales habilidades intelectuales y prácticas, generales y específicas que son necesarias para sustentar la formación de experiencias de la actividad creadora.
- Trabajo con el sistema de recursos y medios de enseñanza propios para el

aprendizaje geográfico.

- Incremento progresivo del grado de dificultad que se presenta a los alumnos.
- Atención al trabajo teórico y práctico, individual y colectivo de los alumnos.

La aplicación sistémica de los métodos problémicos se logra mediante la consideración que cada uno de estos métodos problémicos de enseñanza (exposición problémica, búsqueda parcial o método heurístico y el método investigativo) permiten una contribución, con carácter determinante, a la formación de los cuatro componentes del contenido de enseñanza que en los fundamentos teóricos de esta tesis se declaran. Estos, también incorporan la idea de que los métodos problémicos no son ni suficientes ni únicos y que el carácter del contenido de enseñanza y los propios procesos cognitivos exigen la adquisición por vías no problémicas, es decir, la aplicación combinada de los métodos que completan el sistema de métodos de enseñanza según los niveles de independencia de la actividad cognoscitiva de los alumnos: explicativo-ilustrativo o informativo receptivo y el método reproductivo.

Así, nuestra propuesta concibe la aplicación sistémica y combinada de los métodos problémicos de enseñanza de la siguiente forma:

Sistema de Método de Enseñanza:

- Explicativo-Ilustrativo = Reproductivo
- Reproductivo= Reproducción por modelo
- Exposición problémica= Reproducción
- Búsqueda parcial= Reproducción por modelo y productivo creativo
- Ivestigativo= Productivo creativo

Los métodos reproductivos o iverstigativo provocan niveles de asimilación cognoscitiva, y para adquisición y formación de los componentes del contenido de enseñanza, deben está insertados, conocimientos, habilidades, experiencia de actividad creadora y normas de relación con el mundo .

Importante para lograr el carácter sistémico es la determinación de los ejes de contradicción geográfica y sus núcleos esenciales según el contenido de enseñanza del cuarto grado de la escuela población y muestra de esta investigación. Se considera que estos ejes sirven de guía para abarcar y recorrer

en el sistema de preguntas problémicas la riqueza y diversidad geográfica adecuada al grado y a la vez diversificar y dar carácter sistémico a la propuesta metodológica que aquí se presenta.

Los ejes de contradicción expresan contrarios dialécticos de los hechos y fenómenos geográficos, son potencialidades para crear, sobre la base del propio contenido de enseñanza situaciones problémicas y formular preguntas problémicas que mantengan carácter de sistema.

Para la escuela "Joaquín Pinto Souto Maior" , tomando en consideración los elementos del diagnóstico (capítulo 2 de esta tesis), se llega a reconocer un conjunto sistémico de ejes de contradicciones geográficas. Cada uno de estos ejes se multiplica en núcleos, que pueden ser elementos para la formulación de las preguntas problémicas a trabajar por el sistema de métodos de enseñanza aquí asumido, particularmente mediante la aplicación de los métodos problémicos de enseñanza de los contenidos geográficos

El sistema de ejes de contradicción y sus núcleos ha sido concebido, además, considerando los Parámetros Curriculares de la Educación Básica Indígena de Brasil, así como los materiales y recursos disponibles en la escuela que es universo, población y muestra de esta investigación. De esta forma este sistema de ejes y núcleos se esquematiza en la figura No. 2

La tercera vía necesaria para materializar el carácter de sistema de nuestra propuesta es asumir las habilidades relacionadas con los contenidos geográficos del grado y los procesos intelectuales para su adquisición.

En nuestra propuesta se considera necesario concebir el sistema de preguntas problémicas de modo tal que se logre que el alumno desarrolle y aplique tanto habilidades prácticas como intelectuales, generales y específicas, o sea que en el proceso de resolución de problemas docentes:

- Trabajen con las diferentes fuentes y recursos para la adquisición del contenido de enseñanza (libros de texto y de consulta, mapas, dibujos,

fotografías, esquemas, objetos naturales, etc.) Cada uno de ellos exige y posibilita determinadas habilidades, según el contenido que porta y su forma de presentación.,

- Realicen un proceso intelectual propio del estudio geográfico y de las actividades que disintungen a las experiencias de la actividad creadora. Así se concreto y conocido a incorpora el sistema de habilidades al sistema de preguntas problémicas. Ello permitiría que el alumno: describa, compare, explique, argumente, Realicen un proceso intelectual propio del estudio geográfico y de las ejemplifique, establezca relaciones causa-efecto, clasifique, ordene, interprete y otras habilidades intelectuales que exigen acciones de análisis, síntesis, abstracción y generalización en situaciones docentes nuevas, y por lo tanto problémicas.

Nuestra propuesta asume que el carácter sistémico también se logra mediante el incremento progresivo y dosificado de las exigencias y las dificultades presentadas al alumno. Esto es elemento esencial y se concibe que se logra cuando:

- ❖ Se va de lo reproductivo a lo creativo; por exigir mayores niveles de independencia cognoscitiva;
- ❖ De lo cercano a lo lejano, pues se produce un proceso de lo perceptible, lo abstracto y desconocido;
- ❖ Se incorporan mayores demandas a los alumnos, es decir, se requieren maiores elementos a encontrar, sean estas características, causas, consecuencias, soluciones o condiciones a tener presentes.

## EJES DE CONTRADICCIONES GEOGRÁFICAS

HOMBRE Y  
NATURA-  
LEZA

HOMBRE  
Y  
HOMBRE

HOMBRE Y  
SOCIEDAD

COMUNI-  
DAD Y  
PAÍS

PAÍS Y  
MUNDO

NATURALE-  
ZA Y  
NATURALE-  
ZA

NÚCLEOS DE CONTENIDOS GEOGRÁFICOS

Biodiversidad y caza  
  
Bosques Y  
Tierras Para  
Cultivar  
  
Sol-Vida-  
Enferme-  
Dades  
  
Origen  
Del Hombre  
  
produc-  
ción y  
medio  
ambiente

Rrutina de  
la familia  
indígena y  
de la no  
indígena  
  
Grandes  
hacena-  
dados y los  
sin tierra  
  
Nativos y  
coloni-  
zadores

Pobres y  
Ricos  
  
Regiones  
Ricas Y  
Pueblos  
Pobres  
  
Ciudades Y  
Tierras  
Indígenas  
  
Tierras  
Indígenas Y  
Grandes  
Hacien-  
das  
  
País Rico y  
pueblo  
pobres

Aldea Y  
Ciudades  
  
Océano Y  
Tierras  
Indígenas  
  
Interior Del  
País Y  
Ciudades  
  
Un País Y 5  
Regiones  
  
Estados  
Ricos y  
estados  
pobres

Lengua  
materna e  
idioma  
portugués  
  
Exporta-  
ción e  
importa-  
ción

Lluvia y  
seca  
  
Día y noche  
  
sol y luna  
  
Norte y sur  
del Brasil

MÉTODOS PROBLÉMICOS DE ENSEÑANZA

Este requerimiento sistémico es indispensable para lograr formar, como proceso, las experiencias de la actividad creadora en los alumnos durante el aprendizaje de los contenidos geográficos, da unidad e integridad a la propuesta y asegura su efectividad.

Una posibilidad y requerimiento más para imprimir a la instrumentación de la enseñanza problémica del contenido geográfico un carácter sistémico es contemplar orgánicamente actividades prácticas y teóricas, actividades individuales y colectivas.

Las prácticas y las teóricas son diferentes, más se relacionan y complementan. Forman una unidad dialéctica y pedagógicamente coloca a los alumnos frente a la necesidad de crear tanto productos materiales como espirituales. Las primeras se logran y expresan cuando los alumnos se ven en la necesidad de dibujar, construir, diseñar, esquematizar, elaborar, localizar, medir y otras ejecuciones que se corresponden con habilidades prácticas. Las segundas tienen su realización cuando las preguntas problémicas demandan que los alumnos para adquirir el contenido geográfico tengan la necesidad de habilidades intelectuales, propias de los procesos cognitivos basados en el análisis, la síntesis, la abstracción, la generalización, tanto por la vía inductiva como la deductiva; aunque la primera predomina en esta propuesta por las características determinadas por la fase etárea de los alumnos.

Las actividades desarrolladas individuales o colectivamente son necesarias para la formación de la personalidad de los alumnos a la luz de la enseñanza problémica. Las individuales permiten el esfuerzo propio, la autoestima, la autovaloración, la responsabilidad personal, la disciplina, la retroalimentación de lo personalmente logrado y lo aún pendiente, reafirma la identidad de cada alumno. Pero ello no estaría completo si no se desarrollan actividades problémicas que se resuelven con una acción colectiva de grupos de alumnos. Estas favorecen la solidaridad, el respeto mutuo, la colaboración, aprender a decidir y cumplir determinaciones colectivas, a compartir y convivir cumplir determinaciones colectivas, a compartir y convivir. Estas son las potencialidades educativas de la aplicación de los métodos

problémicos que, además, de desarrollar experiencias, de la actividad creadora tienen altas potencialidades educativas.

### Contextualidad.

Es la enseñanza en las escuelas indígenas una de las más requeridas de adecuar todos los componentes del proceso a las particularidades, identidad y exclusividad de las condiciones en que se desenvuelve este proceso. La enseñanza en la escuela de la comunidad de Taba Lascada no puede ignorar a quiénes tiene como sujetos activos de este proceso, dónde está desarrollándose, que finalidades se persiguen y aspiraciones tiene la comunidad indígena a la cual sirve.

