



Universidad de Valladolid

E.U DE MAGISTERIO DE SEGOVIA



GRADO EN EDUCACIÓN PRIMARIA

**Estudio de la Metodología empleada en las
clases de Educación Primaria en el área de
Conocimiento del Medio para una
aproximación a la Geografía**

Alumno: Beatriz Muñoz Puche

Tutor(a): Dra. Dña. Sofía Díaz de Greñu Domingo

RESUMEN

Éste es un Trabajo de Fin de Grado en el que se desarrolla un estudio sobre la metodología de enseñanza. Se presenta un trabajo de iniciación en investigación, en el cual se analiza la metodología de enseñanza en el área de Conocimiento del Medio, concretamente el apartado de la Geografía, que se encuentra dentro de esta área. Se utiliza un método cualitativo de investigación, y como recurso metodológico concreto aplicado ha sido el análisis del contenido. Los datos son recabados mediante diferentes herramientas de recogida de datos, como son la entrevista y el diario de observación.

Los resultados obtenidos de la recogida de datos muestran que la metodología de enseñanza en el área de Conocimiento del Medio, en gran medida, sigue siendo una enseñanza magistral. Tras el análisis de los datos se expone una conclusión sobre el tratamiento de esta área en las aulas de Educación Primaria.

PALABRAS CLAVE

Leyes educativas, nuevas tecnologías, Conocimiento del Medio Natural, Social y cultural, metodología de enseñanza, conservadurismo.

ABSTRACT

This is a Final Project of Graduation in Primary Education in which a study of teaching method is developed. A task concerning introduction to investigation is presented; there, the analysis of teaching methods in Knowledge of Natural, specifically in Geography section, which is in this field of study, is analyzed. The qualitative method of search is used, and the content analysis is the specific methodological resource that has been used. The data are sought out using different tools as interview or observation diary.

The results show that the teaching method in Knowledge of Natural, greatly, continues being a master teaching. The conclusion about the treatment of this knowledge area in Primary classes is formulated from analysis of the results.

KEY WORDS

Educational Law, new technologies, Knowledge of Natural, Social and Cultural Environment, Teaching Method, conservatism/fear of change.

INDICE

I. CUERPO DEL TRABAJO.....	2
INTRODUCCIÓN	2
OBJETIVOS.....	2
JUSTIFICACIÓN	3
HIPÓTESIS.....	4
MARCO TEÓRICO.....	4
METODOLOGÍA.....	21
Elaboración de instrumentos de investigación	22
TRIANGULACIÓN	24
LIMITACIONES	25
ANÁLISIS DE LA CREDIBILIDAD	26
CRITERIOS ÉTICOS	27
ANÁLISIS DE LOS DATOS.....	28
Análisis datos obtenidos del diario de observación.....	28
Análisis: Intercalación datos del diario de observación y entrevista “metodología y recursos en la asignatura de Conocimiento del medio.”	29
II. PARTE FINAL.....	38
LIMITACIONES	38
CONCLUSIONES	38
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	40

I. CUERPO DEL TRABAJO

INTRODUCCIÓN

El presente proyecto de investigación pretende realizar un estudio, en un contexto escolar determinado, sobre la metodología de enseñanza en el área de Conocimiento del Medio y los recursos utilizados en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Se realizará un estudio de los contenidos de Conocimiento del Medio, concretamente sobre el tratamiento de la Geografía, dentro de esta área. Analizando el paso de los años en el sistema educativo español y la relación de éste con la Geografía y su tratamiento desde la Guerra Civil hasta la actualidad.

Se planteará una hipótesis sobre el tratamiento por parte de los docentes, en cuanto a la metodología utilizada en las aulas, en el área de Conocimiento del Medio. Con la utilización herramientas de recogida de datos, como las entrevistas y el diario de observación, para recabar todos los datos posibles acerca del tema que nos acontece, de la forma más minuciosa y profesional posible, teniendo en cuenta las limitaciones.

Se analizarán todos los datos recogidos, junto con la información analizada de diferentes fuentes y autores, para llegar a una conclusión sobre el planteamiento de la hipótesis.

Este trabajo, no tiene otro fin, más que descubrir en profundidad cómo las diferentes leyes educativas y el paso de los años en ellas, han tratado el área de Conocimiento del Medio y cómo estos condicionantes pueden afectar a la metodología de enseñanza en las aulas de Educación Primaria.

OBJETIVOS

Los objetivos que se plantean en el Trabajo Fin de Grado [TFG] son:

- Reflexionar en torno a los principales métodos de enseñanza en el área de Conocimiento del Medio, en el aula.
- Observación de los recursos utilizados en el aula para la enseñanza de esta materia.
- Analizar la metodología empleada dentro del aula.
- Analizar qué estilo de enseñanza me encuentro durante el periodo de prácticas.

JUSTIFICACIÓN

He elegido este tema por la aportación personal que puede darme el estudio de las diferentes enseñanzas de la Geografía.

Como futura docente creo necesario el conocimiento de la evolución de la didáctica de esta materia en nuestro sistema escolar y las aportaciones sociales que esto conlleva.

Ya que he cursado la mención de entorno, naturaleza y sociedad, creo imprescindible realizar mi Trabajo de Fin de Grado, relacionado con esta mención, para mostrar los conocimientos adquiridos durante la carrera, la posibilidad de afianzarlos con el estudio más detallado de un tema en particular, como es este.

Con la realización de este trabajo se nos ha ofrecido la posibilidad de desarrollar la adquisición de las competencias básicas del título de grado Maestro en Educación Primaria tales como:

- Profundizar en la comprensión y poseer conceptos:
 - Aspectos principales de terminología educativa.
 - Objetivos, contenidos curriculares y criterios de evaluación, y de un modo particular los que conforman el currículo de Educación Primaria.
 - Fundamentos de las principales disciplinas que estructuran el currículum.
- Saber aplicar los conocimientos al trabajo o vocación de una forma profesional y poseer las competencias que suelen demostrarse por medio de la elaboración y defensa de argumentos y la resolución de problemas dentro del área de estudio.
- La capacidad de reunir e interpretar datos esenciales para emitir juicios que influyan una reflexión sobre temas esenciales de índole social, científica o ética.
- Conocer en profundidad los fundamentos y principios generales de la etapa de primaria, así como diseñar y evaluar diferentes proyectos e innovaciones, dominando estrategias metodológicas activas y utilizando diversidad de recursos.

- Comprender y valorar las exigencias del conocimiento científico, identificando métodos y estrategias de investigación, diseñando procesos de investigación educativa y utilizando métodos adecuados.

La puesta en práctica de estas competencias generales y específicas tiene como fin la demostración de la consecución de los objetivos planteados en el Plan de Estudios del Grado de Educación Primaria.

Gracias a la labor de investigación llevada a cabo en este trabajo, me facilita la comprensión de los contenidos del área de Conocimiento del Medio en el currículo de Educación Primaria, el contexto histórico donde surgen y la evolución de estos en la sociedad.

HIPÓTESIS

La hipótesis que planteo es que en las aulas de Educación Primaria, en la enseñanza del área Conocimiento del Medio, sigue siendo una enseñanza magistral, donde se prioriza la memorización de contenidos ante las resolución de las problemáticas sociales. Que los recursos tecnológicos para la enseñanza de esta área son escasos, y en la gran mayoría de ocasiones el alumnado no participa, ni interacciona con estos recursos, es un sujeto silencioso dentro del aula.

MARCO TEÓRICO

El estudio de la ciencias sociales a lo largo de la historia, siempre ha ido acompañado de controversia en cuanto a su enseñanza, tanto los docentes como investigadores de esta materia, han puesto en su punto de mira, la preocupación de lo que realmente se enseña dentro de la aulas.

La enseñanza de las áreas que se contemplan dentro de las ciencias sociales, en muchas ocasiones carece de un sentido práctico en el alumnado, ya que la metodología empleada no ha captado la atención de aquellos a los que se quiere enseñar. En muchas ocasiones esta metodología está centrada en la transmisión de conocimientos, lo que docentes saben lo transmiten a sus alumnos. Este es uno de los problemas principales de la enseñanza de las ciencias sociales hoy día, ya que podemos encontrarnos en las aulas una metodología en su formato más clásico como el más innovador, en muchas ocasiones los cambios

contemporáneos que vivimos colisionan con el currículo escolar y el predominio de los métodos de enseñanza transmisivos y poco participativos en el alumnado, según Souto, (2011).

Una de las áreas donde podemos encontrar esta problemática es la Geografía, donde se centrará la atención de las próximas líneas.

En cuanto a la educación geográfica como materia de formación podemos ver que existen diferentes maneras de organizar los modelos curriculares. Dentro del sistema educativo español podemos encontrar una concepción predominante donde se entiende que el docente es el almacén del saber, y los alumnos son los receptores, siempre pasivos.

No podemos obviar que existe innovación en la didáctica y la preocupación por las necesidades sociales en el entorno educativo, pero este cambio pedagógico no solo compete al currículo, los objetivos y la metodología, sino que necesita convencer a los y las docentes para romper con el tradicionalismo del temario y libros de texto, con el pensamiento de que el docente es el centro del saber, se necesita un cambio en el paradigma educativo de la Geografía, pero la rutina tradicional de los centros escolares, llevada durante años, es muy difícil de romper y resiste en muchas ocasiones a la innovación.

Por ello es importante conocer cómo ha evolucionado la enseñanza de la Geografía en España, conocer si las diferentes teorías pedagógicas y psicologías de enseñanza se han llegado a imponer en las aulas de los centros escolares. Para poder entender como es en la actualidad la enseñanza de la Geografía en las aulas, es necesario y fundamental conocer y analizar la evolución de esta en los últimos decenios del siglo XX.

Partiremos desde la Guerra Civil, la cual supuso al país una discontinuidad en el desarrollo científico y educativo. Tras la derrota del gobierno republicano y llegada del nuevo régimen, supuso el exilio de millares de intelectuales, que dejaron el país en un “vacío académico”. Una de las materias afectadas por este exilio fue la Geografía, pues numerosos geógrafos que habían desarrollado obras pedagógicas en torno a esta materia, como es el caso de Martín Echevarría o Pablo Vila, hay que mencionar también un eminente número de educadores influidos por la la ideología de la Institución Libre de Enseñanza, la cual había impulsado el cultivo de una pedagogía activa por la preocupaciones geográficas.

