

**ESCUELA NORMAL DE SAN FELIPE DEL PROGRESO
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN PRIMARIA**



INFORME DE PRÁCTICA PROFESIONAL

***“EL ESTUDIO DE CASOS COMO ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA LA
ENSEÑANZA Y EL APRENDIZAJE DE LA GEOGRAFÍA EN
ESTUDIANTES DE CUARTO GRADO”***

QUE PARA SUSTENTAR EXAMEN PROFESIONAL

PRESENTA:

MARÍA DEL ROSARIO FLORES CÁRDENAS

ASESORA: DRA. MARCELA LÓPEZ ISIDRO

SAN FELIPE DEL PROGRESO, MÉX., JUNIO DE 2020

ÍNDICE

| | |
|-------------------|---|
| INTRODUCCIÓN..... | 4 |
|-------------------|---|

CAPITULO I. PLAN DE ACCIÓN

| | |
|--|----|
| 1.1 Contextualización..... | 8 |
| 1.2 Descripción y focalización del problema..... | 10 |
| 1.3 Propósitos..... | 13 |
| 1.4 Revisión teórica..... | 13 |
| 1.5 Conjunto de acciones y estrategias..... | 18 |
| 1. 5. 1 Ruta metodológica del estudio de casos como estrategia didáctica para el aprendizaje de la geografía..... | 19 |

CAPÍTULO II. DESARROLLO, REFLEXIÓN Y EVALUACIÓN DE LA PROPUESTA DE MEJORA

| | |
|--|----|
| 2.1 Planteamiento y tratamiento del caso para movilizar el pensamiento geográfico | 23 |
| 2.2 Reconocimiento de necesidades de aprendizaje para la comprensión del entorno -geográfico..... | 35 |
| 2.3 Propuestas para la mejora del ambiente geográfico..... | 38 |
| 2.4 Impacto de la propuesta de intervención..... | 39 |

CAPÍTULO III. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

| | |
|---------------------------|----|
| 3.1 Y para finalizar..... | 50 |
| 3.2 Recomendaciones..... | 51 |

| | |
|------------------|----|
| REFERENCIAS..... | 53 |
|------------------|----|

ANEXOS

DEDICATORIA

A MIS PADRES:

Rogelia y Jesús por haberme enseñado y formado para ser la persona que soy. Por confiar en mí, apoyarme y alentarme en los momentos difíciles, quienes me enseñaron a luchar por lo que quiero y alcanzar mis metas.

A MIS HERMANOS:

Por su cariño y apoyo incondicional, durante todo este proceso, por estar conmigo en todo momento ¡gracias! A toda mi familia porque con sus oraciones, consejos y palabras de aliento hicieron de mí una mejor persona y de una u otra forma me acompañan en todos mis sueños y metas.

A MI ESPOSO:

Alejandro Aldair quien me da su amor y apoyo incondicional en todo momento, por ser parte importante en el logro de mis metas profesionales y estar conmigo en los momentos difíciles de mi vida. ¡Gracias por tu ayuda!

A MIS MAESTROS

De la Escuela Normal de San Felipe del Progreso, por haber contribuido con sus conocimientos en mi preparación profesional. De manera especial, a la Dra. Marcela López Isidro quien con su paciencia y rectitud como docente me ha guiado en el proceso de titulación.

INTRODUCCIÓN

La práctica educativa es una actividad dinámica, reflexiva y que comprende los acontecimientos ocurridos dentro y fuera del aula de clases. Un aspecto determinante es la formación de docentes altamente creativos capaces de intervenir en los contextos de aprendizaje de los estudiantes. En este sentido, durante la formación inicial se solicita fortalecer en los estudiantes normalistas la reflexión sobre la propia práctica de enseñanza, por lo tanto, se requiere analizar, proponer y desarrollar actividades, enfocadas en las necesidades formativas de aprendizaje para aprender a resolver los conflictos que se le presentan en la vida académica.

Es así como en el presente documento se diseña, analiza y reflexiona una propuesta de intervención denominada “El estudio de casos para la enseñanza y aprendizaje de la geografía”. Ésta se desarrolla en el cuarto grado, grupo “A” de la Escuela Primaria “Benito Juárez”, ubicada en la comunidad de San Miguel Tenochtitlán, municipio de Jocotitlán, Estado de México; durante el ciclo escolar 2019-2020, con el apoyo de la maestra titular del grupo y la asesoría proporcionada por la “Escuela Normal de San Felipe del Progreso”. Resulta relevante el tema a trabajar porque pretendo que los resultados derivados de la reflexión sobre la práctica repercutan en los aprendizajes de los estudiantes en la materia de geografía, con un considerable impacto en su entorno geográfico.

La falta de interés y aburrimiento que los alumnos mostraron al inicio del ciclo escolar al trabajar la asignatura de geografía fue la necesidad formativa de aprendizaje que movilizó el sentir y pensar de la docente en formación inicial. ¿Por qué el sinsentido en el tratamiento de los contenidos? Fue la pregunta detonadora del diseño de la estrategia didáctica que configuró la propuesta de intervención. En este sentido, los objetivos que guiaron la intervención fueron: diseñar situaciones didácticas basadas en el estudio de casos que generó en los estudiantes el interés y la motivación de conocer los contenidos básicos del entorno geográfico; propiciar un ambiente de autonomía que llevó a los estudiantes a la indagación y búsqueda de información en su contexto geográfico y evaluar la propuesta de mejora para valorar el impacto de la intervención didáctica.

La ubicación geográfica es un aspecto fundamental en el cual se solicita que los niños reconozcan su entorno local, estatal, nacional y global, competencia que se estuvo gestando en los estudiantes del grupo durante el diseño y desarrollo de los aprendizajes esperados. Asimismo, el desarrollo de competencias profesionales en la docente en formación inicial para ayudar a los educandos en la formación del pensamiento crítico y creativo. Entre las que resalta la capacidad para diseñar situaciones de aprendizaje, la cual implica el conocimiento del currículo, la planificación y el enfoque bajo el cual se organizan las sesiones de trabajo, el proceso y los instrumentos de evaluación.

Se reconoce inicialmente que la necesidad formativa de aprendizaje de los estudiantes del grupo tenía que ver con la competencia profesional endeble de la docente en formación inicial, la cual era “el uso del pensamiento crítico y creativo para la solución de problemas y la toma de decisiones”, por ello su repercusión en el proceso de enseñanza de contenidos como la geografía. En este sentido, con la propuesta de intervención se fortalecieron y propiciaron situaciones de aprendizaje más significativas en relación a los aprendizajes esperados. Asimismo, se generó el uso crítico de los referentes teóricos que guiaron el quehacer docente, la premisa consistió en reflexionar las actividades de enseñanza y aprendizaje dentro de la práctica al momento de tomar decisiones. Es así como a continuación se dan a conocer los capítulos que configuraron el informe de prácticas profesionales:

El capítulo I denominado “Plan de acción” integra la contextualización de la práctica profesional: considera las condiciones de la comunidad, la institución y las características del grupo. Este último aspecto se conforma a partir del análisis de los resultados del diagnóstico y es insumo para focalizar el problema principal que se detectó: el desinterés de los estudiantes en la asignatura de Geografía. La metodológica para la enseñanza de la geografía permite el diseño de la propuesta “El estudio de casos como estrategia didáctica para la enseñanza y el aprendizaje de la geografía”, que implica el uso del conocimiento del currículo, la planificación y el enfoque bajo el cual se organizan las sesiones de trabajo, el proceso y los instrumentos de evaluación. La propuesta de intervención emplea la investigación cualitativa con técnicas como la observación y la entrevista, basada en tres conceptos fundamentales: la validez, la confiabilidad y la muestra, por ello se trabaja con técnicas y recursos para tener un trabajo objetivo. El uso de materiales concretos, actividades o dinámicas permitieron la mejora del aprendizaje de los alumnos y el uso de diversos recursos para elevar el desempeño en el aula.

El capítulo II denominado “Desarrollo, reflexión y evaluación de la propuesta de mejora” da cuenta de la intervención que se tuvo con los alumnos de cuarto grado grupo “A” en el que se diseñaron casos relacionados con el contexto del estudiante. Las fases de la propuesta son: se presenta el caso, se identifica las necesidades de aprendizaje, se busca información y se resuelve el caso. Se muestra el desarrollo de las habilidades en los estudiantes como el análisis y la reflexión de su entorno geográfico, así como la participación activa en el desarrollo de la sesión de geografía. Menciona la metodología utilizada para la mejora continua de las prácticas profesionales en escenarios reales para favorecer la resolución de casos en el contexto escolar, es por ello que surge la necesidad de diseñar otros instrumentos y aplicar las diferentes modalidades de evaluación: autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación, para que los estudiantes reconozcan y reflexionen sobre su desempeño en las clases y en los trabajos con el firme propósito de mantener el nivel de motivación y actitud positiva para el aprendizaje de la geografía.

En el cap. III “Conclusiones y recomendaciones” se mencionan los aspectos que se mejoraron, así como los que requirieron atención durante el desarrollo de la propuesta de intervención. Asimismo, se incluyen algunas recomendaciones para el diseño y análisis de casos en la asignatura de geografía, con orientaciones que pueden aplicarse en otras asignaturas como historia y ciencias naturales. Cabe mencionar que las orientaciones se requieren adecuar según las características de los sujetos y el contexto de la intervención.

Finalmente, se incluyen las referencias que se emplearon para fundamentar el documento de titulación, mismas que apoyaron para analizar y argumentar la propuesta de intervención, así como los resultados tanto en los estudiantes del grupo como de la docente en formación inicial. Cabe mencionar, que con la articulación teoría y práctica se contribuye en la formación profesional de un docente crítico y reflexivo. Asimismo, se agregan los anexos que dan cuenta de las evidencias, recursos e instrumentos que se emplearon durante el proceso de intervención (cuestionarios, tablas, fotografías, planeaciones, trabajos de los alumnos) y que son una muestra fidedigna de la experiencia construida en un grupo y contexto específico.

CAPÍTULO I.

PLAN DE ACCIÓN

1.1 CONTEXTUALIZACIÓN

COMUNIDAD

La Escuela Primaria Benito Juárez se encuentra ubicada en la localidad de San Miguel Tenochtitlan que pertenece al municipio de Jocotitlán, es un contexto rural. Las calles son de asfalto, concreto y terracería; esta última parte es la vía de llegada a la primaria, la cual pasa por el preescolar, aproximadamente a 20 metros. La vialidad en los días de lluvia es algo complicada para los alumnos que transitan por ese tramo para llegar a la escuela, como lo muestra en el **Anexo 1**, la carretera se inundó completamente ocasionado que a los alumnos se les dificultara pasar por una banqueta estrecha, incluso algunos padres de familia optaron por dar la vuelta de la institución para poder ingresar a ella. Además, es peligrosa porque la carretera principal frente a la escuela no cuenta con topes para que los automovilistas pasen a una velocidad moderada.

Los servicios públicos con los que cuenta la comunidad son agua potable, luz eléctrica y servicio de drenaje insuficientes para la población que se atiende; las áreas de esparcimiento son canchas de futbol (a un costado de la primaria), parque municipal y una biblioteca comunal. La comunidad tiene tiendas con algunos artículos básicos de abarrotes y papelerías en donde los estudiantes adquieren sus útiles para las tareas escolares. Sin embargo, los materiales en venta son insuficientes para atender las necesidades escolares.

La mayoría de los habitantes de la comunidad trabaja en lugares aledaños a la región en diferentes oficios: albañil, comerciantes, agricultores, amas de casa, etc. Esta información se obtiene a partir del cuestionario (ver **Anexo 2**), aplicado a 23 estudiantes del grupo, las preguntas son: ¿quiénes de sus papás trabaja dentro de la región? 15 alumnos que representa el 65% respondieron que alguno de sus papás trabaja dentro de la región. Respecto a la pregunta ¿quiénes de sus papás trabajan en otro país? 8 papás, el cual equivale a un 35% de los padres tiene que emigrar a otro país en busca de un empleo, por consecuencia no se encuentran en la familia durante largo lapso de tiempo. La responsabilidad y la atención de los hijos recae en las madres y abuelas de familia, ellas son las encargadas de atender a los hijos y nietos, los llevan a la escuela, asisten a juntas escolares y atienden las peticiones por parte de la institución; sin embargo, hay una desatención en las tareas escolares que repercute en el rendimiento académico.

INSTITUCIÓN

Los salones de clase están diseñados para albergar un aproximado de 20 a 25 alumnos. Hay 12 salones distribuidos para impartir clases a los 6 grados, se cuenta con aulas para atender las siguientes áreas: una dirección, una biblioteca, un aula destinada para impartir clases de educación física, un salón para las clases de inglés, cuatro espacios para sanitarios (2 para hombres y 2 para mujeres), hay 2 canchas de futbol,

una de básquet bol y un bebedero. Las condiciones de infraestructura contribuyen en el desarrollo integral de los estudiantes

En la institución laboran 12 docentes distribuidos en los distintos grados y grupos, así como un docente para impartir las siguientes asignaturas y talleres: segunda lengua inglés, Educación Física, Educación Artística, Computación y Banda de Guerra. Los docentes mencionados anteriormente son los encargados de orientar la construcción del aprendizaje de la comunidad estudiantil. Así mismo, se cuenta con una persona encargada de la limpieza de los salones y baños, quien coloca sus herramientas de jardinería y limpieza en una bodega, de esta manera los niños se concentran completamente en las actividades académicas.

La organización institucional se caracteriza por el trabajo colaborativo que se genera entre los docentes para el desarrollo eficiente de los proyectos escolares. Los docentes se reúnen periódicamente para compartir los avances académicos y los requerimientos administrativos, cívicos, culturales y comunitarios. Y en los consejos técnicos se atiende el diagnóstico institucional, en el que se reconoce la necesidad de incidir en los aspectos conceptuales y procedimentales de los contenidos marcados en los programas de estudio.

AULA

El grupo de 4° “A” está integrado por 23 alumnos; 11 hombres y 12 mujeres. La mayoría de ellos vive en San Miguel Tenochtitlán, el rango de edad va de 9-10 años y “se encuentran en la etapa de operaciones concretas” (Piaget, 1985, p.40), a esa edad los alumnos deben de aplicar el pensamiento lógico para el dominio del espacio geográfico, sin embargo, carecen de conocimientos básicos acerca de los elementos naturales de la ubicación geográfica, a la que pertenece su municipio y entidad federativa, así como los elementos sociales y culturales.