Todas las asignaturas, requieren de este principio, más los contenidos geográficos ofrecen excelentes posibilidades para ello. Este principio, se materializa en nuestra propuesta priorizando preguntas problémicas relacionadas con las vivencias de los alumnos, las particularidades de la comunidad que fueron identificadas mediante el proceso de estudio diagnóstico de la misma. Está asociado al principio inicial considerado aquí, el diagnóstico. Si no se cumple éste no será posible cumplir la demanda de contextualizar la enseñanza problemática para desarrollar en los alumnos experiencias de la actividad creadora.

Este principio de contextualidad se refleja también en la determinación de los ejes de contradicción geográfica y sus respectivos núcleos. De nuevo nuestra propuesta es consecuente, pues los mismos principios poseen en sí carácter de sistema.

### Sistematicidad.

Si se pretende desarrollar experiencias de la actividad creadora en los alumnos de cuarto grado cuando realizan los aprendizajes de los contenidos geográficos, entonces la aplicación de los métodos problémicos debe ser frecuente o sistemática.

Por esta razón nuestra propuesta valora que la sistematicidad es un requisito inviolable, por eso es principio, es decir contempla la aplicación frecuente de los

métodos problémicos con la finalidad que se persigue. No puede lograrse el resultado deseado si esta aplicación de la enseñanza problémica es eventual, ocasional. Tiene que ser planeada desde sus inicios, tiene que llegar a formar parte del estilo de trabajo docente del profesor y del estilo de aprendizaje de los alumnos.

En cada eslabón o etapa del proceso de enseñanza-aprendizaje, el profesor tiene que valorar las posibilidades de aplicar el enfoque problémico, de trabajar por esta vía las experiencias creadoras de los alumnos, tiene que ser elemento esencial del planeamiento del proceso. No se indica aquí una normativa, corresponde al profesor determinar la manera en que cumple con la sistematicidad. Si nuestra propuesta contemplara una frecuencia de aplicación estaríamos igualando el proceso de enseñanza-aprendizaje a un proceso tecnológico e industrial. Mientras que éste es cerrado y regido por normas de operaciones mecánicas y económicas, el proceso de enseñanza-aprendizaje es cognitivo, afectivo y volitivo. Suficientes razones para no normalizar la aplicación de los métodos problémicos.

#### Carácter desarrollador.

Hoy la esencia del proceso de enseñanza-aprendizaje se distingue por la interrelación estrecha de lo instructivo, lo educativo y lo desarrollador. Nuestra contribución a la solución del problema no es ajeno a ello y por tal razón se comprende que la aplicación de los métodos problémicos para el estudio de los contenidos geográficos, en el cuarto grado de la escuela indígena "Joaquín Pinto Sauto Maior" debe tener siempre presente el proceso de colocar a los alumnos en situaciones docentes que solamente tienen solución en la "zona de desarrollo próximo". Aquí se aplica consecuentemente la idea de L.S. Vigotski de que el proceso de aprendizaje conduce al desarrollo.

El profesor al aplicar los métodos problémicos de enseñanza debe tener presente, que el carácter problémico de la pregunta es relativo, es decir, puede ser problémico para unos alumnos y no para otros. Esta cualidad está en dependencia de las experiencias previas de los propios alumnos, dicho según el enfoque histórico-

cultural del aprendizaje de L.S. Vigotski, cada alumno posee su desarrollo actual y, por lo tanto, su zona de desarrollo próximo.

Esta particularidad puede generar que determinadas preguntas tengan respuestas ya conocidas por parte del alumnado, esto puede conducir a la idea superficial de que se está contribuyendo al desarrollo en los alumnos de experiencias de la actividad creadora, cuando realmente no se está logrando este resultado en todos los alumnos.

El carácter desarrollador está dado por el real carácter problémico en las preguntas. Si el profesor atiende adecuadamente las diferencias y particularidades de sus alumnos, entonces podrá lograr diversificar el sistema de preguntas de modo que todos los alumnos quedan bajo la estimulación que provoca la creación de verdaderas situaciones problémicas en cada uno de ellos, según sus experiencias ya vividas, escolares o comunitarias. Esto es de especial importancia, cuando se identifica que en el cuarto grado de la escuela "Joaquim Pinto Souto Maior" de la comunidad indígena Taba Lascada se presenta regularmente marcada diferencias de edades en los alumnos de un mismo grado y un único grupo, lo cual se explica por factores sociales que inciden en la vida de los miembros comunitarios.

### **3.3- PREGUNTAS PROBLÉMICAS**

Se ofrece a continuación, en calidad de ejemplos ilustrativos, un grupo de preguntas problémicas que pueden ser formuladas teniendo presente las consideraciones metodológicas que en este capítulo se ofrecen para favorecer la formación de experiencias de la actividad creadora mediante los métodos problémicos. Estas preguntas ilustran cómo los ejes de contradicciones geográficas pueden ser base de la formulación de preguntas problémicas para el cuarto grado de la escuela "Joaquim Pinto Souto Maior".

Estas preguntas no se presentan aquí como elementos aislados de todo un sistema metodológico, solamente constituyen ilustraciones de que es posible conformar preguntas problémicas contextualizadas que en sí conforman un sistema. Más, la

inserción en el proceso de enseñanza-aprendizaje, en correspondencia y articulación con los restantes elementos de dicho proceso le corresponde al profesor que lo planifica y conduce.

Lo anteriormente expresado explica por qué no es posible indicar para cada pregunta problémica a qué método problémico se asocia y en qué particularidades didácticas se aplica. Esto solamente es posible decidirlo por el propio profesor que conduce el proceso de enseñanza-aprendizaje de un grupo específico.

### **1er. eje “Hombre y naturaleza”**

#### **Núcleo: “Biodiversidad y caza”.**

- 1.- ¿Por qué cazamos a los animales si debemos preservarlos?
- 2.-¿Cómo podemos lograr preservar y también cazar a los animales?
- 3.- Redacta un escrito donde tú expliques qué pasaría si la caza de animales no es controlada?
- 4.- Pregunta a tus padres o abuelos por qué es importante la selva del Amazonas y prepara una información oral a tus compañeritos de clase sobre qué tú harías para mantener la riqueza del Amazona y por qué?

#### **Núcleo: “Bosques y tierras para cultivar”:**

- 1.-¿Cómo preservar los bosques si tenemos que cultivar?
- 2.-Los hombres hacen quemadas de la selva para cultivar. ¿Por qué son buenas y por qué son malas? Prepara una respuesta en equipo.
- 3.-¿Qué hacer para cultivar sin destruir los bosques?
- 4.- Observa en la página 77 del libro *Trança Criança* cómo un gran propietario contempla que todo el territorio de Brasil ha sido ocupado por cultivos. Vamos a debatir qué daño le hubieramos hecho a la naturaleza si esto fuera realidad.

#### **Núcleo: “Sol-vida-enfermedades”.**

- 1.-Algunas personas enferman cuando la temperatura del aire aumenta. Investiga si en la comunidad viven personas que sufren estos cambios.
- 2.-¿Por qué si el Sol es indispensable para la vida también debemos cuidarnos de estar mucho tiempo expuestos a los rayos del Sol?
- 3.-Dibuja un paisaje con plantas y el Sol iluminando el día. Intenta escribir una poesía

que hable del Sol y los árboles.

4.- Vamos a pensar: ¿Qué pasaría en nuestros bosques si el Sol no los calentara de día?

**Núcleo: “Origen del hombre”.**

1.- ¿Si el hombre es un animal por qué es diferente de los otros animales?

2.- ¿ Si los hombres pertenecen a diferentes étnias, eso indica que tienen orígenes diferentes.

Investiga con tus familiares o miembros de la comunidad cómo nuestro pueblo explica el origen del hombre.

4.- Vamos a debatir. ¿Todos los hombres son iguales?

**Núcleo: “Producción y medio ambiente”.**

1.- ¿Qué hacer para producir nuestros instrumentos de trabajo sin dañar al medio ambiente?

2.- Reúne con tus amiguitos cartón y revistas de desechos y vamos a construir abanicos porque hace mucho calor. ¿Puedes explicar por qué así ayudamos a cuidar el medio ambiente?

3.- ¿Por qué si tenemos que utilizar las riquezas de los bosques, también tenemos que conservarlos?

4.- Reúne a tu equipo de trabajo y recorre la comunidad. Analizar si para producir es necesario dañar el medio ambiente. Determina qué podemos hacer para evitar estos daños.

**2do. eje “Hombre - hombre”**

**Núcleo: “Rutina de la familia indígena y de la no indígena”.**

1.- Después de estudiar cómo se organiza la vida de las familias de una aldea indígena y de una familia de la ciudad explica por qué ambas familias no tienen la misma rutina diaria.

2.- Las familias de las grandes ciudades pueden dividir las tareas del año de la misma forma que las divide las familias indígenas? Observa las fotografías de las páginas 40 y 41 del libro *Trança Criança*.

3- En las grandes ciudades de Brasil y del mundo viven millares de niños en las calles. Observa la fotografía de la página 102 del libro *Trança Criança*. ¿Por qué en

las aldeas indígenas no encontramos niños sin casa?