La reconstrucción del sistema educativo fue fuertemente controlada y dirigida por el régimen político de estos momentos, la Geografía formaba un papel importante en estos instantes, ya que tenía un papel ideológico asignado a esta ciencia para la exaltación del espíritu patriótico. Por lo que podemos decir que la enseñanza de esta ciencia se basaba en el conocimiento geográfico puro y duro de lo que entendemos por Geografía, la tendencia principal era la enseñanza de cada uno de los lugares del país, aprendidos de una forma memorística y nunca partiendo de las preocupaciones sociales, es decir, que la Geografía humanística desapareció debido a los controles y censuras del régimen.

El control de la educación es disputado entre la Iglesia y la Falange, que finalmente se decanta en los años cincuenta por la institución eclesiástica que, a través del CSIC, controla los institutos de Pedagogía y de Geografía.

Encontramos en los cuestionarios de 1953 en primaria, que los contenidos de Geografía se dividen en dos asignaturas diferentes: Los “Conocimientos Sociales” de la enseñanza elemental y la “Geografía” en el segundo ciclo de primaria. Las normas en cuanto a los contenidos de estas asignaturas son totalmente explícitas, según el BOE, (1954) “Se espera de esta enseñanza, además de la adquisición, de claras nociones sobre la Patria y el Mundo, sobre la conquista del ambiente por el hombre, un afinamiento del espíritu de observación del niño, una claridad de comprensión de los principales hechos de localización geográfica, el desvelamiento del interés por conocer el bellísimo espectáculo del mundo”. Se entendía la Geografía como una materia que informaba de los lugares del mundo y de España, de los continentes y países.

Podemos ver como esta didáctica, en cierto modo, sigue en la actualidad, ya que se proponía una materia que describía las características de un lugar a partir de los factores del relieve, el clima, la vegetación, la población, etc. Esto se reduce a una metodología descriptiva y memorística que encontramos en muchas aulas hoy.

El gran cambio en la materia de Geografía se dio en los años 70, con la Ley General de Educación de 1970, donde se definía a la Geografía como una ciencia social. Los objetivos que esta ley establecía pretendían dar una respuesta a las nuevas expectativas sociales, en un momento en que España se integraba en las relaciones sociales con la Europa Occidental, Souto, (1999).

Se intentaba mostrar la validez de los nuevos programas, pero faltaba conseguir dos cosas fundamentales, una renovación en la formación inicial y la colaboración de los docentes desde los centros. Por lo que estos nuevos programas de enseñanza, en la gran mayoría de los casos, quedaron relegados a las buenas intenciones sobre el papel, pues las programaciones quedaban hechas a principio de curso para el examen de las inspecciones, pero no eran llevadas a cabo por los docentes. Por lo que todo esto propició que el modelo de enseñanza de la Geografía siguiese siendo la descripción de lugares.

A partir de 1981 en EGB la reforma del sistema educativo se enfrentaba ante dos dilemas para la estructuración del conocimiento geográfico, según Souto, (1999) :*“a) como organizar una metodología de aprendizaje y enseñanza que responda a la lógica de la materia, a los esquemas psicológicos del alumnado y a los problemas sociales relevantes; b) cómo ofrecer una información y actividades sugerentes para establecer estrategias de enseñanza que motiven al alumnado y profesorado.”*

Estos cambios tuvieron lugar durante el cambio político de la llegada de la democracia a España, donde se produce un debate entre pedagogos y didactas. Se planteó una enseñanza desde la Geografía e historia que respondía a la España de las Autonomías, y donde se trataban problemas sociales que aparecieron en estos años, como los problemas medioambientales o los conflictos del siglo XX.

En estos años se produjo un cambio en el pensamiento didáctico sobre los objetivos y finalidades de la educación, pero no en la práctica educativa, es decir, que se reflexionó sobre el qué y cómo enseñar, pero no se modificó ningún tipo de actitud y propuestas de innovación en los centros escolares, Souto, (s.d).

En 1990 con la aprobación de la LOGSE (Ley Orgánica General del Sistema Educativo) se dio lugar a la aparición de varios grupos de trabajo cuyos proyectos innovadores, como: Aula Sete, Cronos, Gea-Clico, IRES, tuvieron gran calado en la comunidad educativa, sobretudo en la enseñanza Geográfica. Gracias a estos grupos hubo una gran elaboración de materiales didácticos, cursos y seminarios de formación. Toda esta labor que se llevó a cabo se centró más en la Educación Secundaria Obligatoria (12-16 años) y bastante menos en la Educación Primaria.

Aun siendo la situación en cuanto a la innovación en educación Geografía bastante desfavorable para la Educación Primaria, estos grupos de trabajo abrieron grandes posibilidades a la innovación dentro del área de Conocimiento del Medio Natural y Social.

Dentro de esta misma área, existían ciertos bloques que permitían el desarrollo de las competencias, en lo que se refiere al saber geográfico.

Cuadro: Bloques de contenidos en el área de Conocimiento del Medio Decreto 1006/1991

Bloque de Contenido	Descripción de contenidos más relevantes
EL PAISAJE	Elementos del paisaje, grandes paisajes en el medio local y en el Mundo. Trabajos de campo y cartografía. Respeto por la conservación del paisaje.
EL MEDIO FÍSICO	Elementos del medio físico (aire, rocas, suelo, actividades humanas...) Elaboración de gráficas. Valoración del agua como un bien escaso.
POBLACIÓN Y ACTIVIDADES HUMANAS	La población local, trabajo y sectores de producción, actividades de tiempo libre. Análisis de encuestas y de mensajes de los medios de comunicación. Valoración del trabajo y del ocio como actividad humana recreativa.
ORGANIZACIÓN SOCIAL	División política del Estado español. La Unión Europea. Planificación y confección de entrevistas. Rechazo de cualquier discriminación por razones de sexo, etnia...
MEDIOS DE COMUNICACIÓN Y TRANSPORTE	Redes y medios de transporte. Planificación de itinerarios. Uso y consulta de guía de viaje. Valoración del impacto del desarrollo tecnológico sobre los medios de comunicación.

Fuente: Souto, Xosé (s.d)

En las dos últimas décadas del siglo XX, gran parte del profesorado y parte de las editoriales seguían anclados al academicismo y al conservadurismo metodológico. La preocupación política por los contenidos en Geografía se centraba en cuestiones territoriales. El debate sobre la enseñanza de las humanidades y su aplicación práctica, su cuestionamiento didáctico llevó a modificar los contenidos didácticos de forma provisional en diciembre de 2000 con la aprobación de la Ley Orgánica de Calidad de la Educación (LOCE), donde el área de Conocimiento del Medio, pasó a llamarse Ciencias, Geografía e Historia, donde se abandona el concepto general del Conocimiento del Medio, y se crea una unión de los contenidos, donde se supone que ciencias hace referencia a Física, Química, Biología y Geología, junto con Geografía e historia. Los cursos académicos se ordenan según el temario, distribuidos en los ya conocidos tres ciclo de Educación Primaria, Souto, (1999) afirma que esta ordenación del temario “no hace referencia a los procedimientos y actitudes” a seguir.

Cuadro: Distribución de contenido en Educación Primaria en 2003. BOE de 2 de Julio de 2003.

Ciclos de Primaria	Temas relacionados con la Geografía
Primer ciclo	El ciclo del agua. La superficie terrestre. El suelo. El tiempo atmosférico. Los servicios públicos. El ocio y el tiempo libre.
Segundo ciclo	El universo. El sistema solar. La representación de la Tierra: mapas e imágenes. El clima.
Tercer ciclo	España y su diversidad paisajística. La población de España. Fuentes de energía. Desarrollo sostenible.

Fuente: Souto, Xosé (s.d)

Según Souto, (2011), posteriormente en 2006 hubo un retroceso hacia el conservadurismo pedagógico con la Ley Orgánica de Educación (LOE) donde se da insuficiente permisos a la innovación.

En la siguiente tabla, podemos observar una comparación entre los contenidos del área de Conocimiento del Medio en la LOE y en la LOGSE, donde podremos apreciar que gran parte de los contenidos de la LOE son idénticos a la LOGSE, las diferencias son mínimas, y no se contempla un gran avance en ellos.

Tabla comparativa contenidos del área de Conocimiento del Medio, en la LOE y LOGSE

LOE	LOGSE
<i>Bloque 1: Geografía. El entorno y su conservación.</i>	<i>2. El Paisaje y 3. El Medio Físico.</i>
<ul style="list-style-type: none"> - El Universo. El sistema solar. Las capas de la Tierra: atmósfera, hidrosfera, corteza, manto y núcleo. - Distribución del agua en la Tierra. Aguas subterráneas y superficiales. -Minerales y rocas. Identificación y clasificación. Los componentes del suelo. 	<ul style="list-style-type: none"> - El aire y los fenómenos atmosféricos. - Las rocas y el suelo: Características observables. - El agua: Características y principales usos. -El cielo: hecho observables producidos por el movimiento del sol, la luna y la tierra.
<ul style="list-style-type: none"> -Localización en diferentes representaciones cartográficas de elementos relevantes de Geografía física y política del mundo. 	<ul style="list-style-type: none"> - Interés y curiosidad por identificar y conocer los elementos más característicos del paisaje.
<ul style="list-style-type: none"> - Los paisajes. España y su diversidad paisajística. Valoración de la diversidad y riqueza de los paisajes del territorio español. Aspectos físicos y humanos. La diversidad paisajística del mundo. 	<ul style="list-style-type: none"> -Valoración de la diversidad y riqueza de los paisajes del territorio español. -La diversidad de paisajes del territorio español.