En el salón de cuarto grado hay un ambiente de aprendizaje agradable para trabajar con los niños de una manera armónica que permite a los alumnos tener el deseo de estudiar y aprender. Hacen el esfuerzo de mantener el aula de clases limpia, evitan tirar basura, cumplen con las normas que hay en el salón de clases como llegar temprano, respetar a sus compañeros, etc. Sin embargo, hace falta fortalecer en ellos la responsabilidad de participar de manera reflexiva y crítica dentro del espacio geográfico donde habitan, para el cuidado y la conservación del ambiente dentro de su entorno educativo.

El techo y las paredes del salón son de concreto, el aula cuenta con un pintarrón blanco, 25 bancas, un escritorio y silla para el maestro, un botiquín de primeros auxilios,

una computadora, bocinas, un librero, libros del rincón y casilleros para cada niño. Sin embargo, carecen de materiales didácticos que haga que el alumno tenga un amplio acercamiento y conocimiento cultural de su entorno.

En este sentido, es importante repensar el desarrollo de las clases con recursos didácticos interesantes, creativos e innovadores para el proceso de aprendizaje. De esta manera las sesiones serán más prácticas, funcionales, reales y vivenciales, donde los alumnos pondrán en práctica las acciones significativas, producto de las necesidades y expectativas de los educandos en general.

En el diagnóstico del SISAT, se identifica el desempeño académico en: escritura, cálculo mental y lectura (ver **Anexo 3**). Los resultados del diagnóstico arrojaron como resultado final: el bajo desempeño en “comprensión lectora”, ésta es un área de oportunidad en el aprovechamiento académico de los estudiantes. Por otro lado, se aplicó un examen de diagnóstico, que consistió en un banco de reactivos construido por la docente del grupo (ver **Anexo 4**), acerca de los temas vistos y el nivel de conocimiento de los contenidos. Los resultados que arrojó fueron que la mayoría de los estudiantes presentan dificultad en la relación del contexto del entorno donde viven; es decir, los conocimientos del contexto geográfico de los alumnos son insipientes.

Así mismo, se aplicó un test de estilos de aprendizaje (ver **Anexo 5**), los resultados denotan que prevalece en los alumnos el visual con el 69 %, el kinestésico 13% y el auditivo con el 17 %. De esta manera se identifica el tipo de actividades que necesitan realizar para un aprendizaje significativo como lo menciona Ausubel (2001) “lo define como aquel aprendizaje con sentido, el cual se produce cuando el alumno logra establecer relaciones entre los nuevos conceptos y los conocimientos ya existentes, creando un conocimiento propio” (p. 12).

El apoyo por parte de la maestra titular es relevante, en los procesos de enseñanza y aprendizaje. En las situaciones que se presentan dentro de la jornada escolar participa de manera directa en la resolución de problemas que afecta en los procesos de enseñanza y aprendizaje de los alumnos. La maestra ayuda a las propuestas ya obtenidas para tener una segunda sugerencia al impartir las clases para que el estudiante tenga un mejor desarrollo estudiantil.

1.2 DESCRIPCIÓN Y FOCALIZACIÓN DEL PROBLEMA

Se realizan cuestionamientos de los supuestos teóricos que guían el quehacer docente; la premisa consiste en abrir un espacio de reflexión crítica que permita el diseño de estrategias de enseñanza y aprendizaje dentro de la práctica al momento de tomar decisiones. El uso de materiales concretos, actividades o dinámicas que generen la

mejora del aprendizaje de los alumnos, el uso de diversos recursos para elevar el desempeño en el aula.

El problema principal que se detectó a través de la observación, fue el desinterés en la asignatura de Geografía. La participación de los estudiantes en el desarrollo de las actividades fue nula, de poco interés y fastidiosa. Al trabajar con el contenido “Reconocimiento en mapas, la localización, la extensión y los límites territoriales de México”, los estudiantes observaron la variedad de las fuentes de información de las que se derivan las imágenes locales, regionales y nacionales. En la página 10 del libro de texto, respondieron las preguntas: ¿en qué estado vive Donají?, ¿tú has visto representaciones de nuestro país o de algún estado como Oaxaca?, ¿dónde?, ¿cuáles son las fronteras que existen?, ¿qué información del territorio mexicano puede proporcionarte un globo terráqueo?, ¿qué información puede proporcionarte una fotografía? Y sucedió lo siguiente:

Docente en formación: niños guarden la libreta y libro continuamos con la siguiente materia, pero antes quiero que me contesten lo siguiente: ¿quién de ustedes tiene familia en otro estado?, (todos los alumnos respondieron, pero las respuestas eran incorrectas ya que confundían Atlacomulco, Toluca, Ixtlahuaca con estados, solo un aproximado de 5 alumnos reconocieron de manera correcta).

Docente en formación: ahora sí niños, comentado lo anterior qué materia es con la que vamos a trabajar.

Alumnos: Historia, Ciencias, Artística, Geografía, es geografía maestra porque no lo hemos trabajado.

Docente en formación: Sí, es geografía por favor saquen su libreta y el libro vamos a trabajar el poco tiempo que nos resta, ponen la fecha, tema y aprendizaje les voy a dictar las siguientes preguntas después de anotar las preguntas vamos a leer la lectura de la página 10 para contestarlo.

Alumno 1: -maestra, las preguntas que nos dictó son para hoy o de tarea, mejor sáquenlos a jugar.

Docente en formación: Es para hoy, si terminan vamos a jugar un ratito ¡va!, entre más rápido acaben más rápido saldremos.

Alumno 2: - maestra, ¿cuál es el estado donde vive Donají? Y ¿Si mejor ya nos vamos a jugar? O mejor déjenoslo de tarea.

Todos los alumnos: ¡Si!, mejor déjenoslo de tarea.

Diario del profesor, 17 de septiembre de 2019

Durante la sesión de observación por medio del diario del profesor, se observa el desinterés por parte de los alumnos, los gestos de la cara fueron de desánimo ante el desarrollo de las actividades y la actitud negativa al sacar sus libros. Se escucharon peticiones de cambiar la actividad, así como salir a jugar con otros porque la materia les aburre y no quieren trabajar.

Como lo menciona Marchesi (2002) “La falta de interés y aburrimiento son las principales causas de fracaso escolar” (p. 1). Si tomamos en cuenta lo anterior, deberíamos preguntarnos: ¿por qué resulta tan aburrida la clase de geografía? ¿Las preguntas se encuentran articuladas con su realidad? Los estudiantes emplean la destreza del pensamiento estratégico al ubicar en el mapa de la República Mexicana el Edo. de Oaxaca. La ubicación geográfica es un aspecto fundamental donde se solicita que los niños reconozcan su entorno local, estatal, nacional y global.

Por otro lado, las actividades se centran en sacar la libreta, anotar la fecha, tema y aprendizaje esperando, y contestar el libro de texto. La clase se convirtió en una sesión de “más de lo mismo”, en donde se puede destacar un modelo tradicional en donde se basa “la dinámica de la clase en la transmisión verbal de contenidos sin conexión de la realidad y organizado de manera acumulativa y disciplinar” (Porlán, 1998, p. 58) pero pocas veces nos detenemos a reflexionar sobre las características y las implicaciones de este tipo de enseñanza.

A partir del examen de diagnóstico aplicado a los alumnos de cuarto grado (ver **anexo 6**) se reconoce la falta de conocimiento del espacio geográfico en el que se desenvuelven. Los resultados son (ver **Anexo 7**): de un total de 23 alumnos, 6 desconocen el nombre de su localidad y a qué municipio pertenece, 21 tienen dificultad para identificar la capital de su estado, 7 desconocen el nombre de su país, 16 escribe de manera incorrecta el nombre del continente en el que habitan, 17 ignoran a qué nacionalidad pertenecen y 5 desconocen cuál es el nombre del planeta en el que habitan.

A partir de los resultados se identifican carencias de los conocimientos básicos de su entorno geográfico. En el programa de estudio 2011 Guía para el Maestro Educación Primaria, enfatiza que:

A partir de los conocimientos básicos de la geografía, los alumnos construirán una visión global del espacio mediante el reconocimiento de las relaciones entre sus componentes naturales (relieve, agua, clima, vegetación y fauna), sociales (composición, distribución y movilidad de la población), culturales (formas de vida, manifestaciones culturales, tradiciones y patrimonio), económicos (recursos naturales, espacios económicos, infraestructura, servicios y desigualdad socioeconómica) y políticos (territorios, fronteras, políticas gubernamentales y acuerdos nacionales e internacionales que se definen a partir de los problemas contemporáneos de la sociedad). (SEP, 2011, p. 113)

Sin embargo, cómo lograr el enfoque de la geografía si los estudiantes carecen del interés por el estudio de su entorno. En el enfoque se propone que el trabajo en el aula de clases desarrolle competencias, cuyo respaldo pedagógico se encuentra en el Plan de estudios 2011 Educación Básica al referirse que “una competencia es la capacidad de responder a diferentes situaciones, e implica un saber hacer (habilidades) con saber (conocimiento), así como la valoración de las consecuencias de ese hacer (valores y actitudes)” (SEP, 2011, p.33).

En este sentido, es importante ver qué hay detrás del desinterés de los estudiantes por el estudio de la geografía, cómo son abordados los contenidos y qué alternativas didácticas permitirá el acercamiento a las sesiones de clases de manera dispuesta. Por lo que, se reconoce que el problema radica en el desinterés del alumnado por la asignatura de la geografía. Y la pregunta que guiará la intervención didáctica es: ¿cómo transformar los procesos de enseñanza que se generan en el aula para la integración de conceptos, habilidades y actitudes geográficos en el estudiante? Se tiene el firme propósito de proporcionar las ayudas al alumno para orientar su aprendizaje autónomo y desarrollar las competencias geográficas.

1.3 PROPÓSITOS

GENERAL

- Fortalecer la práctica profesional a través del estudio de casos como estrategia didáctica para la enseñanza y el aprendizaje de la geografía, en el cuarto grado grupo "A" de Educación Primaria.

ESPECÍFICOS

- Diseñar situaciones didácticas basadas en el estudio de casos que genere en los estudiantes el interés y la motivación de conocer los contenidos básicos de la geografía.
- Fortalecer la actitud de los estudiantes hacia el aprendizaje de la geografía a través del análisis y resolución de casos.
- Propiciar un ambiente de aprendizaje que lleve a los estudiantes a la indagación y búsqueda de información en su entorno geográfico.
- Analizar y reflexionar la intervención didáctica a través de instrumentos metodológicos y didácticos para fortalecer práctica profesional.

1.4 REVISIÓN TEÓRICA

En la sociedad el maestro es quien orienta el proceso de aprendizaje, pero es el alumno quien crea su propio conocimiento, es por ello que el estudiante se enriquece a través de diversas situaciones como son: el diálogo, la interacción entre los compañeros, maestros, familia y entorno social. Uno de los aspectos más relevantes para que se dé el aprendizaje es la motivación y cuando ésta no existe los estudiantes difícilmente aprenden.

Según Woolfolk (1999) "la motivación se define usualmente como algo que energiza y dirige la conducta" (p. 326). De esta manera los estudiantes activan el interés de aprender, por lo que se refleja en el aula de clases. Es decir, que los alumnos se sienten

motivados para aprender, la cual implica la existencia en ellos de total claridad y coherencia en cuanto al objetivo del proceso de aprendizaje, que lo encuentren interesante y que se sientan competentes para resolver el reto, dentro y fuera del salón de clases.

Para ampliar lo anterior, es importante que las condiciones motivacionales que identifican Díaz y Hernández (2002), se relacionen con la posibilidad real de que el alumno consiga sus metas. Así mismo, que sepa cómo actuar para afrontar con éxito las tareas y problemas, maneje los conocimientos e ideas previas sobre los contenidos por aprender, su significado y utilidad. Para el alumnado es importante plantearles actividades que generen en ellos el interés de resolver las situaciones, sobre todo actividades que giren dentro de su entorno geográfico para que los aprendizajes sean significativos.

El entorno geográfico tiene que ver en palabras de Bertely (2009) con el territorio de los estudiantes del que son parte, es decir, del ecosistema interdependiente e integral del lugar en el que viven, mismo que se compone de suelos productivos, cerro, flora y fauna, los cuales son la base para recuperar la producción del campo; la comunidad tiene una amplia oportunidad de realizar huertas escolares. En este sentido, es posible entender la realidad y participar activamente en ella, por ello la existencia de la constante adaptación y transformación que es una de las características primordiales de la geografía.

La geografía es una ciencia humana su objetivo es descubrir y evaluar la naturaleza y las intensidades de los efectos y las relaciones que caracterizan y condicionan la vida de los grupos humanos. Estos efectos y relaciones están definidas en marcos especiales de dimensiones jerárquicas. (Pierre George, 1991, p. 288)

La geografía estudia el espacio geográfico, esto a la vez se ha organizado por el hombre, por lo tanto, esta ciencia trata de explicar las relaciones que tienen el hombre y las sociedades creadas con el entorno donde cada individuo se encuentra, es entonces posible la construcción de una sociedad más humanizada. Asimismo, sabemos que la vida de cada ser humano se desarrolla en un entorno geográfico concreto. La infancia y la adolescencia de las personas transcurren generalmente en el ámbito de pocos kilómetros de nuestros hogares; por lo que, el hombre transforma lugares con base en sus necesidades por decisiones de cada día (ir a la escuela, comer, jugar, relacionarse con otras personas) tienen lugar en un espacio delimitado, aunque puedan influir en ellas las representaciones culturales de lugares lejanos.