**Núcleo: “Grandes hacendados y los sin tierra”:**

- 1.- ¿Por qué hoy existen personas que no tienen tierra para cultivar si Brasil es uno de los países más grandes del mundo?
- 2.- ¿Por qué gran parte de los hacendados no dividen la tierra con las personas que no la tienen?
- 3.- ¿Por qué no existen cultivos en muchas tierras de Brasil?
- 4.- ¿Por qué la gran mayoría de los hacendados no son indígenas si éstos fueron los primeros pobladores de Brasil?

**Núcleo: “Nativos y colonizadores”:**

- 1.- ¿Por qué los nativos pudieron ser dominados y esclavizados por los colonizadores portugueses?
- 2.- ¿Qué ventajas tenían los colonizadores utilizando la mano de obra esclava de los nativos y los negros africanos?
- 3.- Observa atentamente como Brasil tiene un pueblo conformado por la mezcla de muchas razas humanas: indios, blancos, negros, amarillos. ¿Por qué hoy tenemos un pueblo así?
- 4.- ¿Qué se siente cuando vemos que nuestras tierras fueron y todavía son explotadas por hombres de otros países?

**3er. eje: “Hombre y sociedad”:**

**Núcleo: “Pobres y ricos”:**

- 1.- ¿Cómo explicar que en un mismo país o estado existen personas muy ricas y otras muy pobres?
- 2.- ¿Por qué las diferencias entre ricos y pobres son mayores en las ciudades que en las comunidades indígenas?
- 3.- ¿Qué hacen los miembros de las comunidades indígenas para vivir en verdadera colectividad, sin grandes diferencias económicas?
- 4.- Prepara en tu cuaderno de revistas y periódicos por qué en nuestro país y en el mundo existen grandes diferencias entre ricos y pobres.

**Núcleo: “Regiones ricas y pueblos pobres”:**

- 1.- Los bosques son regiones de grandes recursos naturales. ¿Por qué sus pobladores son casi siempre pobres?
- 2.- ¿Cómo explicar por qué si Roraima es rica en minerales como el oro y el diamante, por qué estas riquezas no son aprovechadas por los pueblos indígenas?
- 3.- El sur de Brasil es la zona más desarrollada del país, sin embargo en dichas zonas aún existen familias carentes de bienes de vida. ¿Por qué?
- 4.- Vamos a debatir: ¿Qué da más felicidad al hombre: la naturaleza, la riqueza o el trabajo?

**Núcleo: “País rico y pueblo pobre”.**

- 1.- Vamos a debatir: ¿Cómo explicar por qué Brasil siendo un país grande y rico en recursos naturales y gran parte de su pueblo vive en la pobreza?
- 2.- Analiza el mapa de Brasil de la página 76 del libro *Trança Criança* y determina si Brasil es un país de igualdades.
- 3.- Observa los programas de noticias de la televisión. Prepara una información escrita que exprese cómo se puede conocer a través las noticias que en Brasil existen la riqueza y la pobreza.
- 4.- Localiza en los libros de la biblioteca ilustraciones que muestren cómo viven los pobres y cómo los ricos de Brasil. Formula tus conclusiones

**4to. eje “Comunidad y país”**

**Núcleo: “Aldeas y ciudades”**

- 1.-. Observa la fotografía de Sao Paulo (página 100 del libro *Trança Criança*) y responde: ¿Por qué en las grandes ciudades las personas construyen edificios de varios pisos y en las comunidades de las tierras indígenas no es así?
- 2.- Compara los mapas de Brasil de las páginas 26 y 27 del libro *Trança Criança* y explica por qué las grandes ciudades y las tierras indígenas no coinciden?
- 4.- Dónde crees que son más fáciles de resolver los problemas del medio ambiente, en las ciudades o en las aldeas. ¿Por qué?

**Núcleo: “Océano y tierras indígenas”.**

- 1.- Observa el mapa de Brasil de la página 26 y explica por qué la mayoría de las

tierras indígenas de nuestro país no se localizan próximas a las costas.

2.- ¿Qué tú opinas?

¿La mayor parte de las tierras indígenas siempre estuvieron lejos del litoral?

3.- ¿Si la población indígena en su mayoría vive lejos del mar, por qué la mayoría de los descendientes de los blancos portugueses viven en las costas?

**Núcleo: "Interior del país y las ciudades".**

1.- ¿Por qué en las ciudades no existen grandes cantidades de bosques como en el interior del Brasil?

2.- ¿Cómo explicar que en las ciudades las casas están separadas por muros y en las aldeas o comunidades indígenas del interior no?

3.- Observa el mapa físico de Brasil. Determina cuáles son las ciudades más grandes de las costas y cuáles del interior.

**Núcleo: "Un país y cinco regiones".**

1.- Las mayores y más grandes regiones industriales de Brasil están en el centro y sur. Explica por qué las regiones más grandes no son las más desarrolladas.

2.- Pregunta a los miembros de tu familia por qué el país tiene que estar dividido en cinco regiones.

3.- Observa los mapas de Brasil de las páginas 25; 36 y 38 y determina cuáles son los estados y regiones de Brasil con mayor cantidad de bosques.

4.- Vamos a escribir una poesía que hable cómo un país con cinco regiones es único en el deporte.

**Núcleo: "Estados ricos y estados pobres".**

1.- Nuestro país está conformado por 26 estados y un distrito federal. ¿Cuáles pueden ser los aspectos que generalmente se tienen en cuenta para reconocer que en Brasil existen estados ricos y estados pobres?

2.- ¿Si todos los estados de Brasil tienen sus recursos naturales, por qué hay estados ricos y estados pobres?

3.- Utilizando la tabla de la página 88 del libro *Trança Criança* sobre la ganadería en Brasil, construye el mapa que ilustre la distribución geográfica de los diferentes tipos de ganado según los estado. Formula tus conclusiones.

4.- Observa el mapa político de Brasil. Determina en el libro de Geografía las

principales diferencias económicas entre los estados de la Región Norte y los del Sur.

### **5to. eje: "País y mundo".**

#### **Núcleo "Lengua nativa e idioma portugués".**

- 1.- Nuestro país, Brasil, tiene pueblos con idiomas diferentes. ¿Cómo explicar que en Brasil somos un pueblo con varias lenguas?
- 2.- Investiga en la comunidad cuántas personas hablan portugués, cuántas hablan lenguas indígenas. Escribe un resumen sobre los resultados de tu investigación.
- 3.- ¿Cómo podemos explicar que en nuestra comunidad solamente las personas de mucha edad son las que hablan nuestras lenguas maternas?
- 4.- Vamos a investigar si existen canciones en la lengua Wapixana. Pregunta a los que hablan esta lengua sobre qué narra la letra de esa canción.

#### **Núcleo "Exportación e importación".**

- 1.- Si Brasil es un país con clima tropical: qué productos agrícolas puede vender a otros países. Pregunta a los profesores de otros grados qué productos agrícolas Brasil compra en otros países.
- 2.- ¿Cómo comprender que así como se vende alimentos a otros países también los compramos en otros ?
- 3.- Reúne a tu equipo e investiga en los periódicos y revistas lo importante que es la exportación y la importación para un país.
- 4.- Determina del libro *Trança Criança* cuáles son los productos agrícolas de exportación más importantes en Brasil y en qué estados se producen.  
¿Cómo explicar que los mayores productores de estos alimentos son los estados del sur y no los del norte?

### **6to Eje "Naturaleza – naturaleza".**

#### **Núcleo "Lluvia y seca".**

- 1.- ¿Por qué muchos ríos de Brasil aún en tiempo de seca permanecen con agua?
- 2.- Determina cuáles son los meses de lluvia y cuáles son los de seca en Roraima.  
¿Qué actividades se desarrollan en la comunidad que están relacionadas con las lluvias y cuáles con la época de seca?

- 3.- Vamos a discutir: ¿Cuál de las dos estaciones del clima en Roraima es más importante para la comunidad?
- 4.- Coloca en un lugar a cielo abierto un recipiente para recoger agua de lluvia. Después de una lluvia fuerte toma un regla e introdúcela en dicho recipiente lluvia caída. Vamos conocer cuántos milímetros de lluvia recogió nuestro recipiente.

#### **Núcleo “Día y noche”.**

- 1.- ¿Si la Luna es un astro que no tiene luz propia entonces por qué la podemos observar iluminada?
- 2.- ¿Por qué el Sol es la única estrella que podemos ver durante el día?
- 3.- Observa como de día la temperatura es más alta y de noche más baja ¿Por qué?
- 4.- Observa atentamente los animales que están despierto de día y los que están despierto de noche. Confecciona un listado con tus observaciones y prepara una información a tus compañeritos de aula.

#### **Núcleo “Norte y sur de Brasil”.**

- 1.- Observa el mapa físico de Brasil y trata de explicar por qué el norte de Brasil es más caliente que el sur?
- 2.- Campara el relieve del norte y del sur de Brasil. ¿Qué semejanzas y qué diferencias puedes observar?
- 3.- Observa los mapas de Brasil de las páginas 36 y 38. Explica qué diferencias existen entre los bosques del norte y los del sur del Brasil.
- 4.- ¿Por qué el sur de Brasil es más poblado que el norte?

## CONCLUSIONES

- 1.- El estudio teórico sobre la Didáctica General y la Metodología de la Enseñanza de la Geografía permitió ratificar la idea inicial de que los métodos de la enseñanza problémica constituyen una vía potencial para contribuir al desarrollo de la imaginación, la independencia cognoscitiva, la originalidad, el pensamiento alternativo, la solución de problemas, la distinción de nuevos aspectos del objeto de estudio, entre otras experiencias de la actividad creadora, consideradas en esta tesis como elementos constituyentes del contenido de enseñanza, junto a los conocimientos, las habilidades y las normas de relación con el mundo.
  