-La orientación mediante la observación de elementos del medio Físico. Los puntos cardinales y la brújula. Uso de croquis, planos y mapas.	-Utilización de técnicas para orientar mediante la observación de los elementos del medio físico (sol, estrellas, árboles, solanas, etc.)
-Recogida, identificación y análisis elemental de muestras sin deteriorar el medio.	-Utilización de técnicas de recogida y clasificación de muestras sin alterar el medio.
-El uso del agua y su ahorro. Ejemplos de buenas prácticas en el uso del agua.	-Valoración del agua como un bien precioso y escaso y uso responsable de la misma.
<i>Bloque 2: Ciencias. La diversidad de los seres vivos</i>	<i>4. Los seres vivos.</i>
-Diferencias entre seres vivos y objetos inertes. -Los seres vivos. Principales grupos de animales y plantas. Características y formas de vida de distintos tipos de animales. Partes constituyentes y principales funciones de las plantas.	-Los seres vivos: características básicas: morfología y funciones; diferencias entre animales y plantas.
-Las relaciones de los seres humanos con plantas y animales. Hábitos de respeto hacia los seres vivos: cuidados que necesitan para vivir.	-Importancia de los animales y plantas para las personas.
- Observación directa e indirecta de seres vivos, con instrumentos apropiados y a través del uso de medios audiovisuales y tecnológicos. Comunicación oral y escrita de resultados.	-Observación y registro sistemático del crecimiento de plantas y del desarrollo y forma de vida de animales. -Manejo de instrumentos sencillos para la observación de animales y plantas (pinzas, lupa binocular, etc.).
-El entorno natural próximo: identificación y clasificación de seres vivos, su estudio a través de medios tecnológicos o muestras reales.-Uso de claves y guías de identificación de animales y plantas. La experimentación para observar su comportamiento y características.	-Identificación de animales y plantas mediante la consulta de claves y guías sencillas.
-Interés por la observación y el estudio de todos los seres vivos. Actitud activa en su estudio. Hábitos de respeto y cuidado hacia los seres vivos.	-Respeto por los animales y plantas del entorno y responsabilidad en su mantenimiento y su cuidado.
-Normas de uso, de seguridad y de mantenimiento de los instrumentos de observación y de los materiales de trabajo.	-Respeto de las normas de uso, de seguridad y de mantenimiento de los instrumentos de observación y de los materiales de trabajo.

<i>Bloque 3: Ciencias. La salud y el desarrollo personal.</i>	<i>1. El ser humano y la salud.</i>
-El cuerpo humano. Morfología externa del cuerpo. Los cambios en las diferentes etapas de la vida.	-El hombre como ser vivo: procesos de transformación del cuerpo a los largo del ciclo vital (peso, talla, dentición, cambios puberales. Etc.).
Funciones vitales en la especie humana: nutrición (aparatos respiratorio, digestivo, circulatorio y excretor), relación (órganos de los sentidos, sistema nervioso) y reproducción (aparato reproductor).	-Aspectos básicos de las funciones de relación, nutrición y reproducción. Identificación y localización de los principales órganos y aparatos.
-Los alimentos: su función en el organismo. Hábitos de alimentación saludables: la dieta equilibrada. Prevención de los trastornos alimentarios. Aspectos básicos de la seguridad alimentaria	-La salud: Usos y costumbres en la alimentación y sus repercusiones en la salud.
-Salud y enfermedad. Hábitos saludables (alimentación, higiene, ejercicio físico, descanso, utilización del tiempo libre...). Prevención y detección de riesgos para la salud. Crítica de las prácticas no saludables.	-Actividades destinadas al propio cuidado personal en relación a la alimentación, la higiene, el vestido y los objetos de uso individual.
-Salud y enfermedad. Principales enfermedades que afectan a los aparatos y sistemas del organismo humano. Hábitos saludables para prevenir enfermedades y potenciar estilos de vida saludables. La conducta responsable. Efectos nocivos del consumo de drogas.	-Análisis de las repercusiones de determinadas prácticas y actividades sociales sobre el desarrollo y la salud. -Adopción de hábitos de salud y valoración crítica de los factores y prácticas sociales que favorecen o entorpecen el desarrollo sano del cuerpo.
-Valoración de la higiene personal, el descanso, la buena utilización del tiempo libre y la atención al propio cuerpo.	-Valorar la aportación al propio bienestar y al de los demás a través de la ejecución, distribución y organización de las tareas y actividades domésticas.
	-Valoración de los aspectos sociales y culturales de la sexualidad. -Aceptación del propio cuerpo y respeto por las diferencias derivadas de los distintos aspectos corporales (estatura, peso, diferencias sexuales, etc.)
<i>Bloque 4: Personas, Culturas y Organización social.</i>	<i>6. Población y actividades humanas. 8. Organización social</i>
-La población. La población en Castilla y León. Observación y descripción de algunos rasgos demográficos.	- La población local: Rasgos demográficos.

-Los sectores de producción y la actividad económica. La actividad económica en Castilla y León.	-Actividades económicas de los sectores primario, secundario y terciario en relación con algunos productos básicos.
-Bienes y servicios para satisfacer las necesidades humanas. El consumo. La actividad comercial. La publicidad. Análisis de algunos mensajes publicitarios y desarrollo de actitudes de consumo responsable	- La publicidad y el consumo de los productos. - Recogida e interpretación de informaciones de diversas fuentes (tv, prensa, etc.) sobre actividades humanas. -Análisis de algunos mensajes publicitarios ofrecidos por distintos medios de comunicación (carteles, anuncios luminosos, radio, T.V, etc.)
-Formas de organización social en el entorno próximo: la escuela y el municipio. Introducción al conocimiento de las responsabilidades y tareas de dichas instituciones. Valoración de la importancia de la participación de todos.	-La comunidad escolar: organización. Tareas y responsabilidades de cada uno de sus miembros.
-La organización política y territorial de España. El Estado. Las Comunidades y Ciudades Autónomas.	-La organización social y política en la localidad, Provincia, Comunidad Autónoma y Estado.
-España en Europa. La Unión Europea. Sus instituciones, competencias y responsabilidad.	-La Comunidad Europea (países que la forman).
- La familia. Relaciones entre sus miembros. Reparto equilibrado y adquisición de responsabilidades en tareas domésticas.	-La comunidad doméstica: Nuevas formas de organizar el trabajo, la relación de igualdad entre los sexos y el cuidado de personas en situaciones de dependencia.
- Iniciación en la recogida de datos e información del entorno social próximo y en la lectura de imágenes.	-Planificación y relación de entrevistas y cuestionarios para obtener información sobre el funcionamiento de diferentes organizaciones y grupos sociales y sobre las opiniones e intereses de sus miembros.
-Las normas de convivencia y su cumplimiento. Correlación de derechos y deberes.	-Responsabilidad en el ejercicio de los derechos y de los deberes que corresponden como miembro del grupo (en la familia, en la clase, etc.)
-La función de las comunicaciones y los medios de transporte en las actividades personales, económicas y sociales.	-Valoración de la influencia del desarrollo tecnológico en las condiciones de vida y en el trabajo.

	<ul style="list-style-type: none"> - Sensibilidad y respeto por las costumbres y modos de vida de las poblaciones distintas a la propia. - Sensibilidad y rechazo ante las desigualdades sociales asociadas a la edad, el sexo, las condiciones sociales y económicas y solidaridad con los grupos más afectados. -Rechazo de discriminaciones en la organización de actividades grupales por razones étnicas, de sexo, de status social, etc. -Valoración del dialogo como instrumento privilegiado para solucionar los problemas de convivencia y los conflictos de intereses en la relación con los demás.
<i>Bloque 6: Materia y Energía.</i>	<i>5. Los materiales y sus Propiedades</i>
-Tipos de materiales: naturales y artificiales. Clasificación según criterios elementales.	-Materiales de uso más frecuentes en el entorno inmediato: origen y características observables.
-Cambios físicos: cambios de estado. Cambios químicos: la combustión.	-Los cambios observables en los materiales: cambios físicos, cambios químicos (combustión).
-Comportamiento de los cuerpos ante la luz. Reflexión y refracción. Descomposición de la luz blanca. El color. Identificación de los colores básicos.	-Comportamiento de los materiales al paso de la luz y la electricidad y ante el calor y la humedad.
-Planificación y realización de experiencias sencillas para estudiar las propiedades de materiales de uso común y su comportamiento ante la luz, el sonido, el calor, la humedad y la electricidad. Comunicación oral y escrita del proceso y del resultado.	-Planificación y realización de experiencias sencillas para estudiar las propiedades de materiales de uso común y su comportamiento ante la luz, el sonido y el calor, la humedad y la electricidad.
-Normas de uso, seguridad y de conservación de los instrumentos y de los materiales de trabajo.	-Cuidado en el uso de los materiales atendiendo a criterios de economía, eficacia y seguridad.
<i>Bloque 5: Historia. El cambio en el tiempo.</i>	<i>10. Cambios y paisajes históricos</i>
-Nociones básicas de tiempo (antes-ahora-después,pasado-presente-futuro, duración), y su medida (día, semana, mes, año). -Introducción a la cronología histórica.	-Aspectos básicos del tiempo histórico (presente-pasado-futuro:duración; anterior-posterior, simultaneidad, sucesión). -Las unidades de medida temporales: día,

Utilización de unidades de medida temporal (década, siglo) y manejo de las nociones de sucesión, ordenación y simultaneidad.	semana, mes, año, década, siglo.
-Evolución en el tiempo de algún aspecto de la vida cotidiana (vivienda, transportes, comunicaciones).	-Evolución de aspectos básicos de la vida cotidiana: algunos hechos históricos relevantes asociados a los mismos.
-Aspectos básicos de la Historia de España: Prehistoria y Edad Antigua en España, España en la Edad Media, España en la Edad Moderna. España en la Edad Contemporánea.-Las grandes civilizaciones y sus aportaciones al progreso de la humanidad. Rasgos diferenciales de las sociedades a través del tiempo.	-Formas de vida cotidiana en las sociedades de las grandes épocas históricas (civilizaciones primitivas, antigüedad clásica, época medieval y revolución industrial).
-Utilización de fuentes históricas, geográficas, artísticas, etc. Para elaborar síntesis, comentarios, informes y otros trabajos de contenido histórico.	- Fuentes orales, escritas, audiovisuales y materiales para la reconstrucción del pasado. Vestigios del mismo en nuestro medio como testimonios de la vida en otras épocas.
-Uso de técnicas para localizar en el tiempo y en el espacio hechos del pasado, para percibir la duración, la simultaneidad y la relación entre acontecimientos.	-Utilización de ejes cronológicos, situando los principales acontecimientos históricos de nuestro siglo, personajes, sociedades y hechos históricos estudiados.
.-Cambios y permanencias. Acontecimientos históricos y vida cotidiana.	-Recogida, archivo y clasificación de diversos documentos históricos relativos a la historia personal, familiar y al pasado histórico (fotografías, documentos personales y familiares, cromos, recortes de prensa, objetos e informaciones diversos, canciones, etc.)
-Testimonios y herencias del pasado.	-Elaboración e interpretación de cuadros cronológicos de la evolución histórica a distintas escalas (personal, familiar, local, nacional y mundial) y de diversos aspectos (asentamiento, economía, cultura, arte).
-Reconocimiento y valoración del patrimonio artístico. -Introducción a los estilos artísticos. Grandes artistas españoles. -Conocimiento, valoración y respeto por las manifestaciones culturales y artísticas más relevantes del patrimonio histórico y cultural de España.	-Respeto por el patrimonio cultural y natural de la comunidad e interés por su mantenimiento y recuperación. -Valoración y conservación de los restos histórico- artísticos presentes en el medio como fuentes de información sobre la historia de nuestros antepasados.