En consecuencia, lo local y lo global, lo lejano y lo próximo en las distancias físicas y afectivas se relacionan en la constitución de las identidades personales. La escuela es un lugar concreto donde tiene lugar el aprendizaje de esta conexión de factores explicativos. Y una asignatura que tradicionalmente se ha ocupado de estos contenidos

educativos es la Geografía (Los retos de la geografía en la educación básica. (SEP, 2011, p. 25)

Rafael Ramírez, en 1949, definió su propuesta metodológica a partir de los intereses de los niños y del “aprender haciendo”. Asimismo, propuso que la geografía debía enseñarse en la escuela primaria, y así se ha mantenido hasta nuestros días. Él precisaba que los niños del primer ciclo (primero y segundo grados) no debían estudiar la geografía como ciencia formal sino iniciar el estudio formal de la materia en tercer grado, con la Geografía de la entidad. Salvador Hermoso Nájera, en el mismo tenor de la propuesta recomendó enseñar la geografía a partir de la observación de la naturaleza, empezando por el entorno, la localidad, el municipio, la entidad, el país, el continente y el mundo; el propósito es llevar al alumno a la actividad; establecer relaciones entre los conocimientos; avanzar de lo conocido a lo desconocido, y apoyarse en los intereses infantiles (Hermoso, 1955).

Con la Reforma de la Educación en 2006 se definió una nueva perspectiva de la enseñanza y del aprendizaje de la asignatura con base en el desarrollo integral de conceptos, habilidades y actitudes geográficos definidos para orientar el logro de los aprendizajes esperados de los alumnos y el desarrollo de competencias para la vida. El contraste con las finalidades expuestas por diversas escuelas o tendencias geográficas, así como por personas relevantes, posibilita identificar las metas educativas de la geografía en el siglo XXI. Es decir, permite responder a la pregunta: ¿por qué estudiar geografía en educación básica en el siglo XXI?

La enseñanza de la Geografía que se expone en el plan de acción responde a la determinación de establecer un diálogo franco con alumnos: una actividad dialógica que permita descubrir elementos (demografía, clima, vegetación) y factores (urbanización, desertificación, sobreexplotación) que muestran la fragilidad de las relaciones entre el ser humano y el sistema ambiental donde vive.

En el documento consultado (SEP, 2009) se opta por el desarrollo de competencias geográficas y se hace referencia al manejo de la información geográfica, en especial el análisis y la representación de la información geográfica. Aquí es necesario hacer dos precisiones:

a) La información geográfica se presenta, al menos, en cuatro códigos diferentes: lingüístico (oral, escrito), simbólico (cartográfico), estadístico (matemático) e icónico (imágenes de paisajes). Todo este trabajo supone la labor de codificar la información y de volver a conceptualarla para expresar sus resultados.

b) La información geográfica es cada vez más abundante, tanto en los medios de comunicación de masas, como en los nodos de internet. Por eso es importante que un

alumno sepa seleccionar la información y actuar con autonomía de criterio; es decir, ser crítico ante la información que recibe y, a veces, le satura. (p. 118)

Como dice Edward Soja (2010), es una manera extremadamente interesante de comprender el mundo. La geografía explica la organización espacial de las sociedades humanas; es decir, cómo las relaciones sociales van transformando el territorio a lo largo del tiempo y cómo simultáneamente, la configuración espacial de un territorio influye en las estructuras sociales.

La enseñanza y el aprendizaje de la geografía

Una alternativa para la enseñanza de la geografía es el estudio de casos, éste consiste en un proceso de enseñanza y aprendizaje centrado en el estudiante, quien construye conocimientos, habilidades y actitudes a través de situaciones de la vida real. Su finalidad es formar estudiantes capaces de analizar y enfrentarse a situaciones reales de la misma manera en que lo hará durante su actividad profesional, es decir, le permite valorar e integrar el saber que los conducirá al desarrollo de competencias para la vida.

La característica más innovadora de la metodología en casos es el diseño de situaciones contextuales, como punto de partida para la construcción de conocimientos nuevos y la concepción del estudiante como protagonista de la gestión de su aprendizaje. En un aprendizaje basado en casos se pretende que el estudiante construya su conocimiento sobre la base de problemas y situaciones de la vida real y que, además, lo haga con el mismo proceso de razonamiento que utilizará cuando sea adulto.

Mientras que tradicionalmente primero se expone la información y posteriormente se intenta aplicarla en la resolución del caso, primero se presenta el caso, luego se identifican las necesidades de aprendizaje, se busca la información necesaria y finalmente se vuelve a la situación del caso. Podríamos decir que el Aprendizaje basado en el estudio de caso compromete principalmente a los estudiantes como responsables de una situación problemática, y genera un ambiente de aprendizaje en el que los docentes motivan a sus alumnos a pensar, los guían, orientan y favorecen la comprensión del mundo.

El estudio de caso parte de un problema ficticio o real motivo de análisis y debate. El aprendizaje que se desarrolla en el estudiante se centra en el alumno o en los contenidos a dar, tomando en cuenta los conocimientos previos del tema, es necesario que el estudiante comprenda el caso de manera que genere ideas creativas mediante la exploración de muchas posibles soluciones, el cual en su momento surja en el: inconformismo, curiosidad, persistencia y voluntad de asumir riesgos. Ayudando a comprender que los conocimientos que obtienen al pensar en estos casos les serán útiles

en el futuro, sino también porque reciben oportunidades significativas para desplegar su creatividad, así como flexibilidad en la resolución de los problemas.

La metodología basada en casos busca que el alumno construya su aprendizaje a partir del análisis y las experiencias en situaciones de la vida real donde comprenda y profundice adecuadamente en la respuesta a los problemas que se usan para aprender, se abordan aspectos de orden filosófico, sociológico, psicológico, histórico, práctico, etc. Todo lo anterior con un enfoque integral. La estructura y el proceso de solución al problema están siempre abiertos, lo cual motiva a un aprendizaje consciente y al trabajo de grupo sistemático en una experiencia colaborativa de aprendizaje.

Yin (1989) considera el estudio de casos apropiados para temas que se consideran prácticamente nuevos, pues en su opinión, la investigación empírica tiene los siguientes rasgos distintivos:

- Examina o indaga sobre un fenómeno contemporáneo en su entorno real
- Las fronteras entre el fenómeno y su contexto no son claramente evidentes
- Se utilizan múltiples fuentes de datos, y puede estudiarse tanto un caso único como múltiples casos (p. 34).

En el estudio de casos, la estructuración del conocimiento se lleva a cabo a través de situaciones que permiten al estudiante alcanzar los objetivos de aprendizaje que se desprenden de las competencias profesionales. Es fundamental señalar que las situaciones permiten el desarrollo de un alto nivel de conciencia y pensamiento crítico, por lo tanto, los estudiantes fungieran como actores, propositivos en la construcción de su realidad. Según Chetty (1996) el estudio de casos es una metodología rigurosa:

- Es adecuada para investigar fenómenos en los que se busca dar respuesta a cómo y por qué ocurren.
- Permite estudiar un tema determinado.
- Es ideal para el estudio de temas de investigación en los que las teorías existentes son inadecuadas.
- Permite estudiar los fenómenos desde múltiples perspectivas y no desde la influencia de una sola variable.
- Permite explorar en forma más profunda y obtener un conocimiento más amplio sobre cada fenómeno, lo cual permite la aparición de nuevas señales sobre los temas que emergen, y Juega un papel importante en la investigación, por lo que no debería ser utilizado meramente como la exploración inicial de un fenómeno determinado. (p. 85)

Según Duch (1996), las características que deben reunir son:

- El diseño tiene que despertar interés y motivación.

- El problema estará relacionado con algún objetivo de aprendizaje.
- Reflejarán una situación de la vida real.
- Los problemas llevará a los estudiantes a tomar decisiones basadas en hechos.
- Justificar los juicios emitidos.
- No estarán divididos y tratados por partes.
- Los alumnos realizarán preguntas abiertas, ligadas a un aprendizaje previo y controversial.
- Deben motivar la búsqueda independiente de información. (p, 179)

El estudio de casos está dirigido a orientar la formación de cualidades, hábitos y normas de conducta. Como docente no basta con ser mediador para generar aprendizajes significativos en los alumnos, se requiere proporcionarles estrategias para que Aprendan a Aprender, a construir sus propios significados del aprendizaje, a darles las herramientas para aprender a pensar, por ello le enseña al estudiante los contenidos de la asignatura basándose en casos que pone el aprendizaje del estudiante en situaciones que podrían ser reales en su vida cotidiana.

1.5 CONJUNTO DE ACCIONES Y ESTRATEGIAS

1. 5. 1 Ruta metodológica del estudio de casos como estrategia didáctica para el aprendizaje de la geografía.

Bruner (2008) opinaba que los alumnos están acostumbrados a que los adultos les exijan cosas arbitrarias, y desde su punto de vista, carentes de sentido. Es indispensable que los adultos diseñen actividades de modo que el estudiante sea capaz de comprenderlas y resolver un problema reconociéndolo como tal. Por ello, la idoneidad del caso geográfico seleccionado para su análisis e interpretación resulta ser otra pieza clave del entramado metodológico del estudio de casos. La imagen en geografía, señala Gurevich (2007) “resalta las ideas, significando preguntas sobre el espacio geográfico. Y, añade que se debería considerar explotar la utilización de las imágenes geográficas como un lenguaje productor de posibilidades de otras interpretaciones e hipótesis del lenguaje escrito” (p.198).

Vygotsky (2010), pronuncia que el niño reacciona ante una acción representada gráficamente que a la representación de un objeto. Un hecho que, en los últimos años, ha quedado registrado por el acceso precoz a las tecnologías de la información y comunicación. Entonces es que se debe de considerar la selección de los casos adecuados para el aprendizaje, pero entendiendo que las situaciones deben tener una relación clara con la madurez del alumno.

En el ámbito de la Geografía, las situaciones se diseñan a partir de las experiencias del entorno del niño. Es ahí donde entra las estrategias a plantear, de modo que el alumno sea capaz de resolver los a partir de sus propios recursos y capacidades para obtener al final una certeza del tratamiento de este y construya un aprendizaje significativo. Las situaciones vivenciales y reales de los alumnos requieran de estar vinculadas a escenarios geográficos, las cuales fomentan el aprendizaje por descubrimiento, además de motivar el conocimiento de la misma disciplina, pues alcanza su sentido epistemológico. (García de la Vega, 2010). Para que haya un aprendizaje significativo y un mejor entendimiento, es necesario reconocer que el alumno trabaje con su propio entorno geográfico, en su comunidad, con su familia para el logro de los aprendizajes significativos.

Así mismo, se integran rasgos relacionados con el carácter interdisciplinar. Para que el conocimiento de la geografía sea más amplio se pretende trabajar con las Ciencias Naturales para comprender la participación del hombre con la naturaleza y su entorno territorial. Por lo que, su aprendizaje se realiza inicialmente en la escuela aprendiendo a pensar, a través de casos reales cercanos a su vida real, por lo que, es importante que estas actividades se realicen en el aula con ayuda del profesor.

Así, Barrows (1996) precisó que los papeles del docente y del discente se convierten en los factores clave en el desarrollo del estudio de casos. El carácter de mediador del docente, dado que resulta ser clave para desarrollar la autonomía en el alumnado, está considerada una de las tareas más difíciles de esta metodología. Según Spronken-Smith y Harland (2009) “el docente no ha de intervenir ni interferir en el proceso de aprendizaje del alumnado, por lo que esto debe de ser de descubrimientos o de errores” (pp. 481-486) es decir, el alumnado es quien construye su propio aprendizaje significativo y el docente debe anticiparse en ese rol de mediación del aprendizaje.

En el ámbito de la enseñanza; la estrategia es plan de acción. Significa el planteamiento conjunto de las directrices a seguir en cada una de las fases del proceso educativo. Díaz y Hernández (1998) la definen como los procedimientos o recursos utilizados por el maestro, que se convierte en guía y orientador, con el fin de promover aprendizajes significativos.

| Momentos de la propuesta | Breve descripción |
|--|---|
| Se presenta el caso | Situaciones basadas en su vida cotidiana. Diseño de actividades para el planteamiento del caso, (se considerará el diagnóstico de la comunidad). |
| Se identifica las necesidades de aprendizaje | Se usará la pregunta para recuperar las necesidades del aprendizaje, mismas que permitirán el “deseo de saber” (Quintar). |
| Se busca información | Se consideran dos fuentes de información: campo (entorno del estudiante/ experiencia vivencial) y portadores de textos (TIC’S, libros, periódicos y revistas). Se argumenta la atención del caso. |
| Se vuelve a la situación del caso | Se corrobora el proceso que siguieron para la atención del problema. Se analizan los argumentos que emplearon para la atención del problema. Se retroalimenta al final de la actividad de la sesión. El niño evalúa lo que aprendió y cómo aprendió (metacognición). |

Tabla 1. Momentos de la propuesta de intervención. Construcción Personal.

Los momentos de la propuesta como se muestran en la tabla 1 se realizarán en el ciclo escolar 2019-2020, propiciarán que el estudiante desarrolle el interés por aprender de su entorno geográfico. El estudio de casos como estrategia de aprendizaje, es utilizada en forma intencional y flexible. Para activar la enseñanza, favorecer la atención y reforzar el aprendizaje de la nueva información.

Es por ello que se trabajará con la metodología: Estudio de casos. Por lo tanto, se pretende conseguir que el alumno sea quien genere sus propios conocimientos donde las situaciones que se lleguen a generar sean situaciones llevadas a su vida real. De igual manera lo que se logrará con el paso de las actividades es que los alumnos desarrollen competencias que fomenten la comunicación interpersonal, el razonamiento, la actitud crítica y sobre todo el deseo de conocer más allá de sus posibilidades y conocimientos para un mejor aprendizaje.

Coll (1998) consideró que los alumnos aprenden unos contenidos determinados cuando son capaces de atribuirles significados. Las estrategias planteadas contarán con una revisión y modificación para un mejor enriquecimiento para lograr un mejor pensamiento. Por consiguiente, la memorización comprensiva se asegura al establecer conexiones cognitivas entre aprendizajes significativos. Ahora bien, Coll (1997) afirmó que se precisa

adoptar una actitud favorable hacia el aprendizaje para que el alumno asimile tales contenidos. (p. 45)

Las técnicas de trabajo colaborativo como complemento al estudio de casos, exige un trabajo colaborativo donde los alumnos fomenten el trabajo en equipo e integración para un mejor desarrollo en las actividades planteadas. Barkley (2007) confirma que el aprendizaje colaborativo requiere unas técnicas precisas, cuya puesta en práctica recurre a los postulados de las teorías cognitivas.