- 2.- La enseñanza de los contenidos geográficos, en el cuarto grado de la escuela indígena "Joaquim Pinto Souto Maior" de la comunidad "Taba Lascada" del Estado de Roraima, Brasil, presentan potencialidades científicas y didácticas para la aplicación sistémica y sistemática de los métodos de la enseñanza problémica.
  
- 3.- La posibilidad de aplicar los métodos problémicos a la enseñanza de los contenidos geográficos del cuarto grado de la referida escuela es una vía potencial para contribuir a desarrollar en los alumnos de este grado las experiencias de la actividad creadora.
  
- 4.- La aplicación de la enseñanza problémica a la Geografía en el cuarto grado de esta escuela indígena debe concebirse y desarrollarse sobre la base de un sistema de principios didácticos, los cuales han sido expuestos, argumentados y ejemplificados en esta tesis. Esta cualidad permite la aplicación contextualizada de la enseñanza problémica, según la realidad natural social, económica y política de la comunidad y su inserción en el Estado de Roraima y en el país.

5.- La propuesta que se conformó representa una novedad científico-pedagógica para el Estado de Roraima, pues es el primer estudio sistemático y organizado científicamente sobre la potencial aplicación de métodos problémicos de enseñanza en una escuela indígena con la finalidad de contribuir a formar en los ~~los~~ alumnos experiencias de la actividad creadora.

## RECOMENDACIONES

1.- Se sugiere que la propuesta didáctica que en esta tesis se expone y argumenta sea divulgada para todas las escuelas de las comunidades indígenas de Roraima, de modo que sus profesores puedan desarrollar, en sus contextos pedagógicos, sociales, políticos, económicos y culturales estudios similares y aplicar, con la finalidad de desarrollar experiencias de la actividad creadora en sus alumnos, los métodos problémicos de enseñanza.

2- Someter a reconocimiento por las organizaciones indígenas correspondientes de Roraima el contenido y la importancia de esta propuesta para contribuir a mejorar la calidad de la educación escolar de los pueblos indígenas al generalizarse su aplicación en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

3-Incluir en la formación de profesores indígenas la teoría y la propuesta práctica y didáctica de esta tesis para que puedan trabajar, con fundamentos teóricos y científicos por el desarrollo de las experiencias de la actividad creadora de sus alumnos mediante la aplicación de los métodos problémicos.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. Lima, Airton da Silva: Proyecto político pedagógico de la escuela indígena de Malacacheta: su integración con la comunidad". Tesis de Maestría en Ciencias de la Educación. UMCC, Matanzas, 1999.
2. Ministério da Educação e do Desportos: Diretrizes para a Política Nacional de Educação Escolar Indígena. Cuadernos Educação Básica. Série Institucional. Vol. 2, MEC/SEF/DPEF, Brasília, 1993.
- 1 3. Alvarez de Zayas, Carlos M.: Hacia una escuela de excelencia. Editorial Academia, La Habana, 1996.
- 2 4. Instituto Central de Ciencias Pedagógicas (ICCP): Pedagogía. Editorial Pueblo y Educación, La Habana .
- 3 5. Ginoris Quesada, Oscar: Didáctica desarrolladora, teoría y práctica de la escuela ubana. Pedagogía' 2001, La Habana, 2001.
- 10 6. Addine, Fátima y otros.: Didáctica y optimización del proceso de enseñanza-aprendizaje. Instituto Pedagógico Latinoamericano y Caribeño, La Habana, 1998.
- 5 7. Martínez Llantada, M.: Diagnóstico y desarrollo de la creatividad del maestro. Instituto Pedagógico Latinoamericano y Caribeño, curso 03, Pedagogía'2001, La Habana, 2001.
- 8 8. Danílov, M.N.; S.K. Skatkin: Didáctica de la escuela media. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 1978.
- 7 9. Mondéjar Rodríguez, J.: La aplicación de la enseñanza problémica a la Física. Tesis de Maestría en Ciencias de la Educación Superior., Universidad de Matanzas "Camilo Cienfuegos", 1999.
10. Pancheshnikova, L.M.: Metodología de la enseñanza de la Geografía. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 1988.
11. Ginoris Quesada, O. :Metodología de la enseñanza de las asignaturas geográficas. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 1988.
- 9 12. Mitjans Martínez, A. : Creatividad, personalidad y educación. Editorial Pueblo y Pueblo y Educación. La Habana. 1995 .
13. Barreras Hernández, F.: Modelo pedagógico para la formación de hábitos, habilidades y capacidades. IPLAC, La Habana, 1998.

11 - Silva, Elvira  
 12 - Sorquera & Rebrustillo

- 13 14. Libâneo, J.C.: Didáctica. Serie Formación del Profesor. Editora Cortez, Sao Paulo, 1994.
- 14 15. Kilgberg, L.: Introducción a la Didáctica General. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 1978.
16. De Aruda, Maria Lúcia Arnha; Maria Helena Pires Martins: Temas de Filosofía. Editora Moderna, Sao Paulo, 1992.
- 6 17. Majmutov, M.I.: La enseñanza problémica. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 1983.
- 15 18. Barraqué Nicolau, G.: Metodología de la enseñanza de la Geografía. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 1991.
19. Álvarez de Zayas, C.M.: La escuela en la vida. Didáctica: Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 1999.
20. Martínez Llantada, M.: Categorías, principios y métodos de la enseñanza problémica. Universidad de La Habana, 1986.
- 16 21. Torres Fernández, Paúl: Didáctica de la escuela contemporánea. Un punto de vista cubano. Editorial Asesores Bioestadísticos. Potosí, s/f.
- 17 22. Departamento Docente Metodológico, Vice - Rectoría Docente. Didáctica No. 4 "Los métodos de enseñanza. Temas sobre la enseñanza problémica", UMCC, Imprenta ISAICC, Matanzas, 1989.
23. Martínez Llantada, M.: Calidad educacional y desarrollo humano. Material de estudio. La Habana, 1995.
24. Expósito González, D. y otros: Compendio de Metodología de la Enseñanza de la Geografía para la Superación de Maestros y Profesores. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 1984.
25. Capote Pérez, M.: Metodología de la enseñanza de la Geografía de Cuba. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 1992.
26. Kohl de Olivera, M.: Vigostki. Aprendizaje y desarrollo, un proceso socio-histórico. Cuarta edición. Editora Scipione, Sao Paulo, 1997.
27. Ministério da Educação e do Desportos. Secretaria de Ensino Fundamental: Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas. MEC/SEF, Brasília, 1998.

17 - Fernandez

## BIBLIOGRAFÍA

1. Addine, Fátima y otros.: Didáctica y optimización del proceso de enseñanza-aprendizaje. Instituto Pedagógico Latinoamericano y Caribeño, La Habana, 1998.
2. Alvarez de Zayas, Carlos M.: Hacia una escuela de excelencia. Editorial Academia, La Habana, 1996 .
3. \_\_\_\_\_ : La escuela en la vida. Didáctica: Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 1999.
4. Barraqué Nicolau, G.: Metodología de la enseñanza de la Geografía. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 1991
5. Barreras Hernández, F.: Modelo pedagógico para la formación de hábitos, habilidades y capacidades. IPLAC, La Habana, 1998.
6. Brandão Rodrigues, C.: O que é educação?. Editoria Brasiliense. São Paulo, 1989.
7. Capote Pérez, M.: Metodología de la enseñanza de la Geografía de Cuba. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 1992.
8. Colectivo de autores: La creatividad y sus implicaciones ¿Por qué, para qué y cómo alcanzar la calidad? Editorial Academia, La Habana, 1997.
9. Danílov, M.N.; S.K. Skatkin: Didáctica de la escuela media. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 1988.
10. De Aruda, Maria Lúcia Arnha; Maria Helena Pires Martins: Temas de Filosofía. Editora Moderna, São Paulo, 1992.
11. Departamento Docente Metodológico, Vice - Rectoría Docente. Didáctica No. 4 "Los métodos de enseñanza. Temas sobre la enseñanza problémica", UMCC, Imprenta ISAICC, Matanzas, 1989.
12. Geertz, Clifford: A Interpretação das Culturas. Editora Guanabara Koogan, Rio de Janeiro, 1989.
13. Ginoris Quesada, O.: Didáctica desarrolladora, teoría y práctica de la escuela cubana. Pedagogía' 2001, La Habana, 2001.
14. \_\_\_\_\_ : Metodología de la enseñanza de las asignaturas geográficas. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 1988.
15. González Expósito, D y otros: Compendio de metodología de la enseñanza

- de la Geografía para la superación de maestros y profesores. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 1986.
16. Hernández Mujica, J. L.: La enseñanza problémica y las creatividad. Revista Varona No. 24, La Habana, 1994.
  17. Instituto Central de Ciencias Pedagógicas (ICCP): Pedagogía. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 1984
  18. Klingberg, L.: Introducción a la Didáctica General. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 1978.
  19. Kohl de Olivera , M.: Vigostki. Aprendizaje y desarrollo, un proceso socio-histórico. Cuarta edición. Editora Scipione, Sao Paulo, 1997.
  20. Libâneo, J.C.: Didáctica. Serie formación del Profesor. Editora Cortez, San Paulo., 1994.
  21. Lima, Airton da Silva: Proyecto político pedagógico de la escuela indígena de Malacacheta: su integración con la comunidad". Tesis de Maestría en Ciencias de la Educación. UMCC, Matanzas, 1999.
  22. Lucena, Ana Lúcia: Trança criança. Uma proposta construtivista. História e Geografía- 4ª série, Editora FTD, São Paulo, 1998.
  23. Mariño Castellanos, Juana Teresa: La creatividad en la escuela. Propuesta metodológica para su desarrollo en escolares primarios. Pedagogía'97, La Habana, 1997.
  24. Majmutov, M.I.: La enseñanza problémica. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 1983.
  25. Martínez Llantada, Marta: Calidad educacional y desarrollo humano. Material de estudio. La Habana, 1995.
  26. \_\_\_\_\_: Categorías, principios y métodos de la enseñanza problémica. Universidad de La Habana, 1986.
  27. \_\_\_\_\_: Diagnóstico y desarrollo de la creatividad del maestro. Instituto Pedagógico Latinoamericano y Caribeño, curso 03, Pedagogía'2001, La Habana, 2001.
  28. \_\_\_\_\_: En torno a la creatividad y su desarrollo.