Bloque 7: Objetos, máquinas y nuevas tecnologías.	7. Máquinas y aparatos. 9. Medios de comunicación y transporte
-Máquinas y aparatos. Observación de máquinas y aparatos y de su funcionamiento.	- Máquinas y aparatos de uso frecuente en la vida cotidiana.
-Máquinas y aparatos. Operadores mecánicos (eje, rueda, polea, plano inclinado, engranaje, freno, etc.) y funciones que realizan. -La palanca: funcionamiento, tipos, usos y aplicaciones más frecuentes.	-Identificación de operadores parciales (eje, rueda, cable, palanca, plano inclinado, poleas, engranaje y manivela) en el entorno habitual y análisis de sus funciones.
-Operadores eléctricos: circuitos eléctricos básicos. Efectos de la electricidad. Conductores y aislantes.	- La energía eléctrica. El circuito eléctrico: pila, interruptor, lámpara eléctrica.
-Planificación y realización de algún objeto o máquina de construcción sencilla.	- Construcción y evaluación de dispositivos que realicen determinadas funciones previamente establecidas.
-La ciencia: presente y futuro de la sociedad: El hogar y la vida diaria: electrodomésticos, alimentos, residuos, fibras textiles.	- Valoración de los aparatos y máquinas del entorno habitual como construcciones humanas destinadas a satisfacer las necesidades de las personas y a mejorar su calidad de vida.
-Uso adecuado y cuidadoso de materiales, sustancias y herramientas. Normas de seguridad personal para prevenir accidentes.	- Respeto a las normas de uso, seguridad y mantenimiento en el manejo de herramientas, aparatos y máquinas.
-El transporte: el automóvil (materiales ligeros y resistentes, air bag); sistemas de comunicación e información (señalización electrónica, GPS).	-Redes y medios de transporte.
-Componentes básicos de un ordenador. Iniciación en su uso responsable. Interés y cuidado de los recursos informáticos.	-La informática: almacenamiento, tratamiento y difusión de la información.
*Correspondencia con el área: Educación para la ciudadanía y los derechos humanos. -Seguridad vial. Las principales señales de tráfico. Normas de comportamiento de los ciudadanos. -Hábitos cívicos. Los espacios públicos, la protección civil.	-Normas y señales de tráfico. -Análisis y clasificación de los distintos tipos de señalización: marcas viales, señales verticales y luminosas. -Valoración de los medios de transporte colectivos y de las vías públicas respetando las normas establecidas para su uso. -Respeto de las normas y señales de tráfico como reguladoras de los desplazamientos de las personas en las vías públicas.

<p><i>*Correspondencia con: el área de Lengua Castellana y Literatura</i></p> <p>-Valoración de los medios de comunicación social como instrumento para aprender y acceder a informaciones y experiencias de otras personas.</p>	<p>-Utilización de los distintos medios de comunicación como fuentes de información útiles para el estudio y el conocimiento de problemas y temas particulares.</p>
<p><i>*Correspondencia con: Los principios metodológicos</i></p> <p>-Es necesario también prestar atención a los procesos de comprensión. -Análisis y crítica de mensajes audiovisuales propios de los medios de Comunicación de masas, potenciando su adecuada utilización.</p>	<p>-Análisis crítico de la información y de los mensajes publicitarios recibidos a través de distintos medios.</p>
<p><i>*Correspondencia con: Bloque 4</i></p> <p>-La publicidad. Análisis de algunos mensajes publicitarios y desarrollo de actitudes de consumo responsable.</p>	<p>-Sensibilidad ante la influencia que ejercen los medios de comunicación en la formación de opiniones, con especial atención a la publicidad y al consumo.</p>
<p>-Aportación de algunos avances de la ciencia y la investigación en las sociedades más desarrolladas, fundamentalmente en estos campos: cultura y ocio, hogar, transporte, telecomunicaciones e informática y medicina.</p>	<p>-Valoración del impacto del desarrollo tecnológico sobre la evolución de los medios de comunicación y transporte.</p>

Fuente: Elaboración propia de Decreto 40/2007 y Real Decreto 1006/1991

Como se puede apreciar en la tabla comparativa de los contenidos, aunque la distancia en el tiempo entre una ley otra es bastante a largada, los contenidos en esta área no han cambiado en muchos aspectos, e incluso podemos ver parte de ellos que son idénticos.

Una de las apreciaciones que se puede observar en la LOE en la incidencia en la cuestión autonómica y parte de los contenidos en la LOGSE han sido reducidos en cinco bloques en la LOE, y algunos de ellos traspasados a otras áreas o competencias básicas. En la tabla se puede observar también que en la LOGSE se hace hincapié en los derechos de las personas como “rechazo a las personas” “discriminación social”, también se da importancia a la educación sexual, estos contenidos no se ven reflejados en la LOE, por lo que en algunos aspectos la LOE puede ser más innovadora en contenidos, pero con respecto a otros se queda a atrás.

Para conocer más a fondo los cambios y necesidades de la enseñanza de la Geografía es necesario hablar de los principios educativos de las Cartas Internacionales de Geografía, sabemos que desde 1904 existen comisiones internacionales sobre este asunto, a partir de 1951 la UNESCO publica el primer manual sobre enseñanza de la Geografía, donde se han ido elaborando nuevos documentos y manuales acerca de la finalidad y la metodología de la didáctica de esta enseñanza, Souto, (2011).

Como ya he mencionado anteriormente, es a partir de los años setenta cuando la enseñanza de la Geografía da un giro, cuando aparece la preocupación por dar respuestas al alumnado. Era evidente la necesidad de un cambio en las estrategias de enseñanza en Geografía, para lograr el objetivo de atraer la atención y el interés del alumnado en su aprendizaje.

Estas cartas internacionales nos permiten conocer las propuestas en innovación de esta materia a lo largo de estos años. Se conoce la existencia de una primera carta en el año 1951, por lo que podemos decir que la preocupación sobre la enseñanza de la Geografía, ha estado presente desde la postguerra hasta hoy día.

En la Carta de 1992 habla de la importancia de la investigación en la educación geográfica, destacando dos aspectos principalmente, “ la investigación teórica sobre el desarrollo de las capacidades de entendimiento espacial, percepciones del medioambiente, actitudes hacia otras personas, lugares y problemas”, y por otro lado, “la investigación sobre el desarrollo y evaluación de métodos de enseñanza y materiales en campos que incluyan nuevas informaciones tecnológicas, educación medioambiental y para el desarrollo y estudios interculturales y globales”(Prat, *et ál*, 2011,p.119). Es la primera vez que dentro del ámbito de la Geografía se insiste en la necesidad de la enseñanza de esta de forma social, más allá de los contenidos y de una forma transversal, como hoy día se conoce, se da importancia a los hechos sociales que están ocurriendo.

En el siglo XXI se divulgan dos documentos internacionales que trascienden en la definición de los fines de la educación geográfica. Por un lado, encontramos la Declaración de Seúl de 2000, que incide en la necesidad de la investigación en la educación geográfica, puesto que entiende que así se potenciará la *formación ciudadana*, para la *tolerancia intercultural*, y para entender el *desarrollo sostenible*. Por otro lado, vemos la Carta de la Unesco sobre la Educación y Geografía en el año 2006, donde se insiste en la importancia de esta área para el desarrollo sostenible y la ciudadanía activa, indicando su contribución a la autonomía individual y a la educación colectiva. Se puede observar una evolución clara de las

intenciones que se van a conseguir con respecto a esta enseñanza y la importancia de ella en la educación, se resalta la importancia de los problemas sociales que acontecen en el momento en que se encuentran y va más allá de los contenidos teóricos y academicistas, Souto (1999).

Cabe decir, que la evolución de la enseñanza de la Geografía se ha manifestado a favor de los problemas sociales, que partió de la preocupación del régimen franquista conocimiento íntegro de la exaltación del país como patria, hasta el conocimiento de los diferentes territorios mundiales y no solo en su forma descriptiva y física, sino en la problemática social de cada uno de estos lugares, podríamos decir, que partimos en unos inicios de un estudio individual y teórico a un estudio globalizado y práctico.

No debemos olvidar que en la nueva Geografía, la que hoy conocemos intenta dar explicación de a los problemas sociales, por lo que se verá a continuación un breve repaso a las diferentes escuelas de Geografía y sus aportaciones educativas, para poder ver el antes y después.

En el siglo XXI nos encontramos con grandes cambios tecnológicos y sociales que afectan a la manera de organizar la enseñanza de la Geografía, por lo que se produce un debate sobre la forma de articular los conocimientos de los problemas sociales. Las investigaciones e innovaciones en didáctica se preocupan por el papel que desempeñan las escuelas. Estas investigaciones lo que han puesto de manifiesto es que no podemos hablar de una Geografía escolar única, si no de *diferentes maneras de explicar y comprender el espacio geográfico*.

En el siguiente cuadro podemos observar las distintas Geografías según el modelo escolar, se diferencian los conceptos que aparecen dentro de cada escuela, las habilidades que se potencian según la metodología y las actitudes que se fomentan.

Cuadro: Las escuelas de Geografía y sus aportaciones educativas

Escuela	Conceptos	Habilidades	Actitudes
Regional	Región, país, modo de vida, territorio, zonas climáticas	Método inductivo, observación, mapas, descripción, distribución espacial.	Búsqueda de la armonía entre acción antrópica y medio natural.
Cuantitativa	Nodos, flujos, jerarquías espaciales, región funcional.	Método deductivo, gráficas accesibilidad estadísticas.	Búsqueda de la racionalidad de las funciones humanas.
Radical	Espacio social,	Trabajos de campo y	Búsqueda de la justicia

	segregaciones, desigualdades	compromiso social. Dialéctica marxista.	social en los espacios mundiales.
Percepción	Nodos, hitos, bordes (imágenes de espacio), espacio complejo.	Encuestas, contraste de puntos de vista espaciales.	Búsqueda de la racionalidad del comportamiento.
Humanística	Espacio vivido, paisajes.	Entrevista, guiones de vida.	Comprender las diferencias subjetivas.
Postmoderna	Espacio concebido, percibido y habitado	Interpretación de discursos.	Comparar visiones parciales.
Ecosistémica	Procesos ecológicos, medio estable e inestable.	Interacción de variables.	Explicación de la acción humana en el sistema ecológico.