También se pueden plantear instrumentos y técnicas relacionadas con el mismo proceso de casos, como son: listas de cotejo, fotografías, diagnósticos. La recolección de datos en base a los instrumentos mencionados anteriormente como producto de las técnicas diseñadas al estudio de casos, se consideran evidencias de las salidas a campo por parte de los estudiantes para que tengan un acercamiento más significativo a su entorno geográfico. La participación del alumnado en el aprendizaje genera resultados con un alto rendimiento académico, motivación y satisfacción.

CAPÍTULO II.

**DESARROLLO, REFLEXIÓN Y EVALUACIÓN DE LA
PROPUESTA DE MEJORA**

2.1 Planteamiento y tratamiento del caso para movilizar el pensamiento geográfico

La mejora y transformación de la práctica profesional del docente en formación inicial requiere del conocimiento del entorno geográfico de los estudiantes para generar las condiciones que le permitan trabajar los contenidos de manera significativa. En este sentido, las estrategias de aprendizaje requieren de un proceso real y realizable en el que el estudiante ha de tomar una serie de decisiones con el fin de atender a determinados casos que simulan o parten de situaciones de la vida real. La intención es que los estudiantes movilicen sus saberes y construyan estrategias de aprendizajes significativos.

Por ello se trabaja con el estudio de casos, el cual es poco utilizado para ciertas asignaturas como lo es la Geografía. El diseño de casos parte de la vida real, en el que los estudiantes de cuarto grado grupo "A" se sienten identificados y ponen en práctica la adquisición e integración de los nuevos conocimientos. Los conocimientos que se generan en el salón de clases son bajo la guía de un docente frente al grupo. Los estudiantes son los primeros en asumir las responsabilidades de su propio aprendizaje: identifican lo que necesitan conocer para atender la situación y determinan dónde conseguir la información necesaria (libros, revistas, profesores, internet, etc.).

En este sentido, la construcción de casos es una alternativa para generar el interés de los estudiantes hacia la asignatura de geografía. Sin embargo, se observó que cuando los estudiantes se encontraron frente a casos con datos ajenos a su contexto e intereses, se perdía la motivación por resolverlo como se muestra en el caso generador que se les da a conocer a los estudiantes para trabajar el contenido "Distribución de los principales ríos en México":

"En la madrugada del viernes 11 de octubre un automóvil cayó al río Lerma, iba con dirección a Emilio Portes Gil, se dio aviso a las autoridades, en el automóvil sólo iba el conductor quien intentó salir, pero lamentablemente murió ahogado, desafortunadamente su cuerpo no fue hallado hasta 4 días después, el cual apareció cerca del puente de Atlacomulco".

Los estudiantes comentaron que en su comunidad no hay un río, por ello ninguna persona era capaz de caer y tener un accidente como se muestra en la situación. La poca veracidad del caso generó la pérdida del interés de los estudiantes y se desvió su atención en otras conversaciones que no contribuyeron en el desarrollo de la clase, por el contrario, dificultó el trabajo. Por lo tanto, fue necesario un caso construido intencionalmente con el fin de provocar en los alumnos un saber determinado. La

primera recomendación que se consideró para elaborar el caso fue tener presente: el problema y contexto de los estudiantes, además la confiabilidad de la información.

Los buenos casos se construyen en torno de problemas o de “grandes ideas”: puntos importantes de una asignatura que merecen un examen a fondo. Por lo general, las narrativas se basan en problemas de la vida real que se presentan a personas reales. (Selma Wassermann, 1994, p. 3)

Asimismo, se revisó con amplitud y exactitud los contenidos programáticos y aprendizajes esperados. En este sentido, fue necesario identificar las habilidades, los valores y las actitudes a desarrollar en los estudiantes. La RIEB coloca en el centro de la acción educativa el aprendizaje de los estudiantes, por eso considero que la planificación es una herramienta fundamental para potenciar el aprendizaje en los educandos, sensibles a sus intereses y conocimientos previos y a la diversidad de sus procesos de aprendizaje y conocimientos. Por otra parte, Pérez Serrano (1994) plantea que la elaboración de casos conlleva valiosas potencialidades formativas para la persona que lo realiza, tales como:

1. Adquisición de experiencia en el diagnóstico de problemas concretos.
2. Una comprensión más completa y realista de la realidad.
3. Desarrollo de la capacidad de análisis y de síntesis.
4. Capacidad para pensar de forma lógica y rápida.
5. Integración -interrelación- de conocimientos y vivencias.
6. Motivación. (Pp. 116-118)

Las consideraciones anteriores permitieron que los siguientes casos reunieran las condiciones necesarias para atraer la atención de los estudiantes. Además, se consideró que el estudio de casos permite al que lo está resolviendo que formule preguntas para comprender lo que resuelve y así mismo crear conceptos significativos para ponerlos en práctica en su vida cotidiana. Para la continuidad del contenido “Distribución de los principales ríos en México” se les plantea el caso:

“En San Miguel Tenochtitlan existe una familia que vive en las orillas de la comunidad, cerca del río; con frecuencia tienden a enfermarse. Un día el más pequeño de la casa estaba jugando y por el descuido de su mamá se acercó al río a jugar, llevándose a la boca un juguete que estaba en el lugar, desafortunadamente el niño fue internado en el hospital con gravedad”.

La pregunta generadora: ¿por qué el niño enfermó de gravedad?, provocó interés de volver a escuchar el caso y generó en los estudiantes conflicto cognitivo. George (2005) señalan que:

Las preguntas "cómo" y "por qué" son más explicativas y llevan fácilmente al estudio de casos, la historia y los experimentos, porque tratan con cadenas operativas que se desenvuelven en el tiempo, más que con frecuencias. Los casos y la historia también permiten tratar con el rastreo de procesos. (p. 112)

Lo anterior se denota en la discusión sobre los hechos, la necesidad de especificar cada dato del caso permitió la comprensión y el análisis de este. Los estudiantes reconstruyeron el caso entre comentarios y réplicas. En ese sentido, se reconoce que el aprendizaje basado en casos favorece el aprendizaje por descubrimiento (Bruner 1960), aprendizaje que anima al alumno a hacer preguntas y formular sus propias respuestas, así como a deducir principios de ejemplos prácticos o experiencias. En el siguiente fragmento del diario del profesor se muestra los siguientes comentarios:

Alumno 1: maestra, ahorita si pasa, porque el río más cerca es el Lerma y está muy sucio.

Alumno 2: maestra, Pero aquí en San Miguel no hay ríos o ¿sí?

Maestra: ¿aquí en su comunidad cuentan con barrancas o ríos?,

Alumnos: barrancas.

Maestra: y estas barrancas desembocan en el río...

Todos los alumnos: ¡Lerma! maestra.

Alumno 3: entonces el niño se enfermó porque el juguete lo metió en la barranca y ahí sí está sucio hasta los perros hacen del baño, ¡o como mi vecina que en donde lava tiene una zanjita y el agua está todo negro y huele feo!

Alumnos: maestra la culpa la tiene su mamá porque no cuidó a su hijo, sabe que la barranca está cerca y lo dejó solo.

Alumno 1: pero también en la calle y en las casas, hay lugares que el agua se ve feo y huele feo.

Diario del profesor del día 21 de noviembre de 2019

Los estudiantes identifican la diferencia entre río y barranca a través de los conocimientos previos que poseen. Asimismo, reconocen otros lugares en su comunidad que cuentan con algún espacio que puede dañar la salud. Para Ausubel, Novak y Hanesian en su teoría del Aprendizaje Significativo a mitad del siglo XX. Los "conocimientos previos, se presenta como los marcos de conocimientos que posee el educando en la memoria, a partir de las experiencias vividas previamente por el sujeto" (2001, p. 86).

Los estudiantes recuperan las condiciones de la comunidad. Por ejemplo, los problemas que viven a diario como la falta de empleos (motivo por el cual los padres dejan a los abuelos al cuidado de ellos y como consecuencia existe un bajo rendimiento académico de los hijos); la falta de drenaje y otros servicios básicos como el agua potable; la carencia del alumbrado público (sólo algunos de los habitantes son beneficiados de este servicio) y un centro de salud deficiente ya que no cuentan con personal. En este sentido, los estudiantes propician el aprendizaje activo dentro del salón de clase con una actitud positiva ante la escucha que reciben de sus compañeros y en consecuencia se observa una mayor motivación hacia la materia.

Por otro lado, es imprescindible reconocer que el aprendizaje basado en casos desarrolla paulatinamente en los estudiantes la comprensión y resolución de problemas. En el siguiente fragmento del diario del profesor se muestran los siguientes comentarios:

Alumno 1: maestra, en la lectura del libro viene como se forman los ríos y donde desemboca el agua. Pero no viene que la contaminación de las barrancas provoca que el agua no llegue al mar.

Alumno 2: ¡sí maestra! Pero es culpa de nosotros también.

Maestra: ¿por qué lo dices Sarahí? Y que proponen para solucionar la contaminación de la barranca.

Alumno 3: porque nosotros tiramos la basura en la calle, y cuando llueve esa basura se va a la barranca.

Alumnos: las cosas que podemos hacer son; no tirar basura, utilizar las 3 R, decirles a nuestros papás que reciclen y no tirar las cosas.

Maestra: niños, recuerden que las acciones lo hacen ustedes porque quienes son los primeros en tirar basura aquí en el salón.

Alumno: ¡sí maestra! Si nosotros aquí en el salón tiramos basura, también lo hacemos en nuestra casa. Y toda esa basura se va a la barranca.

Diario del profesor del día 21 de noviembre de 2019

Para el tratamiento del caso en el pensamiento geográfico es necesario una construcción argumentativa y sistemática; por lo que, es indispensable formular explicaciones y argumentos. En el Diccionario de la lengua española, (2008), existen acepciones para la palabra explicación: por un lado, se refiere a la exposición a través de ejemplos para que se haga más perceptible la idea y por el otro a la manifestación o revelación de la causa o motivo de algo.

En ese sentido, los estudiantes desarrollaron poco a poco la habilidad de explicar a través de la manifestación de causas, consecuencias y ejemplos. En las preguntas ¿cuáles son los beneficios de que una comunidad cuente con un río cerca? y ¿qué relación hay entre los ríos y barrancas? permitieron a los estudiantes construir distintas explicaciones. En el siguiente fragmento del diario del profesor se muestran las siguientes explicaciones:

Alumno 1: Maestra un beneficio de tener un río cerca es que cuando llueve toda el agua que viene del cerro se va al río y se evitan inundaciones.

Alumnos: Si maestra su relación es que el agua se va a las barrancas y de ahí ya se va al río Lerma.

Alumno 3: Pero una cosa mala es que al tener un río cerca el olor es muy feo.

Diario del profesor del día 21 de noviembre de 2019

Las explicaciones que muestran los estudiantes parten de los conocimientos previos y se basan en ejemplos desde el sentido común. Por lo tanto, se hace necesario problematizar, las explicaciones iniciales de los estudiantes, a través de preguntas como las siguientes: ¿cómo se forman los ríos?, ¿cuál es la importancia de saber dónde desembocan los ríos?, ¿cuál es la importancia de los ríos?, ¿qué cambios ha obtenido los ríos con el paso de los años? La pregunta genera la indagación, se consideran dos fuentes de información: campo (entorno del estudiante/ experiencia vivencial) y portadores de textos (TIC'S, libros, periódicos y revistas).

La argumentación según Anthony Weston (2006) consiste en “ofrecer un conjunto de razones o de pruebas en apoyo de una conclusión. En este sentido, no es simplemente la afirmación de ciertas opiniones. Los argumentos son intentos de apoyar ciertas opiniones con razones” (p. 34). Y el apoyo de diversos textos puede favorecer la construcción de argumentos, premisa que acompañó a los estudiantes en los procesos de análisis de casos para el aprendizaje de los contenidos de la asignatura de geografía.

Es importante saber lo que se explica para llegar a las posibles causas del caso; por lo que, se llega a un proceso reflexivo. Dewey (1989) entiende por pensamiento reflexivo: el tipo de pensamiento que consiste en darle vueltas a un tema en la cabeza y tomárselo en serio con todas sus consecuencias (p. 21); es decir, el planteamiento del caso planteado a los alumnos les permite identificar las causas de dicho conflicto y las futuras soluciones por medio del uso de diferentes estrategias.

La estrategia en palabras de Díaz (1999) las define como: “procedimientos y recursos que utiliza el docente para promover aprendizajes significativos, facilitando intencionalmente un procesamiento del contenido nuevo de manera más profunda y consciente” (p. 19). Recursos presentados ante los alumnos en el diseño de los casos con procedimientos que incluye estrategias como preguntas insertadas, el uso de pistas o claves para explotar distintos índices estructurales ya sea oral o escrito, y el uso de ilustraciones. De esta manera se centra la atención de los estudiantes durante una sesión y se facilita la comprensión del contenido.

Una estrategia que se identifica en la resolución del caso es la comparación de los datos obtenidos, donde los alumnos reflexionan, por ejemplo; el porqué de los cambios que han sufrido los ríos con el paso de los años. Comentan lo siguiente:

Alumno 1: Si no tiran basura en las calles, no se acumularía en las barrancas, dice mi mamá que antes no había basura y el agua de las barrancas estaba muy limpia.

Alumno 2: La comunidad no sabe cómo cuidar los ríos maestra, porque todo lo que ya no les sirve lo tiran en el río o barranca.

Maestra: ¿La comunidad o los habitantes?; recuerden que el futuro son ustedes y el cuidado del medio ambiente empieza desde casa.

Alumno 3: Mi mamá quema la basura, entonces nosotros no contaminamos la barranca.

Diario del profesor del día 21 de noviembre de 2019

Las alternativas que ofrecen los estudiantes son: separar la basura orgánica e inorgánica, no tirar basura en la calle guardándola en la mochila o en el pantalón, decirles a los hermanitos que es malo tirar la basura, decirles a los papás que podemos dividir la basura en casa, para que no esté regado en las calles así evitar la contaminación de suelo e hídrica. Los estudiantes se muestran una actitud positiva y valores resignificados frente a las soluciones posibles. Dialogan entre ellos para proponer soluciones alcanzables; es decir, realizables.