- Instituto Pedagógico Latinoamericano y Caribeño, La Habana, 1999.
29. \_\_\_\_\_: La creatividad en la escuela. Pedagogía' 90, La Habana, 1990.
  30. \_\_\_\_\_: En torno a la creatividad y su desarrollo. Instituto Pedagógico Latinoamericano y Caribeño, La Habana, 1999.
  31. Piletti, N.: Psicología educacional. Editora Atica. São Paulo, 1997.
  32. Mendes de Castro, Urvil de Jesús: Metodología para educadores (Proceso de enseñanza-aprendizaje) (Libro sin editorial, lugar ni año)
  33. Ministério da Educação e do Desportos. Secretaria de Ensino Fundamental: Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas. MEC/SEF, Brasília, 1998
  34. \_\_\_\_\_: Diretrizes para a Política Nacional de Educação Escolar Indígena. Cuadernos Educação Básica. Série Institucional. Vol. 2, MEC/SEF/DPEF, Brasília, 1993 .
  35. Mitjans Martínez, A. : Creatividad, personalidad y educación. Editorial Pueblo y Educación. La Habana. 1995
  36. \_\_\_\_\_: Programas, técnicas y estrategias para enseñar a pensar y crear. Un enfoque personalológico para su estudio y comprensión. Editorial Academia, La Habana, 1995.
  37. Mondéjar Rodríguez, J.: La aplicación de la enseñanza problémica a la Física. Tesis de Maestría en Ciencias de la Educación Superior., Universidad de Matanzas "Camilo Cienfuegos", 1999.
  38. Oliver Martins, Pura Lúcia: Didáctica teórica/didáctica práctica, para una discusión. Ediciones Loyola. São Paulo, 1991.
  39. Pancheshnikova, L.M.: Metodología dela enseñanza de la Geografía. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 1988.
  40. Pérez Capote, M y otros: Metodología de la enseñanza de la Geografía de Cuba. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 1992.
  41. Prado Diéz, David de: El torbellino de ideas. Hacia una enseñanza más participativa. Editorial Academia, La Habana, 1997.

42. Silva, Carlos Alberto F. da; Michele Tancman: La administración socioespacial del ciberespacio: una nota. Página web: <http://www.tamandare.g12.br/indexciber.htm>.
43. Torres Fernández, Paúl: Didáctica de la escuela contemporánea. Un punto de vista cubano. Editorial Asesores Bioestadísticos. Potosí, s/f.
44. Turner Martí, Lidia y Justo A. Chávez Rodríguez: Se aprende a aprender. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 1989
45. Universidad de Matanzas, Vice- Rectoría Docente: Selección de lecturas. Compilador Antonio Pérez de Prado, Matanzas, 1999.
46. \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
Tendencias pedagógicas contemporáneas. UMCC. Matanzas, 1999.
- 4 47. Vigotski, L.S.: Pensamiento y lenguaje. Editorial Pueblo y Educación. La Habana, 1998.

**ESTRUCTURA SISTÉMICA DEL CONTENIDO DE ENSEÑANZA**



Anexo No.   2  

**GOVERNO DO ESTADO DE RORAIMA  
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO, CULTURA E DESPORTOS  
DEPARTAMENTO DE ENSINO  
DIVISÃO DE ASSUNTOS PEDAGÓGICOS**

Listagem de conteúdos

Estudos Sociais            2ª Série

**O aluno**

- Nome
- Data de nascimento
- Endereço

**Trabalho**

- Valorização das atividades de um na família
- Distinção entre as atividades de trabalho, descanso e lazer

**A escola**

- O papel do aluno dentro da escola
- Registro de dados sobre a escola
- Localização geográfica da comunidade
- Hino

**A comunidade**

- Origem e história
- Importância da organização dos moradores/problemas
- Saneamento, transporte, segurança, saúde e comunicação
- festas e promoções
- meios de transporte indígena e não indígena

**Sinais de trânsito**

- Leis
- Obediência e cuidados

**Significados históricos dos símbolos**

- Nacionais
- Indígena
- Importância

- Atividades de reverência

Listagem de conteúdos

Ciências 2ª Série

### **O corpo humano**

- Cuidados;
- Hábitos de higiene.
  
- **Água**
  
- Conservação
- Higiene;
- Tratamento.

### **Animais**

- Importância simbólica dos animais da região;
- Classificação.

### **Plantas**

- Tipos;
- Partes;
- Importância das plantas na comunidade.

### **A Terra**

- Movimentos;
- Significação indígena os acentos naturais ( sol, lua, estrelas, serras, lavrados e etc.).

**GOVERNO DO ESTADO DE RORAIMA**  
**SECRETARIA DE EDUCAÇÃO, CULTURA E DESPORTOS**  
**DEPARTAMENTO DE ENSINO**  
**DIVISÃO DE ASSUNTOS PEDAGÓGICOS**

Listagem de Conteúdos

Ciências      3ª Série

**Alimentação - necessidade básica do homem**  
**Origem dos alimentos**

- indígena;
- não indígena.

**Alimentos caseiros e industrializados**

- Valor nutritivos;
- Conservação dos alimentos;
- Vitaminas contidas.

**Água**

- Importância;
- Cuidados;
- A água e os seres vivos e o solo.

**Solo**

- Tipo da região;
- Composição;
- Preparos;
- Desmatamento;
- Queimadas;
- Meio ambiente.

**Plantas**

- Benefícios;
- Tipos regionais;
- Cuidados com o meio ambiente (ecologia, queimada etc...).

## **Hábitos de higiene**

- Saneamento básico.
- Listagem de Conteúdos

Estudos Sociais      3ª Série

### **O aluno**

- Identidade social de origem;
- Sua história de vida na sua comunidade.

### **Nosso Município**

- Sua origem e criação;
- Grupos étnicos formadores do município;
- Localização;
- Pontos extremos;
- Limites/fronteiras;
- Mapa da região;
- Comunidades ( levantamento das comunidade na região);
- Cidade;
- Paisagem
- Estrutura.

### **A economia produzida no município**

- Atividades econômicas do setor primário;
- Agricultura;
- Extrativismo;
- Pecuária.

### **Atividades produzidas no setor secundário**

- Indústria            de transformação;  
                              de construção.

### **Atividades produzidas no setor terciário.**

**GOVERNO DO ESTADO DE RORAIMA**  
**SECRETARIA DE EDUCAÇÃO, CULTURA E DESPORTOS**  
**DEPARTAMENTO DE ENSINO**  
**DIVISÃO DE ASSUNTOS PEDAGÓGICOS**

Listagem de Conteúdos

Estudos Sociais (História y Geografia)      4ª Série

**A comunidade**

A família

- História do aluno;
- Fotografias
- Objetos familiares.

RORAIMA - A demarcação e limites

- Posição geográfica;
- História da localidade de ontem e de hoje;
- As fronteiras indígenas em torno do Monte Roraima.;
- Limites e fronteiras internacionais.

**História**                    - Roraima de ontem;  
                                  - Roraima de hoje;  
                                  - Principais expedições;  
                                  - História da demarcação da Terra Indígena.

Exploração econômica da região

- gado;
- Garimpo.

**A questão ambiental**

- O desequilíbrio ecológico;
- Erosão e desmatamento.

**A região Norte**

- localização;
- População Indígena;
- Questões políticas; ( Indigenista - indígena).
- Questões sociais indígenas e não indígenas;
- Região Norte como parte da Amazônia Legal;
- População indígena.

### **O Brasil**

- Os índios no Brasil;
- Divisão regional
- Divisão e capitais;
- Significados nacionais e indígenas.

### **Símbolos Nacionais**

- A bandeira;
- Selo;
- hino
- Armas.

### **Símbolos indígenas**

- Macunaíma;
- Plantas;
- Animais;
- Astros.

## Listagem de Conteúdos

Ciências 4ª Série

### **O corpo humano**

- Esqueleto;
- Músculos;
- Cérebro;
- Nervos;
- principais órgãos.

### **Funções vitais**

- Respiração;
- Circulação;
- Excreção;
- Locomoção;
- Reprodução.

### **A célula**

- Partes

### **Os seres vivos**

- Classificações.

### **Doenças:**

- Concepção indígena de doenças;
- Microorganismo nocivos ( causadores de micose, tuberculose, malária, pneumonia, difteria e etc.).

### **Tratamento das doenças**

- Medicina indígena;
- Medicina ocidental.

### **O universo**

#### **Constituição:**

- Conceção e formação do universo no mundo indígena;
- O sistema solar - os astros;
- Movimentos da terra;
- Forma e superfície da terra.