Fuente: Prats, Joaquín (coord.). Prieto-Puga, Rafael. Santacana, Joan. Souto, Xosé. A.Trepap, Cristòfol. (2011).

Quiero destacar también la importancia de la introducción de las competencias educativas en España, en estas se definen los requisitos básicos de aprendizaje para poder insertarse en la sociedad laboral y ciudadana. Son las capacidades que se espera que el alumno alcance como persona y que integran el saber hacer con el saber ser en una propuesta de saber convivir. Esto posibilita abrir el conocimiento geográfico a nuevas interpretaciones en la lectura de los objetivos y criterios de evaluación.

Xosé Souto, (s.d) nos habla en su artículo Didáctica de la Geografía y currículo escolar para libro la Educación Geográfica Digital, de la perspectiva de futuro de la enseñanza de la Geografía. El autor resalta la importancia de la relación de la enseñanza de la Geografía con las tareas de aprendizaje que se proponen en la educación Geográfica, y la necesidad de diferenciar los conceptos de espacio y territorio.

Podríamos decir, que también marcan tres puntos fundamentales para un cambio en la concepción de la enseñanza de la Geografía, los cuales señalo a continuación de forma resumida:

-En primer lugar, recuperar la educación geográfica en todos los grados que tengan relación con la docencia. Donde resalta la necesidad de contar con bases epistemológicas y metodológicas del conocimiento Geográfico necesarios ambos para trabajar en las áreas curriculares de la enseñanza básica.

-En segundo lugar, “es preciso determinar un conjunto de problemas sociales y ambientales que preocupen al conjunto de la población y sobre éstos plantear un estudio comparativo entre las explicaciones vulgares y las académicas, con el objetivo de poder deducir los caminos más adecuados para educar a las personas en la resolución de problemas intelectuales o cognitivos sobre la realidad cotidiana”. (p.90)

-En tercer lugar “el desarrollo de proyectos curriculares, en línea con los que hemos mantenidos en líneas precedentes y lo que ha sido el modelo inglés en la ayuda a Primaria y Secundaria en la elaboración de materiales para el aula y un asesoramiento específico”. (p.90)

He de mencionar la preocupación de grupos de docentes dedicados a la investigación y a la innovación en proyectos para la enseñanza de la Geografía. Un ejemplo de ello es el proyecto ARFRISOL con una propuesta de intervención en el aula de primaria, mediante una unidad didáctica llamada “El Sol Vive en Casa”, de la autora Esther López Torres, por la Universidad de Valladolid.

No podemos concluir sin antes hablar del anteproyecto de la nueva ley educativa y como esta puede afectar a los contenidos de Geografía en Educación Primaria.

Según Isaac Buzo, (s.d), en lo que respecta a los contenidos Geográficos en la Educación Primaria, según la organización establecida en la LOE, quedan incluidos en el área de Conocimiento del Medio Natural, Social y Cultural (junto a los contenidos de Historia y de Ciencias de la Naturaleza), tal y como y recogía toda la legislación educativa anterior desde la LOGSE (Ley Orgánica 1/1990, de 3de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo).

La distribución con respecto a los contenidos de Geografía en Educación Primaria en el área de Conocimiento del Medio, presenta algunos inconvenientes, ya que integra contenidos muy diversos que le otorgan un carácter heterogéneo, por lo que se pierde la unidad de cada uno de los contenidos que integran esta área, entre ellos la Geografía. Esta situación crea en el alumnado dificultades en el tránsito a la Educación Secundaria Obligatoria, donde se encontrará con materias diferentes para lo que antes era un contenido común.

Con la aprobación del anteproyecto de la Ley Orgánica de Mejora de la Calidad de la Educación (LOMCE), sin conocerse completamente los contenidos de cada una de las

meterías que componen este nuevo currículo, se publican varias cuestiones que pueden afectar a la enseñanza de la Geografía.

En primaria se separan los conocimientos de Ciencias Naturales de los de Ciencias Sociales, que hasta ahora constituían el área conjunta de Conocimiento del medio natural, social y cultural.

METODOLOGÍA

Este trabajo se ajusta a una metodología cualitativa, ya que se utiliza el diario de observación y las entrevistas como instrumentos de investigación básicos.

El centro Virtual Cervantes define metodología cualitativa como “una de las dos metodologías de investigación que tradicionalmente se han utilizado en las ciencias empíricas. Este tipo de metodología es característico de un planteamiento científico.

Según Flick, (2007) actualmente se dispone de una gran variedad de métodos específicos, cada uno de los cuales parte de diferentes premisas y persigue propósitos distintos. Cada método se basa en la comprensión específica de su objeto. Sin embargo, los métodos cualitativos no se pueden considerar independientemente del proceso de investigación y el problema de estudio. Están incrustados específicamente en el proceso de investigación y se comprenden y describen mejor utilizando una perspectiva del proceso (p.15).

La metodología cualitativa se caracteriza por:

- Es inductivo, parte de interrogantes que formulan los propios investigadores.
- Se da un tratamiento holístico al escenario y a sus participantes.
- Los métodos cualitativos son humanistas.
- Están destinados a asegurar un estrecho ajuste entre los datos y lo que la gente realmente dice y hace.
- El reconocimiento de la realidad se hace a través de la observación naturalista y subjetiva, es decir, desde una perspectiva interna.
- Se utilizan muestras seleccionadas, no aleatorias.
- Los resultados no son generalizables.

Al modelo de la investigación en la acción se refieren Cohen y Manion (1994, p. 192) como un “procedimiento centrado en su objeto y pensado para tratar un problema concreto localizado en una situación inmediata”. Hace referencia además a controlar ciertas variables mediante diferentes mecanismos que permitan posteriormente realizar ajustes o las modificaciones pertinentes en el tema que se está investigando para conseguir cambios beneficiosos en el tema tratado (*ibid*). Además lo que se suele pretender es que sea un proyecto que nunca termine, un ciclo en el que no se concluye y se continúa intentando mejorar en el proyecto mediante la constante revisión y evaluación de los participantes para mejorar la práctica (Bell, 2002).

Para este trabajo se ha llevado a cabo una iniciación a la investigación, que se ha basado en un diseño que se corresponde al paradigma naturalista (Guba, 1989), pues concibe la realidad que estudia como un fenómeno cambiante y singular, cuyo valor está en las relaciones ecológicas que se dan entre sus elementos, procurando obtener la información de todos los agentes implicados. Evidentemente, es necesario, que el método utilizado sea adecuado, que nos permita obtener unos resultados fielmente ratificados. La investigación cualitativa, es una actividad sistemática orientada a la comprensión en profundidad de fenómenos educativos y sociales, a la transformación de prácticas socioeducativas, a la toma de decisiones y también hacia el descubrimiento y desarrollo de un cuerpo organizado de conocimiento. (Sandín, 2003).

Elaboración de instrumentos de investigación

Fontana y Frey (1994, p.1). Afirma que las relaciones sociales tienen una importancia fundamental que las disciplinas sociales han reconocido y que se empeñan en estudiar. Así, gran parte de la investigación que se realiza actualmente en este campo otorga un interés a las manifestaciones del cambio y a las sutilezas de lo complejo. Por esto, existen diversas técnicas de investigación para abordar la sociedad. Entre ellas está la entrevista; considerada “como uno de los instrumentos más poderosos de la investigación” (McCracken, 1991), que para ciertos fines descriptivos y analíticos es eficaz.

“La entrevista se define como la conversación de dos o más personas en un lugar determinado para tratar un asunto. Técnicamente es un método de investigación científica que utiliza la comunicación verbal para recoger informaciones en relación con una

determinada finalidad” (Grawitz, 1984: 188; Aktouf, 1992:91; Mayer y Ouellet, 1991: 308; citado en Fontana y Frey, 1994:3).

Para este trabajo se han utilizado dos tipos de entrevista en una misma, realizado a siete docentes, ya que el encuestado tenía libertad en parte de las preguntas, para reflexionar y dar su opinión, y otras eran estrictamente marcadas, donde solo cabía un “sí” o un “no”.

Como podemos ver dentro de los tipos de entrevista que marca Fontana y Frey, hemos utilizado estas dos, ya que su definición y usos están claros.

La entrevista de preguntas abiertas: En ésta se hacen preguntas precisas redactadas previamente y se sigue un orden previsto. El encuestado, por su parte, es libre de responder como desee, pero dentro del marco de la pregunta hecha.

La entrevista de preguntas cerradas: Este tipo de entrevista es la más estructurada. Se utiliza un cuestionario estandarizado con preguntas redactadas de antemano, con un orden que el encuestador debe respetar, y la respuesta es con una elección limitada.

Con respecto a los diarios de observación, Zabala (s.d) señala que en el conjunto de la bibliografía sobre las metodologías cualitativas aparece el diario como uno de los instrumentos básico (visto desde distintas perspectivas y con diferentes funciones dentro de los programas de investigación).

Holly (1989, citado en Zabala, s.d) identifica varios tipos de diarios en función de la modalidad de narración empleada:

- *Analytical writing:* el observador se fija en los aspectos específicos y/o en las diversas dimensiones que forman parte de la cosa que se desea observar.
- *Evaluative writing:* es una forma de abordar los fenómenos descritos dándoles un valor o enjuiciándolos.
- *Ethnographic writing:* el contenido y sentido de lo narrado (aun permaneciendo en el marco de las descripciones) toman en consideración el contexto físico, social y cultural en el que se producen los hechos narrados. Los eventos narrados aparecen como parte de un conjunto más amplio de los fenómenos que interactúan entre sí.

He seleccionado estos tres tipos de diarios, ya que describen la tipología de observación que he llevado a cabo, la observación realizada no se centra en un solo tipo de diario, ya que la observación que se he llevado a cabo se fija en aspectos específicos de diversas dimensiones, pero estos aspectos están dentro de contexto, la escuela, con unas

limitaciones y aspectos de la vida diaria del centro que se les ha otorgado un valor o se han enjuiciados por mi parte.