Es así como ponen en práctica la capacidad de reflexión a través de la comparación de la información que recuperan del campo experiencial. Según V. Canfux (2003) la reflexión como una cualidad del pensamiento permite al hombre valorar y analizar sus acciones, lo que revela un nivel de autoconocimiento de su individualidad. Se considera la reflexión como una “cualidad fundamental del pensamiento, que garantiza el funcionamiento de éste como sistema autorregulado, es la que le permite al sujeto autorregular su actuación ante las diversas situaciones de la vida”. (M. N. Barba Téllez. 2007).

El aprendizaje reflexivo implica la capacidad de resolver aspectos concretos donde el estudiante de cuarto grado autorregule su aprendizaje y tenga una conciencia de los procesos cognitivos y socio-afectivos donde el estudiante no solo resuelva un caso determinado, si no que con ayuda de un guía en este caso el docente, logre cuestionarse, revise, planifique, controle y evalúe su propia acción de aprendizaje. El proceso de enseñanza tiene como objetivo desarrollar conductas de tipo metacognitivo, es decir, potenciar niveles altos de comprensión y de control del aprendizaje por parte de los alumnos (Martí, 2000).

La curiosidad intelectual que provoca el caso y la introducción hacia el tema es fundamental para un mejor aprendizaje en la asignatura de geografía. Donde los estudiantes muestran una conducta autónoma dentro del salón de clase en la realización de los trabajos, de tal modo que se dirige a un pensamiento autónomo pleno. Según Dewey (1989), la curiosidad actúa como fuerza para el desarrollo del pensamiento, porque es el factor básico en la ampliación de la experiencia, es un componente que sirve de base y que al desarrollarse se convierte en pensamiento reflexivo.

Los estudiantes hacen un proceso de reflexión donde incorporan los conocimientos previos del entorno geográfico producto de las historias narradas por los familiares, por ejemplo: cuál era el aspecto que tenía un río hace diez años con un río actual, qué es lo que hacían sus abuelitos para tener un lugar más limpio. Los alumnos reflexionaron sobre: el porqué de los cambios que han obtenido los ríos con el paso de los años, de esta manera emergieron emociones por ver qué tanto ha cambiado la comunidad sobre la contaminación en la actualidad.

Los casos anteriores presentaron una fluidez de emociones como: tristeza, sorpresa, ira y coraje en los estudiantes. Los motivó a la reflexión sobre los actos que cometen ellos mismos y sus padres, en el actuar diario y cómo ello ha transformado su entorno geográfico con el paso de los años.

Una experiencia corporal viva, veraz, situada y transitoria que impregna el flujo de conciencia de una persona, que es percibida en el interior de y recorriendo el cuerpo, y que, durante el trascurso de su vivencia, sume a la persona y a sus acompañantes en una realidad nueva y transformada – la realidad de un mundo constituido por la experiencia emocional. (Denzin, 2009, p. 66)

Las emociones provocaron una prospección de lo que está por venir, es decir, miraron hacia el futuro de los estudiantes. Gracias a esas emociones y al saber qué es lo que pasará si se sigue contaminando en su comunidad, los estudiantes comentaron acciones ya mencionadas anteriormente para ponerlas en práctica en su entorno familiar.

Por otro lado, el ambiente de aprendizaje influyó para llegar a la movilización del pensamiento geográfico. Se conjugaron las experiencias previas e intereses personales y de grupo, así como la interacción con su espacio geográfico. Fue necesaria la organización de los materiales y la interacción entre los estudiantes para analizar la información recabada, como se observa en el siguiente fragmento del diario del profesor:

Maestra: observen las imágenes del libro y el cerro que tenemos a la vista e identifiquen los ríos pequeños que forma la lluvia hasta lograr una cuenca hídrica y donde llega el agua que baja del cerro.

Alumno 1: el ejemplo está en el libro igualito maestra pero aquí no hay una cuenca hídrica.

Alumno 2: en el cerro ya sabemos, pero si aquí en donde llega el agua es en las barrancas porque no hay una cuenca hídrica.

Maestra: están en lo cierto, hay que recordar que en algunos lugares no hay una cuenca hídrica como tal, en este caso el agua que baja del cerro directamente se va a la barranca que recogen las aguas que se depositan y vierten el agua de los ríos en el mar o en los lagos que hay en el territorio más cerca.

Diario del profesor del día 21 de noviembre de 2019

Los niños indagaron en el libro de geografía qué es una cuenca hídrica y cómo el agua llega y forma el río. Se leyó y se hizo una comparación de cómo era un río de hace quince años y en la actualidad, con un dibujo. Los estudiantes reconocen que en su comunidad cuentan con barrancas solamente, entonces, sólo se pudo identificar el río más cercano de la comunidad: el río Lerma. Asimismo, identificaron las características que tienen los ríos actualmente, como se observa en el siguiente fragmento del diario del profesor:

Alumno 1: maestra la creciente de los ríos crece cuando llueve.

Maestra: lo que se conoce el ciclo hidrológico, alguien me puede comentar las cuatro fases que presenta, es más viene en el libro junto a la información.

Alumno 2: ¡sí!, yo si se cuáles son: evaporación, condensación, precipitación, absorción y transporte.

Alumno 3: aquí en el libro viene qué es: "Al escurrir y filtrarse, el agua de la lluvia alimenta los ríos que llegan al mar, en donde se evapora y forma nubes que generan la lluvia que nuevamente llena los ríos. Lo único que interfiere en este ciclo es el uso que las personas les damos al agua de lluvia, a los ríos, a los lagos y al mar".

Alumna 3: y como ya hay más gente, ya el río está más sucio no es como hace 15 años.

Diario del profesor del día 21 de Noviembre de 2019

El estudio de la geografía en los alumnos recalca en el mejoramiento en su comprensión de su entorno geográfico. Con el trabajo continuo permitió a los alumnos a generar la razón, autonomía, comprensión, reflexión y también que ellos puedan utilizar sus aprendizajes obtenidos en las sesiones donde actúen con base en sus experiencias de forma consciente y creativa en situaciones que se les presenten dentro y fuera de la escuela, permitiéndoles desenvolverse de mejor manera en el sitio donde viven.

Resolver situaciones problemáticas permite a los alumnos no sentirse ajenos a la situación que se les plantea y, por lo tanto, buscan la necesidad de buscar estrategias o acciones que permitan dar solución al problema. Para generar un mayor impacto para los alumnos se diseñó una secuencia didáctica (ver **Anexo 8**), donde los alumnos a través de la clase paseo (ver **Anexo 9**) generaron un conocimiento más realista de lo que ocurre en su entorno, para ello realizaron una guía de preguntas para identificar problemáticas de su entorno.

Freinet (1969) menciona “la necesidad imperiosa, física y psicológicamente, de salir del aula para ir a buscar la vida en el rico entorno del campo vecino y la artesanía todavía existente: la clase-paseo” (p. 14). Salir con los alumnos y realizar las llamadas “clases-paseo” permitió la diversificación de entornos de aprendizaje. Los estudiantes observaron su medio natural, al tiempo que identificaron las problemáticas que ellos ignoraban de su comunidad. Las impresiones se significaron en sus esquemas de conocimiento y fueron capaces de resignificar a través de la expresión oral. Comentaron las causas y consecuencias de la acción humana en el entorno geográfico local.

Las preguntas planteadas a los alumnos son formuladas en torno al principio o fundamento de la realidad de su vida cotidiana. Éstas muestran las inquietudes de los estudiantes y los moviliza a la búsqueda de información para dar explicación al caso presentado, por esa razón la mayoría de las preguntas son generados del tipo “¿qué?”, las cuales provocan en los educandos una exploración y descripción que, ellos mismos se contestan realizando diferentes consultas en distintas fuentes de información.

Estas preguntas llegan a mostrar la preocupación por parte de los niños por el conflicto entre lo que ellos hacen y lo que pueden ya no hacer. Es por ello que se han empezado a plantear soluciones o sugerencias, sobre todo la participación activa por parte de los alumnos, se evidencian en el siguiente fragmento de diario del profesor:

Alumno 1: ¿qué piensan ustedes sobre el aspecto de barranca, yo digo que es bien feo?

Alumno 2: ¿qué podemos hacer nosotros, si solo somos unos niños?

Alumno 3: ¿pss... ya no tires tu basura y dile a tu familia que quemen la basura en vez de tirarla?

Alumno 4: ¡no! Entonces que chiste, cuando alguien quema la basura también es contaminación, en ese caso, mejor cuando pase el carro de la basura se lo das.

Diario del profesor del día 22 de noviembre de 2019

La voz de los estudiantes refleja la voluntad de participar en la conservación del ambiente a través de sugerencias, que finalmente se convierten en propuestas colectivas. Sin embargo, durante el proceso se hace necesario repensar con los educandos la viabilidad de las ideas que proponen; por ejemplo: “quemar la basura” y “depositarla en el carro de la basura”, estas ideas son una práctica común en la comunidad, es decir, la mayoría de las familias las emplean por comodidad. Por ello, para favorecer el cuidado y la conservación del medio ambiente se propone aplicar las tres “R” en su vida diaria, donde puedan reducir, reutilizar y reciclar la basura. Separar la basura permite vender el pet, plástico, papel, etc., y la orgánica convertirla en composta para las plantas.

Los alumnos a través del diálogo reconocen los problemas que enfrenta su comunidad, analizan las alternativas y proponen vías de acción. De esta manera desarrollan progresivamente habilidades y estrategias como el pensamiento crítico para llegar a la reflexión, como se muestra en el dibujo de cómo era un río hace 10 años (ver **Anexo 8**). Los alumnos observaron que el drenaje desemboca en la barranca, por eso el aspecto que se tiene es desagradable. Es por ello que, a través de la participación activa, por parte de los alumnos, se analizaron las causas y consecuencias de las acciones de la población.

Las propuestas por los alumnos reflejan un interés colectivo, principalmente cuando las fuentes de agua, como las barrancas y ríos presentan condiciones preocupantes. Un problema es el crecimiento desmesurado de la población, así como la falta de planeación o inconsciencia de las políticas públicas. Los estudiantes reconocen que los efectos de que el drenaje desemboque en las barrancas y los ríos provocan un problema ambiental severo, no solo para la población de San Miguel Tenochtitlan, sino para el mundo entero, porque lo que se hace en lo local afecta al sistema planetario.

Los comentarios que vertieron los estudiantes redundan en que es culpa del ser humano, que siempre ha pensado que no pasa nada, y que lo único que ellos pueden hacer es no tirar basura en las calles porque se acumula en las barrancas, además, decirles a sus papás que ya no contaminen porque todo lo sucio se va a los ríos. Podrían sugerir la construcción de letrinas como las que usaban sus abuelitos, pero el estilo de vida al que ya están acostumbrados la hace inviable. Otra alternativa que se analizó en clase fue tratar el agua. Las propuestas y recomendaciones, quizás insipientes de los

estudiantes en palabras de Paul y Elder (2003) movilizan sus saberes frente a problemas y preguntas vitales, claras y precisas cercanas a las condiciones que viven; asimismo, evalúan información relevante para interpretarla de manera efectiva en el entorno geográfico.

El resultado de la clase paseo originó que los estudiantes pensarán de manera crítica, donde, por medio de una forma vivencial usaron estrategias para obtener los resultados ya mencionados. Se deja al descubierto la libertad de pensar por sí mismos y la creatividad para tomar en cuenta las mejoras que puedan realizarse con el paso del tiempo. A partir del análisis del entorno se formulan preguntas como las siguientes: ¿qué podríamos hacer para mejorar las cosas?, ¿cómo prevenir o solucionar el caso? Para lograrlo se buscó información presencial y vivencial, finalizando con el uso del pensamiento crítico, el cual conduce a la solución del caso, siempre y cuando se utilicen varias opciones.

En los comentarios de los estudiantes se observa la concientización ambiental, “el grado de preocupación por los problemas ambientales y de apoyar iniciativas para solucionarlos y/o indicar una voluntad de contribuir personalmente a su solución” (Jones y Dunlap, 2002, citado en Cerrillo, 2010, p. 485). Asimismo, muestran solidaridad, participación y democracia para contribuir en la atención de los problemas ambientales.

La clase paseo es una alternativa que contribuye a las acciones y sugerencias que se trabajan en el aula a través del estudio de casos; en este sentido, es posible trascender los contenidos de un programa al resolver problemas del mundo real. Por ejemplo, al observar la barranca de la comunidad (ver **Anexo 11**), descubrieron por ellos mismos la realidad de su entorno geográfico y enfatizaron el comportamiento responsable, para su futuro y el de su comunidad.

La clase paseo también transforma la relación que existe entre los compañeros y la relación con la docente en formación. Hoyuelos (2005) indica que las escuelas deben ser lugares agradables, organizados y pensados para los niños y las niñas, las figuras parentales y el equipo docente, donde se experimente placer “al volver cada día” y en donde “el derecho a la identidad de cada persona pueda encontrar acogida, intercambio y enriquecimiento mutuo” (p. 172). Abordar casos reales y proveer posibles soluciones en las actividades involucra a los alumnos y provoca su interés y motivación en la asignatura de geografía. Por ello es importante buscar información confiable, analizarla e identificar las soluciones posibles. Cuando el alumno identifica la información necesaria puede hacer visible los problemas del entorno geográfico.

Asimismo, los estudiantes logran aprendizajes significativos a través de la comprensión del tema en la asignatura. Así, su finalidad es que el alumno aprenda. Para el constructivismo en el aprendizaje se basa en el conocimiento, mediante la nueva información y el conocimiento previo del alumno a un significado real, por ello es más significativo para los escolares la participación activa dentro del salón clase, por medio de la atención y participación, donde se logra un objetivo más significativo en el aprendizaje, análisis y reflexión que ellos mismos construyen como persona autónoma y participativa en su entorno.

La confiabilidad de la información es indispensable e importante de cuidar. El libro de texto de geografía, es una fuente importante, pero no la única, existe el diccionario, enciclopedias e incluso el internet, siempre y cuando la página sea confiable. Así mismo, la información es vivencial o narrada cuando los alumnos consultan a su familia para saber qué fue lo que pasó y cómo su entorno geográfico ha cambiado considerablemente.