Anexo No.   3  

**Cuestionario a los profesores de la escuela “Joaquín Pinto Souto Maior”**

Queridos colegas profesores de la comunidad indígena Taba Lascada, este cuestionario forma parte de una investigación sobre la enseñanza de la Geografía que se ejecuta como parte de la Maestría en Educación. Sus respuestas contribuirán a mejorar la enseñanza de los contenidos geográficos en su escuela.

Salicitamos de usted que responda con atención las siguientes preguntas y contribuya en la ejecución de esta investigación.

**Responda según su realidad:**

1.- ¿Cuál es su nivel de preparación profesional?

- a- Nivel superior \_\_\_\_\_
- b- Magisterio indígena \_\_\_\_\_
- c- Magisterio regular \_\_\_\_\_
- d- Magisterio incompleto \_\_\_\_\_
- e- Superior incompleto \_\_\_\_\_

2.- ¿A qué étnia indígena usted pertenece?

\_\_\_\_\_

3.- ¿Usted habla su lengua indígena materna?

Sí \_\_\_\_\_ No \_\_\_\_\_

4.- ¿Dónde usted reside?

En la comunidad \_\_\_\_\_

Fuera de la comunidad \_\_\_\_\_

5.- Explique cómo la escuela se relaciona con las actividades agrícolas y

pecuarias de la comunidad?

\_\_\_\_\_

---

---

---

---

6.- ¿Qué tipo de artesanía es trabajada en la escuela y por qué trabajan esta artesanía?

---

---

---

---

7.- ¿Cómo la escuela contribuye a la higiene y a la salud en la comunidad?

---

---

---

---

---

---

8.- ¿Cuál es la relación de la escuela con la religión?

---

---

---

---

---

---

10.- ¿Cuáles son los principales problemas de la comunidad que influyen en las actividades de la escuela?

---

---

---

---

11.- ¿Cómo son desarrollados los contenidos geográficos?

---

---

---

---

12.- ¿Cómo son desarrolladas las clases sobre los contenidos geográficos?  
Seleccione:

- a- Solamente en las aulas. \_\_\_\_\_
- b- En estudios de campo \_\_\_\_\_
- c- En aulas y estudio de campo.

13.- ¿Qué contribución da la asignatura de Geografía para el desarrollo de la comunidad y los propios alumnos?

14.- ¿Qué tipo de clase es más frecuente en la enseñanza de los contenidos geográficos?

- a- Expositiva \_\_\_\_\_
- b- Búsqueda en libros \_\_\_\_\_
- c- Trabajo práctico con objetos de la naturaleza y los fenómenos sociales \_\_\_\_\_
- d- Observación de la realidad \_\_\_\_\_

e- Diversos tipos de clases \_\_\_\_\_

15.- ¿Cuál es el principal factor que dificulta el aprendizaje geográfico de sus alumnos?

- a- Indisciplina de los alumnos \_\_\_\_\_
- b- Falta de recursos y medios de enseñanza \_\_\_\_\_
- c- Falta de atención de los alumnos \_\_\_\_\_
- d- Los contenidos no están relacionados con la realidad \_\_\_\_\_
- e- Los contenidos son insuficientes \_\_\_\_\_

16.- Como profesor usted se considera:

- a- Excelente \_\_\_\_\_
- b- Bueno \_\_\_\_\_
- c- Regular \_\_\_\_\_
- d- Malo \_\_\_\_\_

¿Por qué. usted se evalúa en esa categoría?

---

---

---

---

---

---

17.- ¿Cuál de estos contenidos geográficos usted considera más importantes en la asignatura?

- a- Regiones de Brasil \_\_\_\_\_
- b- Espacio de las aulas \_\_\_\_\_
- c- Estaciones del año \_\_\_\_\_
- d- Espacio de la escuela \_\_\_\_\_
- e- Otros \_\_\_\_\_

18.- ¿Qué usted valora más al seleccionar el contenido?

- a- Su importancia para la comunidad \_\_\_\_\_
- b- Su importancia para el estado (Roraima) \_\_\_\_\_
- c- Importancia para el profesor \_\_\_\_\_
- d- Importancia para el país \_\_\_\_\_

e- Importancia para el alumno \_\_\_\_\_

19.- ¿Cómo usted valora sus relaciones con los alumnos?

a- Excelente \_\_\_\_\_

b- Bien \_\_\_\_\_

c- Regular \_\_\_\_\_

d- Mal \_\_\_\_\_

e- No sé \_\_\_\_\_

¿Por qué?

---

---

---

---

---

20.- ¿Qué usted valora en el planeamiento de las clases?

a- Objetivos \_\_\_\_\_

b- Contenido \_\_\_\_\_

c- Evaluación \_\_\_\_\_

d- Métodos \_\_\_\_\_

e- Actividad del alumno \_\_\_\_\_

21.- ¿De qué manera los contenidos geográficos pueden contribuir a mejorar la vida en la comunidad?

---

---

---

---

22.- ¿Qué sugerencias usted puede dar para mejorar la enseñanza de la Geografía?

---

---

---

---

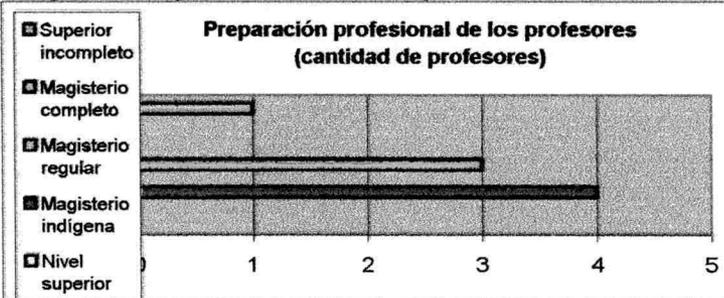
---

---

**COLABORACIÓN      MUCHAS      GRACIAS      POR      SU**

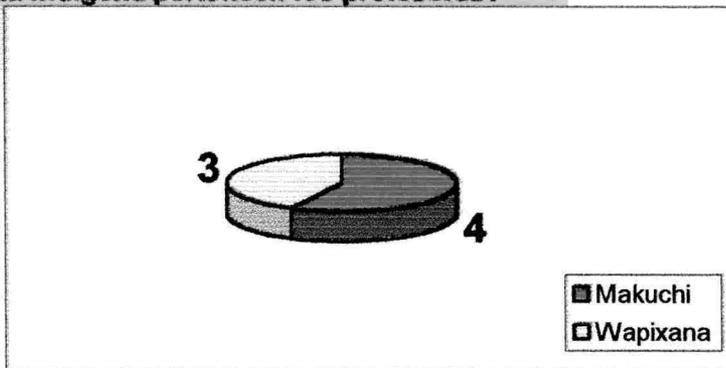
**Resultados de la aplicación del cuestionario a profesores de la escuela "Joaquín Pinto Souto Maior"**

**Preparación profesional de los profesores**



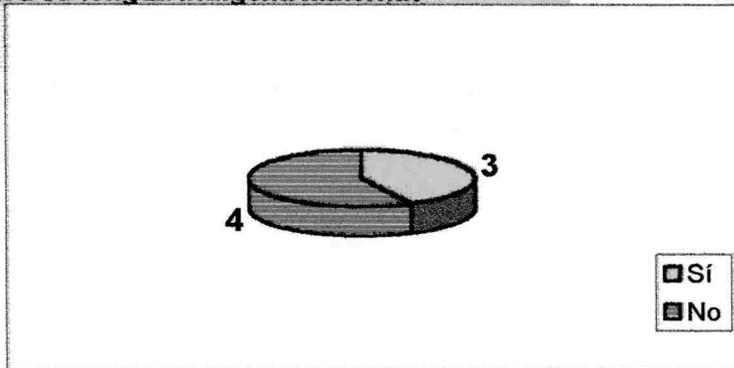
**A qué étnia indígena pertenecen los profesores?**

Makuchi  
Wapixana



**Habla usted su lengua indígena materna?**

Sí  
No



**Dónde usted reside?**

En la comunidad 7  
Fuera de la comunidad 0

**Cómo la escuela se relaciona con las actividades agrícolas y pecuarias de la comunidad?**

Trabajos en actividades agropecuarias 7  
A través de reuniones de coordinación 7  
Otras actividades de organización 3

**Qué tipo de artesanía es trabajada en la escuela?**

Trenzado de fibras	7
Croché	7
Bordados	7

**Por qué trabajan esta artesanía?**

Para rescatar la cultura indígena	6
Para mantener la cultura	1

**Cómo la escuela contribuye a la higiene y a la salud en la comunidad?**

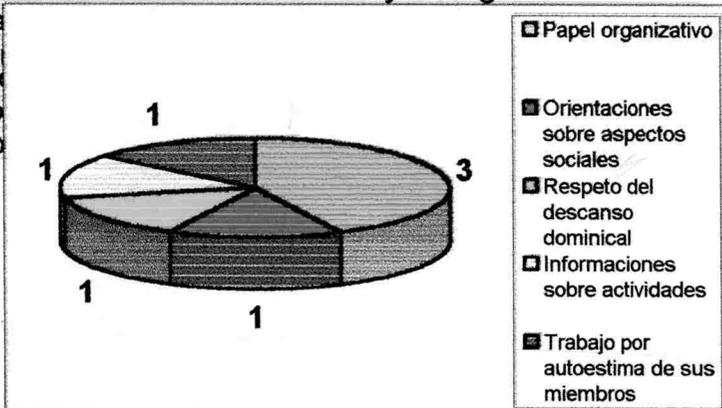
Ofrece orientaciones	6
Aplicación de medicina natural	1