Para la recogida de datos, en el diario de observación, se ha realizado una observación participante, es una técnica de investigación empírica diseñada para trabajar directamente sobre el terreno, sobre el lugar en el que se desenvuelve la vida real (Sanmartín, 2003, p.51). La presencia del investigador en el campo donde se desarrolla la vida real que se desea estudiar es una condición necesaria para la aplicación de la observación participante

Los puntos que se han observado durante el periodo de prácticas en el colegio, han sido los siguientes:

- Metodología por parte del docente
- Tiempo dedicado a la explicación del libro
- Tiempo dedicado a las actividades del libro.
- Utilización de recursos diferentes para explicar contenidos.
- Uso de las nuevas tecnologías en el aula.
- Tiempo de uso de las nuevas tecnologías en el aula.
- Salidas al medio para complementar las explicaciones.
- ¿Hay innovación educativa en el aula?

TRIANGULACIÓN

La triangulación como estrategia de investigación tiene como “principal objetivo la incrementación de la validez de los resultados de una investigación mediante la depuración de las deficiencias intrínsecas de un solo método de recogida de datos y el control del sesgo personal de los investigadores. De este modo puede decirse que cuanto mayor es el grado de triangulación, mayor es la fiabilidad de las conclusiones alcanzadas (Denzin, 1970, citado en Rodríguez Ruiz, 2005).

Según (Flick, 2007, p.243) el término triangulación “se utiliza para denominar la combinación de métodos, grupos de estudio, entornos locales y temporales y perspectivas y teóricas diferentes al ocuparse de un fenómeno”.

Diferenciamos cuatro tipos de triangulación según Denzin (1989, citado en Fick, 2007):

-La triangulación de datos, en la que se utilizan distintas fuentes de datos y distintos métodos para producirlos.

-La triangulación del investigador, en la que participan varios observadores o entrevistadores.

-La triangulación de la teoría, en la que los datos se interpretan desde una orientación teórica múltiple.

-La triangulación metodológica, en la que se aplican diversos métodos en un mismo problema de investigación.

En este trabajo existe triangulación, aunque existen limitaciones con respecto al tiempo de observación y a los recursos, ya que se han utilizado dos herramientas diferentes de recogidas de datos, como la entrevista y el diario de observación, ha habido varios investigadores y se ha contractado la información con otras personas, también se a recabado información de diferentes docentes.

LIMITACIONES

Para este trabajo, la forma ideal para obtener una triangulación adecuada, hubiese sido la intervención de en la observación y registro de los datos por distintos observadores y en distintos colegios, para contrastar los registros obtenidos, de esta forma si el registro de los distintos observadores coincidiera o se asemejase en un alto porcentaje, la triangulación del investigar sería eficaz en la búsqueda de los resultados.

En la realización de este trabajo he encontrado grandes dificultades con respecto al análisis de la credibilidad, ya que la duración de la observación ha sido limitada y solo realizada por un observador, donde se ha tenido en cuenta el contexto y la situación donde se llevaba a cabo dicha observación, parte de los datos recogidos pueden estar sometidos bajo la subjetividad del observador, pero todo esto son las limitación con las que debemos contar

en este trabajo de iniciación en la investigación. También añadir que la situación de estar en el periodo de prácticas, ha limitado el poder realizar más entrevistas en otros colegios y recabar más datos para este trabajo.

ANÁLISIS DE LA CREDIBILIDAD

Ya que esta investigación está enmarcada dentro del paradigma naturalista, usaremos los criterios de credibilidad establecidos por Guba (1989) para las investigaciones cualitativas. Hace referencia que entre los criterios de credibilidad para las investigaciones cualitativas y para las investigaciones cuantitativas deben ser diferentes; por lo que para esta investigación no sería coherente intentar cumplir los criterios de excelencia positiva como la validez interna, validez externa, fiabilidad y objetividad. Por lo que los criterios utilizados para garantizar el análisis de la credibilidad han sido los siguientes:

Criterios de paradigma naturalista	Descripción	¿Cumplimiento de los criterios por esta investigación?
Credibilidad	Valor de autenticidad de la investigación.	Trabajo prolongado durante el periodo de prácticas. Observación diaria. Entrevistas individuales
Transferibilidad	Aplicabilidad de los resultados.	Descripción minuciosa del contexto: situación del colegio, posible comparación con otros contextos.
Dependencia	Consistencia de los datos	Métodos solapados: diario de observación, entrevistas.
Confirmabilidad	Intersubjetividad de los datos.	Triangulación limitada. No hay introspección. No hay discusión con otros investigadores.

Fuente: Elaboración propia sobre GUBA, E. G. (1981).

He de mencionar que para intentar dar una mayor credibilidad a los datos recogidos, he incluido otra herramienta de recogida de datos, la entrevista, donde no hay cabida a la subjetividad del observador o el entrevistador, ya que solo se recogen los datos de los entrevistados, y estos son interpretados de forma objetiva, pero esta herramienta también

cuenta con limitaciones, ya que solo se han podido realizar entrevistas a los maestros del centro de prácticas, que impartían la asignatura de Conocimiento del Medio.

Puede que el trabajo no cuenta con un análisis estricto de los criterios de credibilidad, pero se ha intentado, dentro de los límites ya mencionados, recabar la mayor información y datos posibles para la elaboración de esta investigación.

CRITERIOS ÉTICOS

Ser fiel a unos criterios éticos en investigación es un requisito indispensable, del mismo modo que actuamos en nuestra vida diaria conforme a unos valores éticos.

Vicente Manzano (s.d) estructura la ética de la investigación en:

- *Ética para la comunidad científica:*

En el artículo cita en palabras de Sánchez Vázquez (citado por Tarrés, 2005:3) “El científico ha de poner de manifiesto una serie de cualidades morales cuya posesión asegura una mejor realización del objetivo fundamental que preside su actividad, a saber: la búsqueda de la verdad. Entre estas cualidades morales, propias de toda verdadera persona de ciencia, figuran prominentemente la honestidad intelectual, el desinterés personal, la decisión en la búsqueda de la verdad y en la crítica de la falsedad”.

Todo esto lo concreta en los siguientes aspectos:

- No plagiar.
- No realizar asignaciones indebidas de autor.
- No mentir bajo ningún concepto
- Realizar un trabajo metodológico correcto.

Para la realización de este trabajo se han tenido en cuenta cada uno de los anteriores criterios éticos. Pues aunque no se trate de un trabajo de repercusiones científicas o sociales, toda investigación y todo investigador debe cumplir con los principios éticos anteriormente citados, Cerezo, (2006).

En este trabajo no ha habido plagio, se ha respetado la ética de investigación, se ha contractado la información...etc., por lo que este trabajo cumple con los criterios éticos.

ANÁLISIS DE LOS DATOS

Como ya he mencionado anteriormente para la recogida de datos se utilizaron dos herramientas, la entrevista y el diario de observación.

A continuación se detallaran los datos recogidos en las entrevistas y en el diario de observación de forma intercalada.

Las entrevistas que fueron realizadas a los profesores que imparten la asignatura de Conocimiento del Medio, durante mi periodo de prácticas. La observación se ha llevado a cabo durante un mes y una semana (40 días), en un centro de ámbito rural de la provincia de Segovia, en el segundo ciclo de Educación Primaria, en el tercer curso, durante las clases de Conocimiento del Medio.

Análisis datos obtenidos del diario de observación

Tics	Datos recogidos en %	Comentarios
Metodología por parte del docente	80% de las sesiones: Magistral	La mayor parte de las sesiones se dedica a la explicación de los contenidos del libro por parte del profesor, solo interviene él.
Tiempo dedicado a la explicación del libro.	De las sesiones, el tiempo dedicado esta entre el 70% aprox.	La mayoría del tiempo empleado en clase es dedicado a las explicaciones del libro, la lectura de los contenidos y el análisis de estos por parte del profesor.
Tiempo dedicado a las actividades del libro.	Varía según el tic anterior. entre 0%-30%	Si se termina la explicación de los contenidos el tiempo restante es empleado para la resolución de las actividades. Casi siempre correcciones de las tareas traen los alumnos realizadas en casa.
Utilización de recursos diferentes para explicar	25% correspondiente a 4 días.	Se utiliza el visionado de un vídeo de internet como recurso para complementar el tema.

contenidos.		
Uso de las nuevas tecnologías en el aula.	38,63% se usa de la PDI	Solo se utiliza como proyecto y en ciertas ocasiones, para la corrección de las actividades. Se lee la actividad en la pizarra, no hay interacción.
Tiempo de uso de las nuevas tecnologías en el aula.	En relación al tic anterior, máximo 30min.	El tiempo de duración del uso de la pizarra es mínimo en la clase, solo lo que dure la corrección de las actividades, y en las ocasiones que se usa.
Salidas al medio para complementar las explicaciones.	2%. Un día	Salida al medio, recorrimos 6km andando en la hoces del rio Riaza. No hubo complementación de los contenidos de la asignatura con la salida.
¿Hay innovación educativa en el aula?	No	Siempre se usa la misma metodología, lectura de los contenidos del libro, corrección de las actividades. No se usan otros recursos dentro del aula, ni se favorece la participación activa por parte del alumnado.

Esta tabla muestra los ítems seguidos en el diario de observación, y los comentarios recogidos durante la observación.

**Análisis: Intercalación datos del diario de observación y entrevista
“metodología y recursos en la asignatura de Conocimiento del medio.”**

Antes de comenzar, he de mencionar, que se realizaron siete entrevistas individuales, pero una de ellas queda descartada por la falta de información, esta es una de las limitaciones que encontramos en el trabajo.

La búsqueda de información se ha intentado que sea lo más exhaustiva posible, pero no siempre se cuenta con la participación y colaboración de las personas, lo ideal para estos trabajos seria la entera disposición de las personas, pero no podemos contar con este factor.

Número de entrevistas según el ciclo y el curso

Ciclo	N° de entrevistados que imparten	Curso		N° entrevistados que imparten		
		1°	2°	1	1	1
1° ciclo	2	1°	2°	1	1	1
2° ciclo	3	3°	4°	1	1	1
3° ciclo	3	5°	6°	1	1	1

Los entrevistados del segundo ciclo, a excepción de uno, imparten clase en el tercer ciclo, al comenzar la entrevista dejaron claro, que las respuestas emitidas son válidas para los dos cursos donde imparte.