El punto de partida del proceso de enseñanza y aprendizaje empieza de una “situación real”, con la finalidad de enseñar y aprender. La situación puede darse en diferentes momentos de la vida, a la que el estudiante se enfrenta de manera individual o grupal, donde aplica sus conocimientos de la manera más conveniente, en el uso de sus experiencias del aprendizaje. Asimismo, implica el uso de diversos recursos que estén al alcance de los alumnos; que potencien el desarrollo de sus emociones y que favorezcan el trabajo individual, por parejas, en pequeño grupo, en gran grupo).

El escaso conocimiento del entorno geográfico de los estudiantes plantea la necesidad de exponerlos a situaciones problemáticas significativas para que puedan desarrollar las competencias marcadas en los programas. En el proceso de aprendizaje, se toma en cuenta la articulación entre las situaciones de los casos con lo que ocurre en la vida real, en el que las personas se enfrentan a problemas; por tanto, los aprendizajes contruidos ayudan a movilizar los saberes y a generalizarlos para facilitar su aplicación a situaciones nuevas.

Los comentarios: - Maestra si nosotros ya no tiramos basura ya no se verá tan feo el pueblo, - Hay maestra, no sé por qué ya no cuidamos el medio ambiente- muestran los niveles de conciencia que son capaces de construir los estudiantes a través del aprendizaje basado en casos. El uso de la conciencia por parte de los alumnos, generó una educación ambiental, la cual es un proceso que puede durar para toda la vida en los estudiantes y que impactó en la capacidad de tomar decisiones presentes y futuras, ya que si los niños son capaces de identificar, dar propuestas, estrategias para solucionar los problemas ambientales ahora que están pequeños podrán continuar con ello cuando

estén adultos y ser capaces de participar de manera propositiva en el mejoramiento de su entorno.

Por tanto, la palabra conciencia denota la capacidad para la reflexión en el sentido de saber lo que uno sabe o de ser capaz de pensar acerca de lo que uno sabe. Para Vygostky (1925, citado por Richelle, 2004) “la conciencia es básicamente un contacto social consigo mismo, y el origen de su análisis debe dirigirse al estudio del niño y su relación con el entorno social y la adquisición del lenguaje”. (p. 165)

Los casos se complementaron con el juego de simulación, el cual consiste en participar a través del rol de un personaje en una escena ecológica o de medio ambiente. La problemática compartida fue: concientizar a las personas de no tirar basura en las calles y ríos, así como evitar que sus hijos se acerquen a lugares peligrosos como ríos o barrancas. Generó el interés y acercamiento a dar inmediatamente soluciones. Sin embargo, se recomendó repensar el papel y preparar los argumentos. Los estudiantes deciden y se ponen en el lugar de las personas que enfrentan la cuestión, acerca de las problemáticas del medio ambiente, como sucede en el siguiente fragmento:

Los estudiantes presentaron el papel de la mamá que descuidó a su hijo. Al igual representó el papel de un asistente del DIF, que se dedica al cuidado de los niños. Donde dieron su punto de vista de los hechos que perjudican a las personas, Aquí fue donde identificaron que cada persona tiene una manera distinta de pensar las cosas en el cuidado de su entorno.

Diario del profesor del día 22 de noviembre de 2019

Al mismo tiempo cuando los estudiantes dan sus opiniones se desarrollan actitudes como el respeto y colaboración para la conservación y mejora del medio ambiente. El caso logró la simulación de una situación propia de la vida real y los estudiantes mostraron diversas estrategias como identificar el conflicto, cuántas soluciones diferentes pueden encontrar, elegir una solución y si no resulta el adecuado, buscar otra solución.

En la asignatura de Geografía se considera como juegos de simulación a aquellos que reproducen de forma simplificada un sistema, modelo o proceso real o realizable en el que los participantes han de tomar una serie de decisiones con el fin de dar solución a determinados problemas que se les plantea. (Marrón Gaité, 1996, p. 83)

Lo primordial que se mostró en la aplicación del juego de simulación fue la atención que mostraron los alumnos hasta el grado de continuar con tiempo extra de las otras asignaturas para poder llegar a la solución de las situaciones de cada caso. Estas

permitieron la introducción del tema, su atención total y se mantuvo hasta el término de la hora, en todo momento con la introducción y el cierre de la sesión sin romper el hilo de la problemática inicial.

2.2 Reconocimiento de necesidades de aprendizaje para la comprensión del entorno geográfico.

El aprendizaje basado en casos parte de la detección de una necesidad formativa de aprendizaje de los estudiantes. El desinterés en la asignatura de Geografía en las primeras sesiones denotó la falta de participación de los estudiantes en el desarrollo de las actividades, mismas que en algunas ocasiones fueron nulas, de poco interés y fastidiosas. Se reconoció el desinterés por la falta de información, en este sentido, se buscaron alternativas didácticas que permitieron el acercamiento a las sesiones de clases de manera dispuesta y se proporcionaron las ayudas al alumno para orientar su aprendizaje autónomo y desarrollar las competencias geográficas.

Posteriormente a los ajustes que se realizaron en el diseño de los casos que se aplicaron en la primera intervención docente, los resultados que se obtuvieron durante la segunda jornada fueron mejores comparados con los de la primera aplicación porque la mayoría de los alumnos pudieron comprender y reconocer de manera autónoma la necesidad de aprendizaje de su entorno geográfico planteadas por la docente en formación. Sin embargo, así como se mejoró en algunos aspectos también se encontraron nuevas áreas de oportunidad tales como la comprensión de la información ya que los alumnos presentan dificultades en la lectura de textos, o bien en ocasiones sólo leen para identificar quién lo hace más rápido, con fluidez, pero muy pocos comprenden lo que la lectura les está dando a conocer.

Por lo tanto, la construcción del caso fue intencional con el fin de propiciar en los estudiantes la movilización de saberes. Con el tiempo ellos reconocieron sus necesidades de información para una mayor comprensión y mejorar los procesos de aprendizaje en los contenidos. Al trabajar con el contenido “Distingue la distribución de los principales ríos, lagos, lagunas, golfos, mares y océanos en México”, los estudiantes observaron la variedad de las fuentes de información. Para resolver el caso fue necesario identificar sus necesidades de aprendizaje como la ausencia de información. En este sentido, los estudiantes reconocieron que no se cuenta únicamente con el libro de texto para la búsqueda de información, sino pueden utilizar la biblioteca áulica, diccionarios, o enciclopedias.

Para realizar una búsqueda de información el método recomendado (Borg and Gall, 1996) tiene los cuatro siguientes pasos:

- Búsqueda en fuentes preliminares: es necesario identificar libros, artículos, ensayos y otras publicaciones que sean relevantes al tema a tratar. Las fuentes preliminares son los índices temáticos que pueden ser consultados en bibliotecas y en línea.
- Utilizar fuentes secundarias: en la revisión de las fuentes preliminares se encontrará que otros autores ya tienen bibliografía seleccionada relevante al tema. Las fuentes secundarias son los documentos escritos por alguien que ya anteriormente ha realizado una investigación documental y la ha sintetizado en su trabajo.
- Leer fuentes primarias: las fuentes secundarias generalmente revisan muchos otros estudios de investigación, pero no en detalle. Por esta razón, se necesita obtener y estudiar el reporte original, por lo menos de aquellos estudios que son los más importantes para el propósito de la investigación. Los trabajos originales son las fuentes primarias. Las fuentes primarias son es un documento (libro, artículo, tesis) que ha sido escrito por los individuos quienes actualmente conducen un estudio o han formulado teorías u opiniones que son descritos en un documento
- Sintetizar el material: una vez que se han leído todas las fuentes relevantes primarias o secundarias, se necesita realizar una síntesis de lo que sea aprendido en orden de poder escribir el reporte del trabajo. (p. 43)

La información que necesita el alumno la obtiene al buscar en libros, revistas, documentos, bases de datos, consultas a Internet etc., donde se analiza la información de manera grupal y a veces de manera autónoma el tema a trabajar. El acceso a las fuentes de información es el primer paso para recabar el material necesario. Las bibliotecas, hemerotecas, archivos, filmotecas, muros son fuentes de información tradicionales que ahora la mayoría de los alumnos optan por la búsqueda de información a través de computadoras, en ocasiones por falta de economía buscaban las enciclopedias y libros en discos compactos, los libros en línea, las bases de datos y la mayor fuente de información que es Internet.

Así es como ellos mismos con ayuda de las diversas fuentes reconocen que su comunidad es un espacio donde no es posible que se forme un río. Asimismo, comprenden que el diseño de los casos es en base a una problemática donde ellos sean capaces de identificar qué información necesitan para que su aprendizaje sea más activo dentro del salón de clase con una actitud positiva ante el aprendizaje y en consecuencia una mayor motivación hacia la materia.

El deseo de saber en los niños comienza con la curiosidad y la certeza de poder conocer, se formula preguntas y buscan información para atender sus dudas, finalmente se enteran de cosas. Asimismo, desarrollan las habilidades superiores del pensamiento como el análisis, la síntesis y por último la evaluación, teniendo como objetivo el aprendizaje significativo por parte de los alumnos. Entendemos las habilidades superiores del pensamiento como:

los procesos de análisis, síntesis y evaluación que lleva a cabo el sujeto con el objetivo de aprender, son entonces operaciones mentales organizadas y coordinadas en función de las cuales procesamos la información que recibimos y permiten el desarrollo de las capacidades intelectuales, psicomotoras y socio/afectivas, así como la solución de problemas y toma de decisiones. (Nuñez y Peimbert, 2009, p. 86)

La utilización de casos dentro del aula motivó a la colaboración por parte de los alumnos, es decir, se llegó al trabajo colaborativo. Donde aprendieron más de lo que aprenderían solos e intercambiaron sugerencias y puntos de vista de diversas alternativas y soluciones. De esta manera llegaron a la construcción de conocimiento. Para (Panitz, 1997):

la premisa básica del aprendizaje colaborativo es la construcción del consenso, a través de la cooperación de los miembros del grupo. En el aprendizaje colaborativo se comparte la autoridad y entre todos se acepta la responsabilidad de las acciones del grupo; mientras que en la cooperación la interacción está diseñada para facilitar el logro de una meta o producto final específico por un grupo de personas que trabajan juntas. (p. 3)

Las formas de las interacciones entre los alumnos en diferentes actividades de aprendizaje colaborativo se pueden identificar en el siguiente fragmento de diario del profesor:

Alumno 1: maestra el cuidado de los ríos empieza por nosotros, y aquí muchos tiran basura.

Maestra: si vez que tiran basura tú que les dices.

Alumno 2: que lo recojan, pero no hacen caso, por eso “yo propongo que, por equipos en la hora del recreo, aunque juguemos veamos quien tira la basura y decirles que lo recojan”.

Alumno 3: sí maestra y por equipos salgamos a recoger la basura en diferentes espacios, o barrer el salón.

Diario del profesor del día 22 de noviembre de 2019

Los primeros trabajos y acciones realizados en equipos fueron pocos satisfactorias, porque al principio les costó adaptarse a trabajar con sus propios compañeros, por sus diferencias. Dentro del salón de clase en un aspecto real, los alumnos pueden llegar a mostrar conductas negativas para la cooperación, el negarse el ayudar a otro compañero, eso provoca el no mantener un buen nivel de coordinación, aceptación en comentarios, donde la unión del grupo es deplorable y que la actividad para mantener la armonía entre los integrantes sea muy poca. Estas situaciones pueden ser provocadas frecuentemente por alumnos problemáticos que hacen que sus compañeros pierdan el

interés de la clase. Con el paso de las clases, fueron cambiando su modo de pensar, la convivencia y sobre todo lograron una participación activa y armónica.

2.3 Propuestas para la mejora del ambiente geográfico

El interés de los estudiantes para la construcción de conocimientos en la asignatura de geografía radica en el sentido de pertenencia con su entorno geográfico. Así como el diseño de estrategias de aprendizaje para mejorar el conocimiento del entorno de su comunidad. Es por ello que los estudiantes inician con una revisión de los conocimientos sobre geografía, su ambiente y su interrelación.

La interacción con su espacio geográfico y contexto ambiental les permitió reconocerse como agentes de cambio, con posibilidades para proponer alternativas que ayuden en la construcción de un mejor ambiente. La invitación que Freire hace a:

los agentes educativos, en su rol de líderes educativos, es que se transformen en agentes de cambio que viven y producen en una comunidad educativa. Trabajan en su comunidad incrementando su sensibilidad y su criticidad para promover acciones significativas, no sólo para los individuos sino también para sus comunidades. (1969, p. 137)

Lo anterior se observa en la siguiente narrativa:

Para proponer alternativas que ayuden a una mejora ambiental, los alumnos mencionaron algunas estrategias para implementar en la comunidad empezando desde casa: no tirar basura, reciclar, comentarles a sus familias qué es lo que está pasando con la contaminación que no solo persiste en los ríos, sino en toda la comunidad.

Diario del profesor del día 21 de noviembre de 2019

Las propuestas que los estudiantes trabajaron se centraron en separar la basura orgánica e inorgánica, no tirar basura en la calle (sugirieron guardarla en la mochila o en el pantalón), decirles a los hermanitos qué es malo tirar la basura, sugerirles a los papás que podemos dividir la basura en casa, para que no esté regada en las calles y así evitar la contaminación de suelo e hídrica. Se reconoce que:

La corriente humanista enfatiza en la dimensión humana del medio ambiente, es decir, una relación entre naturaleza y cultura que comprende las dimensiones históricas, políticas y económicas a modo de patrimonio, pues las construcciones y ordenamientos humanos son testigos de la alianza entre la creación humana y los materiales de la naturaleza. (Sauve, 2004, p. 47)

La sensibilidad ambiental que propició el estudio de casos reales impactó en los estudiantes en la esfera actitudinal y emocional. En este sentido, el pensar se conectó con el hacer; es decir, las acciones se llevaron a cabo principalmente en la institución por medio de equipos en los recreos y después de él. Fuera de la institución los educandos reciclaron la basura en casa con ayuda de sus mamás; se reconoce que al involucrar a otros en las acciones de cuidado del medio ambiente se favorece el éxito de la tarea.

2.4 Impacto de la propuesta de intervención

El diseño de casos planteados en la asignatura de geografía permitió desarrollar las competencias de los estudiantes como un medio para la formación de los alumnos. Ya que ciertas competencias exigen que el alumno actúe por medio de sus experiencias de una forma reflexiva, sensata, razonable, creativa y autónoma por medio de escenarios que se les presenten dentro y fuera de la escuela, permitiéndoles desenvolverse de mejor manera en su espacio geográfico.