**Cuál es la relación entre la escuela y la religión?**

Realiza actividades religiosas	2
Reflexiones y resos	5

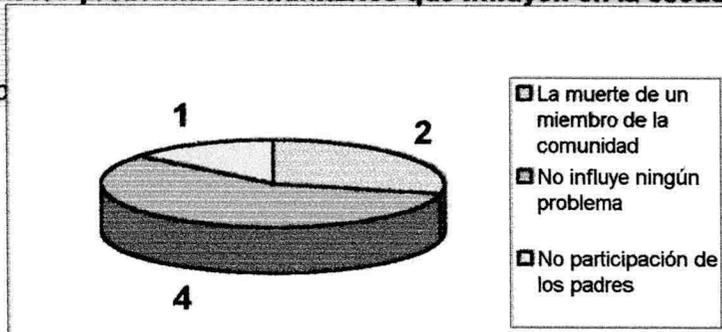
**Cuál es la relación entre la comunidad y la religión?**

Papel orga  
Orientaci  
Respeto a  
Informacio  
Trabajo po



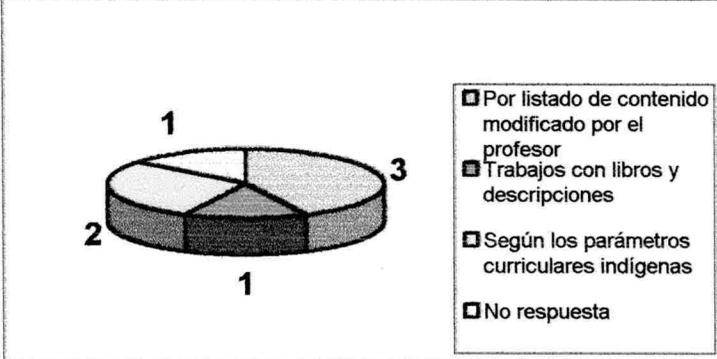
**Cuáles son los problemas comunitarios que influyen en la escuela?**

La muerte  
No influye  
No particip

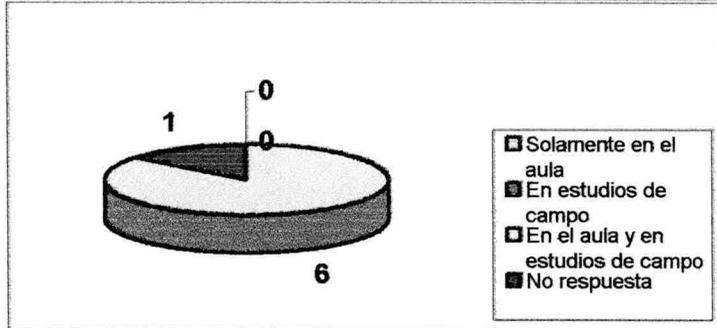


**ANEXO 4 (Continuación)**

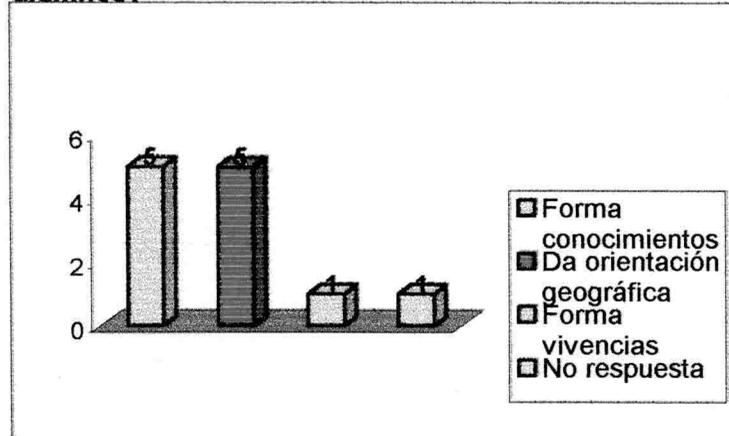
**Cómo son desarrollados los contenidos geográficos?**



**Cómo son desarrolladas las clases sobre contenidos geográficos?**

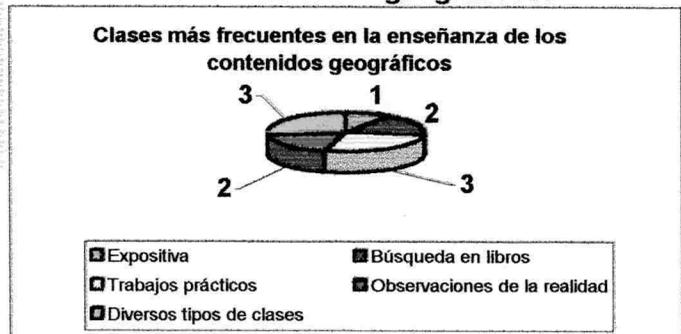


**Qué contribución da la Geografía al desarrollo de la comunidad y de los propios alumnos?**



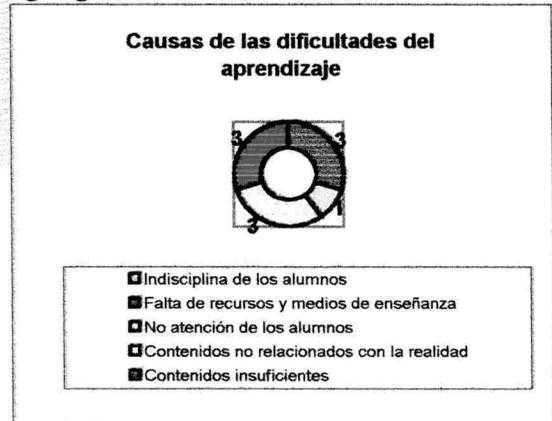
**Qué tipo de clase es más frecuente en la enseñanza de los contenidos geográficos?**

Expositiva	1
Búsqueda en libros	2
Trabajos prácticos	3
Observaciones de la realidad	2
Diversos tipos de clases	3



**Cuál es el principal factor que dificulta el aprendizaje geográfico de sus alumnos?**

Indisciplina de los alumnos	0
Falta de recursos y medios de enseñanza	3
No atención de los alumnos	1
Contenidos no relacionados con la realidad	3
Contenidos insuficientes	3



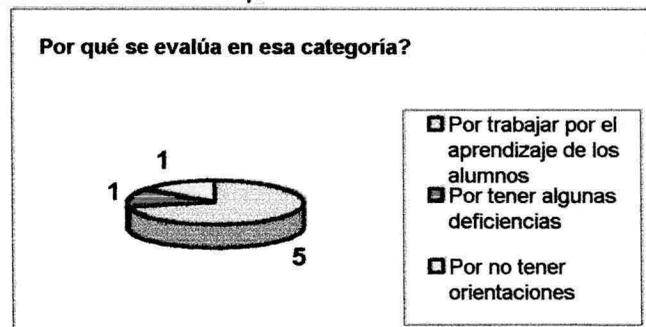
**Como profesor usted se considera:**

Excelente	0
Bien	6
Regular	1
Malo	0



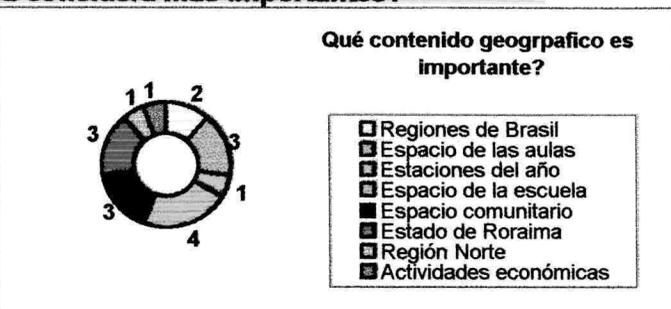
**Por qué usted se evalúa en esa categoría?**

Por trabajar por el aprendizaje de los alumnos	5
Por tener algunas deficiencias	1
Por no tener orientaciones	1



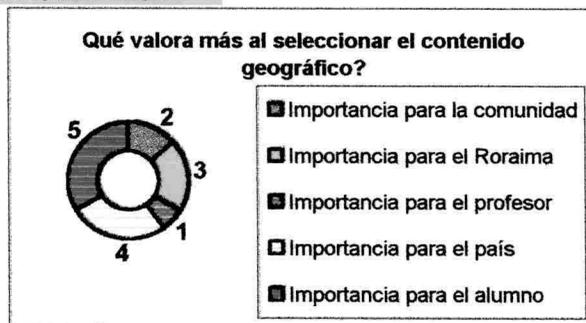
**Cuál de estos contenidos geográficos usted considera más importantes?**

Regiones de Brasil	2
Espacio de las aulas	3
Estaciones del año	1
Espacio de la escuela	4
Espacio comunitario	3
Estado de Roraima	3
Región Norte	1
Actividades económicas	1



**Qué aspecto usted valora más al seleccionar el contenido?**

Importancia para la comunidad	2
Importancia para el Roraima	3
Importancia para el profesor	1
Importancia para el país	4
Importancia para el alumno	5