¿Qué tiempo de la clase dedica a la explicación de los contenidos del libro?

Ciclo	Curso		Tiempo		
	1°	2°	10%	50%	
1° ciclo	1°	2°	10%	50%	
2° ciclo	3°	4°	50%	60%	25%
3° ciclo	5°	6°	50%	60%	30%

Las respuestas obtenidas son en función de una hora de tiempo por clase y referidas en tantos por ciento en cada sesión.

Tics	Datos recogidos en %	Comentarios
Tiempo dedicado a la explicación del libro.	De las sesiones, el tiempo dedicado esta entre el 70% aprox.	La mayoría del tiempo empleado en clase es dedicado a las explicaciones del libro, la lectura de los contenidos y el análisis de estos por parte del profesor.

Muchos de los entrevistados apuntan que varía la dedicación de los contenidos con respecto al tema que se está impartiendo, pero que por regla general, el porcentaje dado es la media de dedicación.

Como se puede observar los datos recogidos en las diferentes herramientas, muestran datos diferentes, según se avanza de ciclo el tiempo dedicado a las explicaciones de los contenidos es mucho mayor.

¿Qué tiempo de la clase dedica a las actividades del libro?

Ciclo	Curso		Tiempo		
1º ciclo	1º	2º	50%	15%	
2º ciclo	3º	4º	50%	15%	25%
3º ciclo	5º	6º	50%	15%	70%

Al igual que la pregunta anterior, el porcentaje resultante, es la dedicación por sesión. En los casos que no se llega al 100%, apuntan es sus explicaciones que lo utilizan para hacer otro tipo de actividades preparadas por el profesor.

Tics	Datos recogidos en %	Comentarios
Tiempo dedicado a las actividades del libro.	Varía según el tic anterior. entre 0%-30%	Si se termina la explicación de los contenidos el tiempo restante es empleado para la resolución de las actividades. Casi siempre correcciones de las tareas traen los alumnos realizadas en casa.

Claramente podemos observar que los datos recogidos no coinciden, con las respuestas de las entrevistas. Esto puede deberse a que el docente tiene una percepción diferente a la recogida en el diario, sobre el tiempo dedicado en clase a las actividades.

¿Utiliza algún tipo de recurso diferente al libro para explicar los contenidos? Por favor indíquelos.

El 100% de los entrevistados ha respondido “sí” a esta pregunta. Indicando en el 90% de los casos los recursos TIC.

El 100% coincide en la utilización de PowerPoint de elaboración propia y vídeos encontrados en la red.

A continuación se detallan una lista del resto de recursos utilizados:

-Laminas, libros, Aula virtual, recursos web, bibliografía relacionada, enciclopedias, material manipulable real, carteles, mapas, cd interactivo de la editorial, material de laboratorio.

Tics	Datos recogidos en %	Comentarios
Utilización de recursos diferentes para explicar contenidos.	25% correspondiente a 4 días.	Se utiliza el visionado de un vídeo de internet como recurso para complementar el tema.

En esta respuesta, los datos si se asemejan en las dos herramientas, y coinciden en los materiales utilizados, sobre todo el visionado de videos que se encuentran en la red.

¿Usa las Nuevas Tecnologías dentro del aula (Pizarra digital, ordenadores portátiles, etc.)?

Se trataba de una pregunta cerrada, en la que los entrevistados solo podían responder “sí” o “no”. El 100% respondió “sí”.

El 100% de los entrevistados ha respondido “sí” a la utilización de las nuevas tecnologías dentro del aula.

Tics	Datos recogidos en %	Comentarios
Uso de las nuevas tecnologías en el aula.	38,63% se usa de la PDI	Solo se utiliza como proyecto y en ciertas ocasiones, para la corrección de las actividades. Se lee la actividad en la pizarra, no hay interacción.

Se recogen datos semejantes en las dos herramientas de recogida de datos, pero los docentes, hablan del uso de las nuevas tecnologías, solo refiriéndose a la pizarra digital, y como se puede observar en el diario, la utilización de la PDI, no es la más correcta, ya que se utiliza únicamente como proyecto. Podríamos preguntarnos ¿los docentes dan por hecho, que utilizar las nuevas tecnologías en el aula, es encender el proyector?

Si ha respondido “si”, en la anterior pregunta, indique el tiempo que le dedica por clase.

Ciclo	Curso		Tiempo		
1º ciclo	1º	2º	1h	1 h.	
2º ciclo	3º	4º	1,5h	3h.	2h
3º ciclo	5º	6º	1,5h	3h.	1h

Las respuestas emitidas hacen referencia a las horas semanales en las que utilizan este tipo de recursos. En varios casos, se manifiesta que no se utiliza de continuo en todas las sesiones, y dependiendo del tiempo que quede libre, es decir, primero se prioriza las explicación de los contenidos y las actividades del libro, y el tiempo que sobra se dedica “como premio” a la utilización de estos recursos.

Tics	Datos recogidos en %	Comentarios
Tiempo de uso de las nuevas tecnologías en el aula.	En relación al tic anterior, máximo 30min.	El tiempo de duración del uso de la pizarra es mínimo en la clase, solo lo que dure la corrección de las actividades, y en pocas ocasiones.

Podemos observar que hay una correlación entre unos datos y otros, y se confirma que la utilización de las nuevas tecnologías en el aula, queda en segundo plano, puesto que se prioriza la explicación de los contenidos.

Si utiliza normalmente las nuevas tecnologías en clase, ¿Qué inconvenientes suele encontrarse?

El 83% encuentra como inconveniente la conexión a internet y los fallos del software de los equipos.

Otro problema que destacan en la no adquisición de los alumnos de la competencia digital, lo que dificulta el trabajo en el aula.

Una de las respuestas más relevantes que podemos encontrar es la falta de tiempo en este tipo de actividades para la reflexión en las respuestas, a juicio de uno de los entrevistados, ya que enseguida se les marca si es correcto o no, y el alumno no puede hacer reflexión de

la actividad, e incide en que perjudica en los tiempos de atención y en el ensaño-error, por parte del alumnado.

Si en la pregunta 5, marco No, ¿es debido a alguna de las siguientes razones?

- Desconocimiento de las tecnologías*
- El aula no presenta dichos recursos*
- Mal funcionamiento de los sistemas (software o hardware)*

Otros (por favor especifique)

Esta pregunta no ha sido contestada por ninguno de los entrevistados, ya que, la respuesta a la pregunta cinco, fue “sí”.

¿Realiza salidas, para complementar los contenidos impartidos?

Se trataba de una pregunta cerrada, en la que los entrevistados solo podían responder “sí” o “no”. El 100% respondió “sí”.

Tics	Datos recogidos en %	Comentarios
Salidas al medio para complementar las explicaciones.	2%. Un día	Salida al medio, recorrimos 6km andando en la hoces del rio Riaza. No hubo complementación de los contenidos de la asignatura con la salida.

Los datos recogidos se corresponden unos con otros, ya que si existen salidas al medio, se puede apreciar una diferencia, ya que en el diario de observación se destaca que no hay complementación de los contenidos impartidos en la asignatura.

Para usted, la actual ley educativa (LOE), ¿favorece la innovación educativa dentro de las aulas?

El 33% de los encuestados afirma que la innovación depende más del profesor y su implicación dentro del aula que de la ley.

El 50% afirma que la ley no favorece a la innovación, puesto que limita el trabajo de los profesores, ya que está muy marcado por la Ley.

El 17% afirma que la Ley si favorece la innovación educativa, pero debería favorecer más con formación y cursos personales para los docentes.

Tics	Datos recogidos en %	Comentarios
¿Hay innovación educativa en el aula?	No	Siempre se usa la misma metodología, lectura de los contenidos del libro, corrección de las actividades. No se usan otros recursos dentro del aula, ni se favorece la participación activa por parte del alumnado.
Metodología por parte del docente	80% de las sesiones: Magistral	La mayor parte de las sesiones se dedica a la explicación de los contenidos del libro por parte del profesor, solo interviene él.

Con estas repuestas podemos observar que lo que manifiesta algunos docentes sobre la ley educativa y su favorecimiento a la innovación, puede que se cumpla, ya que en los datos recogidos del diario de observación, no hay innovación dentro del aula, y la metodología que se sigue por parte de los docentes, en la gran mayoría de ocasiones, es magistral.

Podríamos decir que la falta de innovación en el aula, se determine por diferentes factores, como la ley educativa, la implicación del docente en el aula, los recursos de los que se dispone...etc., todo ello son limitaciones que no favorecen en la innovación.

¿Usted piensa que los actuales contenidos y objetivos en Conocimiento del Medio, favorecen la observación, la comprensión y el análisis del medio y de los fenómenos sociales en el alumnado?

El 33% de los entrevistados responde que si favorecen los criterios de la pregunta y que la ley crea un marco legal que lo permite.

El 67% de los entrevistados afirma que los contenidos son bastante repetitivos en todos los cursos, y considera excesivos los contenidos de la asignatura, y que el tiempo para llevarlos a cabo no es suficiente.

9. ¿Usted piensa que los actuales contenidos y objetivos en conocimiento del medio, favorecen la observación, la comprensión y el análisis del medio y de los fenómenos sociales en el alumnado?

En principio intenta favorecer.
Necesita de haber un replanteamiento
Teoría de Brones 1^o a 6^o @. mismo.
Certo consenso. Mismos temas.

Esta es una muestra de la pregunta nueve, ya que muestra una opinión distinta de los demás entrevistados.

¿Haría algún cambio en los contenidos de la asignatura? Sí, No. por favor indique los cambios, y los motivos.

El 100% de los entrevistados afirma que “sí” harían un cambio en los contenidos de los resultados.

Siendo la respuesta más repetida, dada por el 50% de los entrevistados, la flexibilidad en la elección de los contenidos por curso, para ayudar a la asimilación de estos en los alumnos.

El 17% afirma que se necesitaría más espacios y recursos para la manipulación de materiales, laboratorios y todo tipo de recursos para complementar la formación del alumnado, ya que los contenidos se quedan cortos.

El 33% habla de una selección de contenidos, que deben redistribuirse según el ciclo, para que no sea tan monótono. Que ayudaría a la mejora de la atención y la motivación del alumnado.

10. ¿Haría algún cambio en los contenidos de la asignatura?