En el programa de estudio 2011 Guía para el Maestro Educación Primaria, enfatiza que “el **manejo de información geográfica** implica que los alumnos analicen, representen e interpreten información, particularmente en planos y mapas, para adquirir conciencia del espacio geográfico” (p. 116). La conciencia del espacio geográfico les permite orientarse y localizar sitios de interés, en este caso identificaron con ayuda de la información los principales ríos y cuencas hidrográficas de México los cuales se dividen las tres vertientes: la del océano Pacífico, la del Atlántico y la vertiente interna. Asimismo, representaron e interpretaron información en el mapa (ver **Anexo 12**).

Los estudiantes identificaron con la ayuda de la información los aspectos importantes de cada contenido, compararon con los conocimientos previos del entorno local e identificaron la diferencia por ejemplo entre un río y una barranca. Lo anterior provocó satisfacción en ellos al saber que todo el tiempo pensaban diferente (hasta el grado de comentar que habían vivido engañados), esto apoya a que continúen aprendiendo y trasciendan la información en las escalas local, estatal, nacional, continental y mundial.

El **aprecio de la diversidad social y cultural** implica que los alumnos “analicen el crecimiento, la composición, la distribución, la concentración y el movimiento de la población, así como su diversidad, para reconocer características y problemas sociales

específicos de diversos territorios y culturas (p. 116). En ese sentido, el análisis y reconocimiento de los diversos territorios en crecimiento, permitió a los alumnos identificar los aspectos positivos y negativos que tiene el crecimiento de la población (**Anexo 13**). Por medio de una interacción de diálogos espontáneos organizados en el grupo fortalecieron la construcción de su identidad, a partir de su reconocimiento previo y la valoración de la diversidad cultural donde ellos se sienten identificados; asimismo, recuperaron las diferentes culturas, de una forma respetuosa.

La **participación en el espacio donde se vive** permitió en los estudiantes la integración de las relaciones “entre los componentes del espacio geográfico que inciden en la calidad de vida, el ambiente, la sustentabilidad y la prevención de desastres, para identificar posibles soluciones a problemas locales (p. 116). El trabajo de los estudiantes permitió identificar la sustentabilidad para incidir en la calidad de vida, esto contribuye en la participación de manera informada y activa en el lugar donde viven, para cuidar y conservar su medio ambiente y saber actuar ante riesgos locales.

La práctica y ejercitación de la resolución de casos permitió a los educandos darse cuenta de que tenían que mejorar sus estrategias de identificación, comparación de la información para llegar a su resolución. Los estudiantes aprendieron a utilizar la información y buscar estrategias útiles; asimismo se percataron de que cuando hay que resolver un caso tenemos que leer las veces que sean necesarias para comprender qué es lo que se nos pide contestar y además observar qué datos son los que nos proporcionan y cuáles nos sirven para contestar correctamente.

En seguida se extrae un fragmento del diario del profesor en donde se rescata un diálogo de unos alumnos donde mencionan qué hacer para resolver el caso. Esto muestra que hay un impacto claro en la formación de los educandos, ya que son capaces de identificar las estrategias a utilizar:

Al trabajar con el contenido “Compara la distribución de la población rural y la urbana en México.” se les plantea el siguiente caso “En el municipio de Atlacomulco, el crecimiento de la población ha ido incrementando con el paso de los años, de tal manera que el municipio cuenta con un alto grado de robos y accidentes. Un día cerca de la carretera principal de San Miguel Tenochtitlan se encontraba una señora con su hijo pequeño, por un momento la mamá se descuidó, el niño corrió hacia la carretera y fue atropellado. Afortunadamente el niño sobrevivió ya que se encontraba cerca de un municipio el cual cuenta con hospitales”. ¿Qué pasaría si Atlacomulco no contara con hospitales? ¿Sabes por qué en San Miguel no cuentan con tantos servicios como Atlacomulco? ¿Cuáles son los problemas de las grandes ciudades? ¿Cuáles son los beneficios de que una comunidad cuente con servicios médicos, transporte, etc.?

Alumno 1: maestra el caso que nos presentó es fácil de resolver sólo tenemos que leerlo para comprender y leer la información que viene en el libro.

Alumno 2: si maestra, para responder las preguntas también hay que leer bien el libro y si no viene ahí podemos ver el libro de Atlas, también tiene información.

Alumno 3: pero también podemos contestar unas preguntas sin utilizar el libro porque, nosotros ya sabemos cuánto tiempo se tarda uno de aquí hasta Atlaco.

Maestra: Es un conocimiento de “conocer o saber” desde tiempo atrás a eso se le llama... conocimientos pre...

Alumnos: ¡hay maestra! Bien fácil, son los conocimientos previos.

Diario del profesor del día 13 de febrero de 2020

Un aspecto que se identificó en la segunda jornada de aplicación del aprendizaje basado en casos fue la emoción humana. Los estudiantes recuperan su sentir ante ciertas situaciones que los conllevan a constituirse como seres capaces de pensar y actuar. Cabe recalcar la importancia de recuperar en todo momento el sentir y pensar de los estudiantes porque de esta manera se motivan para aprender.

Cuando el alumno disfruta las actividades se eleva su nivel de competencia y destreza, se muestran absortos en su actividad, buscan información espontáneamente y se autorregula su proceso de aprendizaje de algún modo están intrínsecamente motivados. La motivación intrínseca es el objetivo que un profesor debería marcarse en su aula a través del planteamiento de su enseñanza. (Ryan y Deci, 2000, p. 68)

La motivación intrínseca se convierte en un elemento del ambiente de aprendizaje que se genera en las sesiones de clase. Asimismo, se rescata la interacción de emociones reflejando la motivación de los alumnos en la clase de geografía. Esto muestra que hay un impacto claro en la formación de los discentes y son capaces de disponerse al aprendizaje como resultado de una motivación intrínseca, esto se observa en la siguiente narrativa:

Maestra: Okey chicos a la siguiente asignatura rápido, rápido que se nos hace tarde.

Alumno 1: (Se acercó a mí y me preguntó) ¿maestra hoy nos va a volver a leer como las veces pasadas?, es que si me gusta.

Maestra: su compañero me acaba de preguntar si les traigo otra lectura, recalco niños se le llaman casos, los pequeños problemas que les traigo. Y si les traigo otro caso nuevo que acabo de enterarme, pero; si no guardan silencio no les diré.

Alumnos: ¡No maestra!, ya nos vamos a callar.

Diario del profesor del día 13 de febrero de 2020

La motivación por parte del alumno fue reflejada en la pregunta inicial, junto a ellos los demás compañeros tuvieron la curiosidad de saber qué es lo nuevo que les leería. La pregunta ¿maestra hoy nos va a volver a leer como las veces pasadas?, proporciona la sensación de inquietud, donde se enfatiza el agrado de la lectura de textos que muestran situaciones cercanas a ellos y que trastocan problemas reales. Por ejemplo, en el desarrollo del contenido “Diferencias entre el medio rural y el medio urbano en México”, una vez analizado el caso del niño que fue atropellado, emergen emociones como: sorpresa, tristeza, enojo, coraje, etc.

Las emociones como sistemas motivacionales son componentes fisiológicos, conductuales, experienciales y cognitivos, que tienen una valencia positiva o negativa (sentirse bien o mal), que varían en intensidad, y que suelen estar provocadas por situaciones interpersonales o hechos que merecen nuestra atención porque afectan a nuestro bienestar. (Brody, 1999, p. 15)

Las emociones son el puente conductual entre los esquemas previos y la construcción del nuevo conocimiento. De esta manera los alumnos se introducen en el contenido “diferencias entre el medio rural y el medio urbano en México”, así como el desarrollo de la conciencia espacial al comentar cuánto tiempo se tarda la trayectoria de un carro desde su comunidad hasta el hospital más cercano de Atlacomulco.

Alumna 1: maestra, pero si el accidente hubiese ocurrido en un lugar como San José del Tunal, ahí vive mi tía y dice que para llegar a Atlacomulco tienen que caminar mucho.

Alumno 2: porque ahí tienen menos cosas que nosotros y Atlacomulco tiene más cosas que nosotros.

Maestra: si a eso se le conoce como zona rural, semirural y...

Alumnos: Urbana.

Diario del profesor del día 13 de febrero de 2020

Los alumnos identificaron las diferencias entre el medio rural y el medio urbano con las nociones experienciales que tienen y posteriormente recuperaron la información del libro de texto hasta abarcar la república mexicana. Reconocieron que “la estructura económica y la imagen rural de los pueblos y su entorno netamente rural, en zonas urbanizadas crecen incesantemente como producto del dinamismo industrial de las pequeñas empresas familiares” (Arias, 1992, p. 56).

La pregunta en la construcción del nuevo conocimiento se configuró en un elemento didáctico imprescindible. Por ejemplo, al plantearles ¿por qué creen que su comunidad no ha crecido económica e infraestructuralmente como Atlacomulco? Respondieron con

los saberes previos del crecimiento, la composición, la distribución, la concentración y el movimiento de la población. Las respuestas fueron: no hay tanta población, no existen servicios como; bancos, fábricas, hospitales, cines, centros comerciales, etc., y el ingreso económico es diferente. Asimismo, tocaron problemas sociales como la falta de empleo y la emigración en zonas urbanas:

Alumno 1: maestra es que hacen de menos a las mujeres, que no pueden hacer nada.

Maestra: qué dicen los hombres en estos casos que las mujeres solo están para qué.

Alumno 2: para quedarse en casa, lavar y hacer de comer.

Alumno 3: atender a los hijos y al marido que solo sirven para el quehacer.

Maestra: ¿cómo se le conoce a este acto ante la mujer?

Alumnos: bullying, discriminación, violencia, abuso, "Machismo".

Diario del profesor del día 13 de febrero de 2020

En este sentido, trabajar con el estudio de casos permitió no sólo trabajar con los contenidos programáticos, sino que trascendieron a la lectura y análisis de las situaciones sociales, geográficas y culturales del que son parte. Asimismo, lograron identificar la relación entre lo que aprendían en la escuela con lo que se hacía fuera de ella. La forma de trabajar se volvió significativa para los estudiantes.

Los estudiantes reconocieron que la ubicación geográfica es un aspecto primordial para ubicarse en su entorno local, estatal, nacional y global, competencia que se estuvo desarrollando durante el diseño y desarrollo de los aprendizajes significativos. Para lograr en el estudiante con el paso de las sesiones el entendimiento de nuestro lugar en el mundo, así como la relación con las otras personas con quienes interactúan fue necesario el diálogo permanente a partir de lo que se observa en el entorno social y cultural, deferente a lo que estaban acostumbrados. Por lo que, la relaciones entre la población y el medio ambiente son aspectos importantes de entender y comprender por los cambios que se están presentando en la actualidad, no sólo de manera local, sino nacional e internacional, obtenida por medio de las tecnologías de la información y la comunicación.

En seguida se extrae un fragmento del diario del profesor en donde se rescata el diálogo de unos alumnos donde identifican los aspectos sociales de un entorno local, estatal, nacional y global. Esto muestra que hay un impacto claro en la formación y conocimiento de los educandos, ya que son capaces de identificar las características del medio rural, y urbano.

Al trabajar con la continuidad del contenido “Compara la distribución de la población rural y la urbana en México”, se les plantea el siguiente caso “En el municipio de Atlacomulco, el crecimiento de la población ha ido incrementando con el paso de los años, de tal manera que el municipio cuenta con un alto grado de accidentes. Un día la señora Gloria, estaba preparando su comida sin darse cuenta que su hija de 10 años estaba jugando cerca de la estufa y por accidente movió de una manera brusca la parrilla provocando que el líquido callera en ella, quemando la mayor parte de su cuerpo. Afortunadamente la niña sobrevivió ya que la trasladaron a un entorno nacional”. Responde las siguientes preguntas:

¿Por qué crees que la niña la trasladaron a un entorno nacional? ¿Crees que Atlacomulco no cuente con hospitales? ¿Sabes por qué en San Miguel no cuentan con tantos servicios como Atlacomulco? ¿Cuáles son los problemas de las grandes ciudades? ¿Cuáles son los beneficios de que un entorno regional cuente con servicios médicos, transporte, etc. con las tecnologías más avanzadas?

Alumno 1: maestra ¿porque no la curaron aquí en Atlaco, si hay hospitales?

Maestra: con ayuda de la información alguien que me diga ¿qué es un entorno nacional? Si, el entorno local es por ejemplo: San Miguel Tenochtitlan, regional es Atlacomulco, ahora cuál será un entorno nacional y mundial.

Alumno 2: en el libro viene que el entono regional: es más grande que el local, pero más chico que el nacional.

Alumnos: ¡a...! Ya le entendimos maestra va creciendo, entonces primero es San Miguel, después Atlaco, luego la ciudad como México y hasta el final es el mundo porque la misma palabra lo dice, “Mundial de mundo entero”.

Maestra: Ya ven. Esta super fácil pero ahora díganme por qué creen que a la niña se la llevaron a un entorno nacional.

Alumno 3: Porque tal vez necesita aparatos que aquí en Atlaco no hay, y como México está más grande y tiene más hospitales grandes... sí la curaron.

Alumnos: si, maestra como mi mamá trabaja en México, dice que los hospitales tienen más aparatos y por eso mucha gente de los pueblos se va mejor a curar a México.

Maestra: y ustedes creen que hay otra entidad, país etc., que sus hospitales cuenten y estén mucho mejor equipados.

Alumnos: ¡sí! Maestra: China.

Alumno 4: pero en la tele y en los videos que mi hermana le enseña a mi mamá, dice que China tiene mucha contaminación y que siempre está obscuro y que siempre tienen que llevar cubrebocas porque si no, se enferman.

Diario del profesor del día 27 de febrero de 2020

Los estudiantes aprendieron a identificar los diferentes entornos geográficos: rural y urbano, por medio del análisis del caso que se les presentó. Con ayuda de las nuevas tecnologías el alumno identificó la localización y distribución de los espacios geográficos en los distintos entornos, junto a la diversidad de cada pueblo, comunidad y municipio. Es por ello que la ayuda de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación TIC, generan impacto en la vida de los alumnos y en nuestro entorno educativo. Cada vez más el estudiante es capaz de recuperar información relacionada con las actividades sociales, culturales y económicas de lo que sucede fuera de su entorno. En este sentido, la tecnología ha sido importante en los nuevos aprendizajes de los estudiantes para el tratamiento de la información.