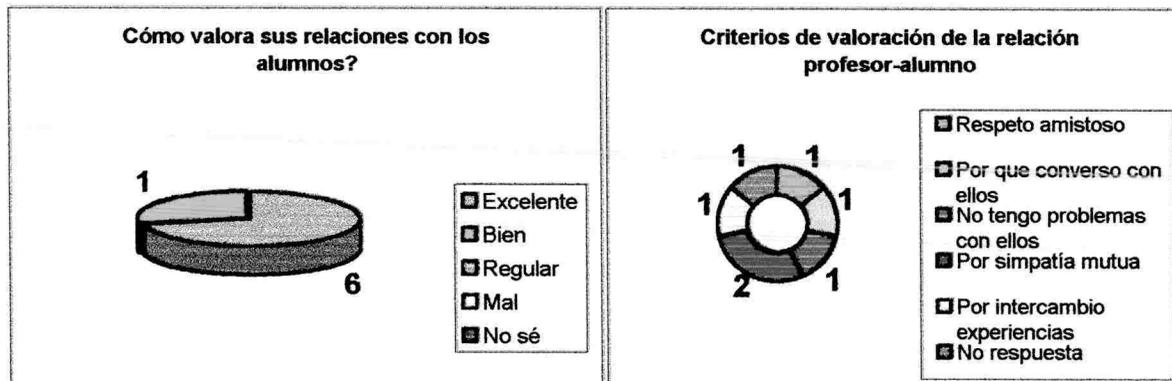


**Cómo usted valora sus relaciones con los alumnos?**

Excelente	5
Bien	2
Regular	0
Mal	0
No sé	0

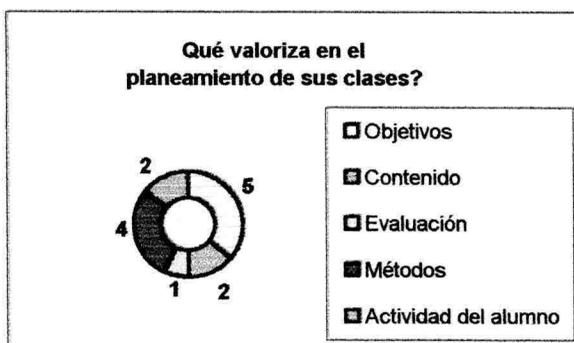
**Por qué?**

Respeto amistoso	1
Por que converso con ellos	1
No tengo problemas con ellos	1
Por simpatía mutua	2
Por intercambio experiencias	1
No respuesta	1



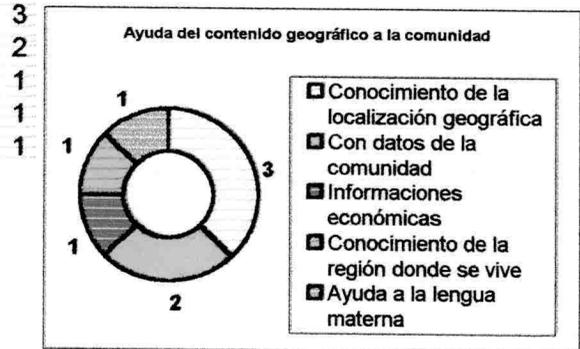
**Qué usted valoriza en el planeamiento de sus clases?**

Objetivos	5
Contenido	2
Evaluación	1
Métodos	4
Actividad del alumno	2



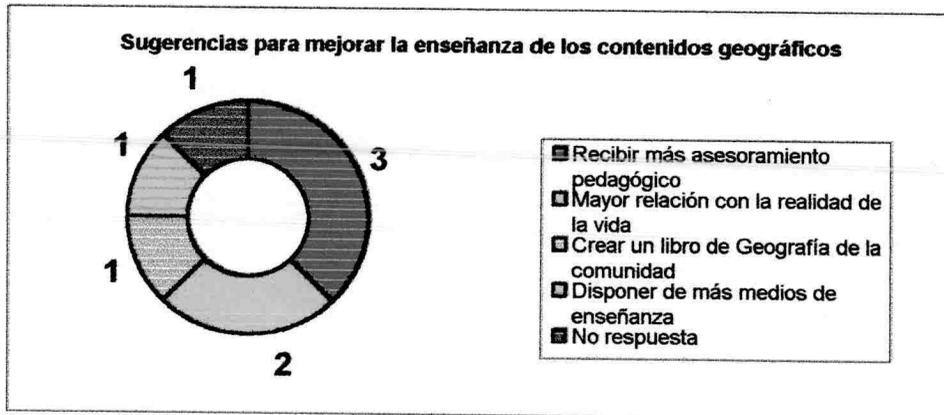
**De qué manera los contenidos geográficos pueden mejorar la vida en la comunidad?**

- Conocimiento de la localización geográfica
- Con datos de la comunidad
- Informaciones económicas
- Conocimiento de la región donde se vive
- Ayuda a la lengua materna



**Qué sugerencias usted puede dar para mejorar la enseñanza de los contenidos geográficos?**

- Recibir más asesoramiento pedagógico
- Mayor relación con la realidad de la vida
- Crear un libro de Geografía de la comunidad
- Disponer de más medios de enseñanza
- No respuesta



Anexo No.   5  

**GUÍA DE ENTREVISTA AL PROFESOR DE CUARTO GRADO DE LA ESCUELA “JOAQUÍN PINTO SOUTO MAIOR” DE LA COMUNIDAD INDÍGENA TABA LASCADA.**

**DATOS PERSONALES DEL PROFESOR**

Nombre, edad, años de experiencia en la enseñanza en general y de la Geografía en particular.

Preparación profesional adquirida.

Pertenencia a la comunidad en la cual enseña.

**METODOLOGÍA DE LA ENSEÑANZA DE LA GEOGRAFÍA**

¿Cuáles son los métodos y procedimientos que usted frecuentemente aplica para formar en sus alumnos conocimientos y habilidades en las clases de Geografía?

Exponga brevemente qué actividades usted habitualmente desarrolla en sus clases de Geografía para que los alumnos sean independientes y creativos en sus aprendizajes.

¿Usted aprovecha los problemas reales de la comunidad, tales como degradación ambiental, sociales, políticos y culturales para enseñar la disciplina de Geografía?

¿Formula preguntas a sus alumnos para que ellos busquen o determinen las respuestas de manera independiente?

¿Qué usted hace cuando sus alumnos no logran responder estas preguntas?

¿Usted crea situaciones en sus clases para despertar en sus alumnos la necesidad de buscar informaciones sobre un determinado asunto de la disciplina de Geografía?

¿Usted propicia sistemáticamente que sus alumnos comenten sobre los problemas de su comunidad? ¿Cómo?

¿Cómo usted valora las posibilidades de la disciplina Geografía para contribuir a la formación de experiencias creadoras en sus alumnos?

### **DESARROLLO INTELECTUAL DE LOS ALUMNOS:**

¿Qué dificultades más importantes usted reconoce en el aprendizaje de sus alumnos?

¿Sus alumnos están interesados en la disciplina Geografía?

¿Cómo usted valora la preparación de sus alumnos para la búsqueda independiente y creativa de sus saberes?

¿En los grupos donde usted enseña se presentan diferencias importantes en la preparación de sus alumnos para el aprendizaje geográfico?

¿Si usted llega a identificar estas diferencias, cómo usted las atiende en las clases de Geografía?

¿Sus alumnos participan en clases trayendo preguntas o asuntos no previstos por usted para la clase? ¿Qué solución usted generalmente asume?

### **ORIENTACIONES PARA EL DESARROLLO DE LAS CLASES DE GEOGRAFÍA**

¿Posee su escuela materiales para la enseñanza de la Geografía?

¿Cómo usted valora los materiales que dispone su escuela para la enseñanza de la Geografía?

¿Usted se considera suficientemente orientado para lograr en sus alumnos independencia cognoscitiva y experiencias creadoras?

¿Gustaría recibir ayuda para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Geografía en su comunidad? ¿En qué aspectos?

Anexo No.   6  

**PAUTA PARA LA OBSERVACIÓN ETNOGRÁFICA DE LA ESCUELA Y LA COMUNIDAD INDÍGENA DE TABA LASCADA.**

1. Papel de la escuela y el personal docente en la vida de la comunidad;
  - social
  - cutultural
  - política
  - económica
  - religiosa
  - familiar
- 2.- Particularidades étnicas de la comunidad.
- 3.- Economía.
- 4.- Tradiciones más importantes.
- 5.- Religión.
- 6.- Mantenimiento de la cultura indígena.
- 7.- Líderes y dirección de la comunidad.
- 8.- Relaciones con el resto de la sociedad roraimense.

**GUÍA DE OBSERVACIÓN DE CLASES DE GEOGRAFÍA EN EL CUARTO GRADO DE LA ESCUELA INDÍGENA “JOAQUÍN PINTO SOUTO MAIOR”.**

**Objetivo general:**

Reconocer las principales características metodológicas que distinguen a la enseñanza de los contenidos geográficos en el cuarto grado de la escuela “Joaquín Pinto Souto Maior”.

**Aspectos a observar:**

- 1.- Objetivos de la clase.
- 2.- El contenido de la clase. Sus relaciones con la realidad de los alumnos.  
Métodos empleados para formar en los alumnos:
  - a- conocimientos geográficos;
  - b- habilidades;
  - c- experiencias de la actividad creadora;
  - d- normas de relación con el mundo.
- 3.- Empleo de los medios de enseñanza por la profesora.
- 4.- Niveles de indendencia cognoscitiva que la profesora provoca en los alumnos. Recursos didácticos que emplea para estimular y provocar la actividad cognoscitiva de los alumnos.
- 5.- Participación de los alumnos en el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- 6.- Disciplina de los alumnos.