Sí

No

Si ha respondido Sí, por favor indique los cambios, y los motivos.

Los motivos → los contenidos deberían ir variando → No monotonía.
Mejoraría la atención, la motivación.
Redistribuirlos, por el ciclo, si se los visto ojo.

Muestra de la pregunta diez, esta es una de las respuestas que más llama mi atención con respecto a las demás.

Muestra del diario de observación

- Di: 22 de Abril 2013 Curso: 3º
- ① METODOLOGÍA POR PARTE DEL DOCENTE
 - Registral
 - Actividades orales con la interacción de alumnos
 - ② TIEMPO DEDICADO A LA EXPLICACIÓN DEL LIBRO. CONTENIDO
 - 90%
 - ③ TIEMPO DEDICADO A LAS ACTIVIDADES DEL LIBRO
 - 10%
 - ④ UTILIZACIÓN DE RECURSOS DIFERENTES PARA EXPLICAR CONTENIDOS
 - No, nada, sólo libro
 - ⑤ USO DE NUEVAS TECNOLOGÍAS EN EL AULA
 - Pizarra digital como proyector.
 - No interacción de los alumnos
 - ⑥ TIEMPO USO NUEVAS TECNOLOGÍAS
 - Ninguno, porque utilizar la pizarra digital no es hacer un uso adecuado de esta herramienta, no entra dentro de nuevas tecnologías.
 - ⑦ SALIDAS AL MEDIO PARA COMPLETAR LAS EXPERIMENTACIONES
 - NO
 - ⑧ INNOVACIÓN EDUCATIVA EN EL AULA
 - No, siempre la misma metodología. Uso Libro.

II. PARTE FINAL

LIMITACIONES

Para este trabajo, la forma ideal para obtener una triangulación adecuada, hubiese sido la intervención de en la observación y registro de los datos por distintos observadores y en distintos colegios, para contrastar los registros obtenidos, de esta forma si el registro de los distintos observadores coincidiera o se asemejase en un alto porcentaje, la triangulación del investigar sería eficaz en la búsqueda de los resultados.

En la realización de este trabajo he encontrado grandes dificultades con respecto al análisis de la credibilidad, ya que la duración de la observación ha sido limitada y solo realizada por un observador, donde se ha tenido en cuenta el contexto y la situación donde se llevaba a cabo dicha observación, parte de los datos recogidos pueden estar sometidos bajo la subjetividad del observador, pero todo esto son las limitación con las que debemos contar en este trabajo de iniciación en la investigación. También añadir que la situación de estar en el periodo de prácticas, ha limitado el poder realizar más entrevistas en otros colegios y recabar más datos para este trabajo.

CONCLUSIONES

Tras el análisis de los datos recogidos con diferentes herramientas de recogida de datos, el estudio de varios autores que hablan sobre el tema, puedo concluir en relación con los objetivos establecidos varios puntos.

En primer lugar quiero mencionar que parte de los datos recabados en la entrevista no se asemejan con los datos recabados en el diario de observación. Por ejemplo muchos de los entrevistados hablan de que utilizan las nuevas tecnologías en el aula, aunque el tiempo dedicado por sesión sea muy escaso, y también hablan de la utilización de diferentes recursos elaborados como los PowerPoint, pero se puede observar que los datos recogidos en el diario de observación, la utilización de las nuevas tecnologías en el aula es muy escasa, por no decir inexistente, y que la mayoría de las sesión la pizarra digital, se usa como un

proyector, los alumnos no intervienen en el proceso de enseñanza, ni interactúan con los recursos que se disponen en el aula.

La sensación que recojo tras la observación es que muchos de los docentes, piensan que con encender la pizarra y poner un vídeo o proyectar el libro que se esté utilizando, ya se está dando un uso adecuado de las nuevas tecnologías. Esto puede ser debido a varios factores, como la escasez de tiempo del docente para la preparación de las clases y los inconvenientes técnicos de la utilización de estos recursos. Por lo que todo ello convierte la enseñanza en el área de Conocimiento del Medio, en una enseñanza en gran parte magistral, donde el alumno no interviene en clase, sino, que es el docente quien expone los contenidos a los alumnos.

No puedo afirmar que se una enseñanza magistral, tal y como conocemos este concepto, ya que en parte hay implicación del docente en que el alumno intervengan en su proceso de aprendizaje, pero las limitaciones tanto del centro como de la educación hoy día, en muchas ocasiones no deja cabida a la innovación educativa.

Por último podría decir que mi hipótesis inicial se cumple en gran parte debido a todo lo mencionado anteriormente, no se trata de una enseñanza magistral, de una educación de hace décadas, pero los contenidos de esta área no han sufrido grandes variaciones en años, y se sigue primando en muchas ocasiones el aprendizaje memorístico de los contenidos, a la comprensión de los problemas sociales de la vida que rodea al alumnado. Todo ello puede derivarse del tratamiento que las leyes educativas en España dan al área de Conocimiento del Medio, más concretamente a la Geografía. Donde los cambios en los contenidos de una ley a otra, no tienen un calado profundo en el sistema educativo español.

Es de vital importancia, como he podido apreciar que necesita romper con el tradicionalismo de los libros de texto, idea nuevas estrategias de enseñanza, nuevas metodologías y concienciar a los docentes de la importancia de todo ello.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Antón Zúñiga, María y Pueyos Campos, Ángel. (2012). *Innovaciones didácticas para la enseñanza de la Geografía*. En De Miguel González, R., De Lázaro y Torres, M^a.L. y Marrón Gaité, M^a.J. (eds.): *La educación geográfica digital*. Ed. Grupo de Didáctica de la Geografía de la Asociación de Geógrafos Españoles y Universidad de Zaragoza, Zaragoza, pp. 361-372

Barba Martín, José Juan. (2011). *Aprendiendo a hacer etnografía durante el prácticum*. Zaragoza, España: Revista Interuniversitaria de Formación de Profesorado, 042, pp. 177-190

Bell, J., y Filella, E. R. (2002). *Cómo hacer tu primer trabajo de investigación: Guía para investigadores en educación y ciencias sociales*. Barcelona: Gedisa Editorial.

Buzo Sánchez, Isaac. (2012). "Posición de los contenidos geográficos en la reforma educativa." En De Miguel González, R., De Lázaro y Torres, M^a.L. y Marrón Gaité, M^a.J. (eds.): *La educación geográfica digital*. Ed. Grupo de Didáctica de la Geografía de la Asociación de Geógrafos Españoles y Universidad de Zaragoza, Zaragoza, pp. 37-48

Calvo Ortega, F. (2010): "La ciencia y la didáctica de la geografía: investigación geográfica y enseñanza escolar". *Cuestiones pedagógicas: revista de ciencias de la educación*, núm. 20, pp. 269-282.

Cohen, L. y Manion, L. (1994). *Research Methods in Education*. Londres: Routledge.

DECRETO 40/2007, de 3 de mayo, por el que se establece el Currículo de la Educación Primaria en la Comunidad de Castilla y León.

Flick, U. (2007). *Introducción a la investigación cualitativa* (2^a ed.). Madrid: Morata.

Guba, E. G. (1981): Criteria for Assessing the truthworthiness of naturalistic inquiries Eric/ECTJ Anual, vol29, 2, págs. 75-91. Publicado en GIMENO, José y PÉREZ, Ángel (1989). *La enseñanza: su teoría y su práctica*. Madrid: Akal.

Ley Orgánica de Educación (2006). BOE, núm 106, de 4 de mayo de 2006

Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo, (1990). BOE, núm. 283, de 4 de octubre de 1990.

López Estrada, Raúl Eduardo y Deslauriers, Jean-Pierre. (Junio de 2011). *La entrevista cualitativa como técnica para la investigación en Trabajo Social*. Margen, 61.

Luis Gómez, A. y Rozada Martínez, J.M^a. (1985): “La renovación de la enseñanza de la geografía en la EGB (1970-1984). Nuevos proyectos y viejos problemas”. *Anales de Geografía de la Universidad Complutense*, núm. 5, pp. 71-91

REAL DECRETO 1006/1991, de 14 de junio, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Primaria.

Rodríguez Lestegás, F. (2000): “La elaboración del conocimiento geográfico escolar: ¿de la ciencia geográfica a la geografía que se enseña o viceversa? *Iber: didáctica de las ciencias sociales, geografía e historia*, núm. 24, pp. 107-117.

Rodríguez Lestegás, F. (2002): “Concebir la Geografía escolar desde una nueva perspectiva: una disciplina al servicio de la cultura escolar”. *Boletín de la A.G.E.*, núm. 33, pp. 173-186.

Sánchez López, L. (2007): “Geografía y pensamiento: ciencia y docencia”. En Marrón Gaité, M^a.J., Salom Carrasco, J. y Souto González, X.M. (eds.): *Las competencias geográficas para la educación ciudadana*. Ed. Grupo de Didáctica de la Geografía de la Asociación de Geógrafos Españoles y Universidad de Valencia, Valencia, pp. 457-475.

Sanmartín, R. (2003). *Observar, escuchar, comparar, escribir. La práctica de la investigación cualitativa*. Barcelona: Ariel.

Sebastiá Alcaraz, Rafael y Tonda Monllor, Emilia M. (2012). *Diez años de Didáctica de la Geografía a través de los congresos nacionales del Grupo de Didáctica de la Geografía (2000-2010)*. En De Miguel González, R., De Lázaro y Torres, M^a.L. y Marrón Gaité, M^a.J. (eds.): *La educación geográfica digital*. Ed. Grupo de Didáctica de la Geografía de la Asociación de Geógrafos Españoles y Universidad de Zaragoza, Zaragoza, pp. 59-92

Souto González, X.M. (1999): *Didáctica de la Geografía*. Ed. Ediciones del Serbal, Barcelona, 401 pp.

Souto González, X.M. (2012): “Didáctica de la Geografía y currículo escolar”. En De Miguel González, R., De Lázaro y Torres, M^a.L. y Marrón Gaité, M^a.J. (eds.): *La educación geográfica digital*. Ed. Grupo de Didáctica de la Geografía de la Asociación de Geógrafos Españoles y Universidad de Zaragoza, Zaragoza, pp. 73-92.

Zamora Soria, F. (2008): “Estrategias y modelos de aprendizaje de la Geografía en Educación Primaria”. *Multiárea: revista de didáctica*, núm. 3, pp. 287-302.