Una manera de relacionar los aprendizajes previos con los nuevos, fue comprender a través del empleo de mapas la diferencia de las distintas maneras de localización de un territorio concreto a nivel nacional. Por ejemplo observaron un mapa del Estado de México que fue proyectado en plenaria, localizaron los municipios, entre ellos el de Jocotitlán que es al que pertenece la comunidad donde viven. Posteriormente, en un mapa individual de la República Mexicana, los educandos identificaron los distintos estados empezando por el Estado de México y posteriormente los demás; recuperaron las actividades económicas primarias, secundarias y terciarias de los distintos estados para reconocer las formas de subsistencia y finalmente, ubicaron México en el continente Americano. De esta manera reconocen la organización de los pueblos, municipios y estados dependiendo de la ubicación territorial; así como el patrimonio cultural: una riqueza ancestral que las comunidades defienden con orgullo. Con ayuda de su libro de texto y del atlas comprendieron con más claridad la idea de territorio. Gilberto Giménez (2001):

parte de una idea del territorio en la cual es concebido como “espacio apropiado”. De ahí hace la distinción entre una apropiación utilitaria y funcional, de una simbólica y cultural. A su vez, dicho territorio puede ser aprehendido en diferentes niveles de la escala geográfica: local, regional, nacional, plurinacional y mundial. (p. 8)

Por otro lado, los estudiantes reconocen como parte del concepto de territorio las costumbres y tradiciones que identifican a las comunidades, municipios y estados. Por ejemplo: comentan que festejan a los santos, bailan y procuran conservar sus trajes para la danza, por esa razón hay días que no van a la escuela; además existen mandas que tienen que cumplir como ir a Chalmita, “el cual queda por el sureste del Estado de México y próximo a los límites de Morelos y Guerrero”. Estas costumbres son parte de los vínculos afectivos entre abuelos, padres e hijos, que se van transmitiendo como legado de sus antepasados, herencia de sus padres de generación en generación y los hace sentirse parte de ese lugar. Donde sus padres las heredaron de sus abuelos y es una manera de conservar sus raíces, preservando la cultura que les da identidad. En este sentido, la escuela es el segundo contexto social después de la familia cuya función es revalorar la identidad de los estudiantes y preservar la cultura del territorio de donde provienen los educandos.

Por otro lado, es parte del proceso de reflexión por parte de los estudiantes reconocer la diferencia de costumbres y tradiciones de un lugar y otro; para lograrlo se trabaja sobre el contacto directo, permanente y continuo con sus compañeros al igual que con el docente a partir de sus propias vivencias y experiencias narradas por sus padres que laboran en otros lugares como Estados Unidos. Existen estudiantes que sienten la necesidad de conocer esos lugares, sus tradiciones y culturas diferentes a las suyas; sobre todo cuando el alumno no es del estado que sus compañeros, porta acentos y sistemas de creencias nuevas y diferentes a la comunidad social donde radica y requiere adaptarse para poder interactuar y sobrevivir en un nuevo contexto social y escolar.

Reconocer los territorios concretos a través de la historia narrada, materiales de diversas fuentes como los libros de texto, y TICs permite a los estudiantes culturizarse; es decir, conocer y apreciar nuevas costumbres, valores y tradiciones propias de la diversidad social a escala no sólo local y regional, sino nacional que corresponde a los contenidos de 4º grado de Educación Primaria. El estudio del espacio geográfico tal y como lo propone el programa de geografía (2011) se sustenta en la reflexión de experiencias cotidianas de los estudiantes, en vinculación con el espacio donde se desenvuelven para generar la mayor relación posible con los componentes espaciales en las escalas local, estatal y nacional.

La valoración del impacto de la propuesta se apoyó también de algunos cuestionarios que se les aplicó en el tratamiento de los contenidos. Por ejemplo, el que se muestra en el **Anexo 13**, ante la pregunta ¿qué cambios ha obtenido tu comunidad con el paso de los años?, el estudiante contesta –ha crecido la población, pero también han crecido los problemas porque hay más contaminación e inseguridad-. La respuesta da cuenta de los conocimientos construidos, así como de la capacidad de lectura del entorno geográfico; es decir, expresan lo que piensan y sienten (preocupación por los efectos del crecimiento de la población).

Los cuestionarios fueron positivos, al analizar las preguntas que giran en torno a los ejes y contenidos temáticos, las habilidades en los alumnos, la organización del ambiente de aprendizaje y el impacto de las propuestas de los estudiantes en el entorno geográfico. Se pudo apreciar que en los alumnos progresó el gusto y atracción por las clases de geografía, también que los casos les sirvieron para desarrollar el interés por el cuidado de su entorno geográfico; por lo que, es agradable y provechoso porque se logró lo que se pretendía en un principio con la propuesta de intervención, para saber la realidad pedagógica, así como el impacto de la propuesta a través de la voz de los estudiantes.

Cabe mencionar que las evidencias de aprendizaje producto de las secuencias didácticas planteadas en la propuesta de intervención, se evaluaron a través de listas de cotejo, de esta manera se llevó el seguimiento del avance de los alumnos en el logro de los aprendizajes esperados. Asimismo, las listas de cotejo guiaron la construcción de las evidencias de aprendizaje de los estudiantes, de esta forma fue posible orientarlos en el desarrollo de los contenidos (ver **Anexo 14**). Asimismo, la objetividad de los indicadores contribuyó tanto en el diseño de los casos como en el desarrollo del análisis y resolución de estos. De esta manera se garantizó la evolución favorable en la asignatura de geografía.

Los estudiantes mostraron un desempeño favorable en el tratamiento de los contenidos de la geografía, incluyendo su disposición hacia el aprendizaje, así como el conocimiento adquirido con el paso de las sesiones y el diseño de propuestas para el cuidado y conservación de su entorno geográfico. En este sentido, la evaluación fortalece la actitud positiva del aprendizaje de la geografía, de modo que el desempeño de los estudiantes se obtiene combinando información de los instrumentos de evaluación como la lista de cotejo.

Tobón (2013) define una lista de cotejo como: “una tabla con indicadores y dos posibilidades de evaluación: presenta o no presenta el indicador. Así mismo, considera que es útil cuando se tiene muestras grandes y una de sus desventajas es que no tiene puntos intermedios en el logro de un determinado aspecto”. (p. 45)

Es por ello que se optó por la utilización de la lista de cotejo, por el número de estudiantes que integra el grupo de la Escuela Primaria, y por la efectividad en información que muestra. En la lista de cotejo del (**anexo 13**), se observa los siguientes indicadores: *Muestra disposición en la realización del trabajo durante la clase*: durante las sesiones con la resolución de los casos los estudiantes mostraron mayor disposición en la participación de actividades como lectura, trabajo en equipo, conducta respetuosa, aspectos que permitieron tener un trabajo adecuado. *Realiza la búsqueda de información de manera autónoma*: por medio de la duda que surgió en clase y la búsqueda para llegar a solucionar el caso, se logró indagación en materiales de diversas fuentes (libros, diccionario, atlas de México e internet).

Respecto al siguiente indicador: *Trabaja colaborativamente, en las estrategias para la resolución del caso, comunica sus resultados ante el grupo*: por medio de diálogos entre los compañeros y maestra se consensan diferentes propuestas para llegar a una solución. *Retoma aspectos de su contexto para la solución del caso. Se le facilita comprender la solución del caso acerca de su entorno geográfico*: los estudiantes por medio del conocimiento previo que poseen pueden comprender los casos y con ayuda de la información nueva que se va adquiriendo por medio de las diferentes fuentes de información son capaces de comparar las dos informaciones que poseen para llegar a

una solución. *Evalúa las estrategias para resolver los casos*; los estudiantes por medio de preguntas analizan si las estrategias funcionarían o no y las ponen en práctica dentro del salón de clase y de manera institucional.

Por otro lado, se empleó la observación para conocer el proceso que siguieron los estudiantes en el desarrollo de la propuesta de intervención. En este sentido, Álvarez y Jurgenson (2003) definen la observación como “el acto de notar un fenómeno, a menudo con instrumentos y registrándolo con fines científicos” (p. 146). El cual se deriva de datos obtenidos en el trabajo diario en el aula de clases por medio del diálogo con los y las estudiantes, cuestionarios y los cuadernos de los niños. Estos recursos permitieron tener un trabajo objetivo. Incluso durante el desarrollo del individuo, desde que el niño tiene uso de la vista, inicia su relación con su conocimiento del espacio que le rodea, con el paso de los años desarrolla con profundidad su reflexión ante la observación que emplea. Es por ello que todos hacemos uso de la observación cotidianamente, lo cual da lugar a razones que permita un conocimiento más amplio del entorno.

Como recurso de evaluación se cuenta también con los cuadernos de los alumnos, en los cuales registraron el desarrollo de las evidencias de su desempeño y avance cotidiano en la materia impartida de geografía y en el que la docente puede seguir el trabajo de los estudiantes. Así mismo, se realizaron retroalimentaciones que generaron mayor análisis en el tratamiento de los contenidos y la reflexión para la mejora de los procesos del aprendizaje esperado. El actuar vivencial y la información nueva por parte de los alumnos fue el eje principal de la evaluación.

Tyler (1973) señala que “La evaluación tiene por objeto descubrir hasta qué punto las experiencias de aprendizaje, tales como se las proyectó, producen realmente los resultados apetecidos” (p. 53). Es por eso que, los recursos e instrumentos de evaluación se basaron en tres conceptos fundamentales: la validez, la confiabilidad y la muestra. La validez, implicó que la observación, se enfocara en la realidad que se buscaba conocer. La confiabilidad a resultados estables, seguros, congruentes, iguales a sí mismos en diferentes tiempos y previsibles. La muestra integró al grupo en el que se realizó la intervención didáctica, así como a los resultados.

Asimismo, se empleó el diario del profesor como recurso de investigación, según Porlán (1987) el profesor puede ser un investigador en el aula, indagar sobre las características y necesidades del contexto en el que se encuentra. Por ello, se propuso un diagnóstico elaborado para los alumnos de cuarto grado, enfocándose a su contexto donde se encuentran, a partir del análisis se diseñó la propuesta didáctica y finalmente se reflexionaron los resultados de esta. En este proceso, el diario del profesor estuvo presente como recurso de investigación, donde se registró lo sucedido en clase, la información contuvo el proceso de recolección, redacción y análisis de la información.

Cabe reconocer que el estudiante fue un agente activo en el proceso de evaluación. El niño evaluó lo que aprendió y cómo aprendió (metacognición). Los niños desarrollaron por sí mismos sus conocimientos sobre cómo aprenden lo que aprenden. El tema desarrollado en las sesiones de geografía se reforzó durante todo el proceso educativo, de manera tal que no sólo se le interrogó sobre qué aprendió sino cómo aprendió.

El reconocimiento de las estrategias de aprendizaje en los estudiantes favorece sin duda el desarrollo de las *competencias para el aprendizaje permanente*; que implican las posibilidades de aprender de los estudiantes dentro del salón de clase. Asimismo, que asuman de manera autónoma la responsabilidad de implementarlos en la vida real, así como la necesidad de movilizar los diversos saberes culturales, lingüísticos y sociales que tienen por información obtenida a través de la tecnología y de esta manera logran una mayor comprensión de la realidad del mundo.

Cabe reconocer que también desarrollan las *competencias para el manejo de la información*. A través de la búsqueda de información no solamente en materiales de diversas fuentes, sino también de la lectura que hacen del entorno donde viven. Los estudiantes son capaces de seleccionar y sistematizar la información que recuperan, identifican la información correcta y llegan a una evaluación de sus estrategias. Asimismo, reflexionan y expresan juicios críticamente del comportamiento de sí mismos y de los demás; analizan, sintetizan, utilizan los saberes construidos y son capaces de compartirlos con los demás, por ejemplo, con sus familiares.

Por otro lado, los estudiantes organizan sus ideas para el diseño de estrategias que trascienden hasta la construcción de un proyecto de vida a largo plazo, donde se visualizan realizando actividades que incluyen el cuidado de su medio social, cultural y de su entorno geográfico. Las actividades ambientales se convierten en una prioridad para la preservación humana, de ahí la necesidad de hacer cambios en los estilos de vida y afrontar los que se presente, de esta manera muestran el desarrollo de las *competencias para el manejo de situaciones*; es decir la capacidad de tomar decisiones y asumir sus consecuencias, enfrentar el riesgo por medio de alternativas para la resolución de los casos.

La relación entre los estudiantes de una manera armónica con los otros al trabajar en equipo muestra el desarrollo de las *competencias para la convivencia*, donde toman acuerdos y decisiones de manera personal y colectiva. La convivencia diaria permite la necesidad de atender sus emociones para resolver las tareas que se demandan dentro y fuera del aula. Por lo tanto, desarrollan la identidad personal y social; reconocen y

valoran los elementos de la diversidad: “somos diferentes y nos relacionamos de manera distinta”. Son capaces de ayudarse a través de la escucha, sensibilizándose y sintiéndose parte de la situación que asumen, reconocen sus tradiciones y la pertenencia con su comunidad, sus cambios personales y del mundo, esto gracias a la información de videos y libros que se aventuraron a analizar y leer.

Los estudiantes con el paso de las sesiones de clase son capaces de decidir y actuar correctamente en acciones que afectan su ambiente y entorno, por medio de su actuar implementan valores y ponen en práctica las normas que se les han inculcado para que todos tengan una vida más democrática y justa, no sólo para sí mismos sino también para el planeta tierra que los alberga. Dentro del salón de clase actúan con mayor libertad, paz y respeto, se apoyan para participar de manera colectiva en las implicaciones del uso de la tecnología en el centro de cómputo; participan y desarrollan actividades que logran promover el desarrollo de su localidad con repercusión en la región, país y el mundo, en este sentido están demostrando el desarrollo de competencias *para la vida en sociedad*.

En torno a los agentes que intervinieron en el proceso de evaluación, es necesario mencionar que no sólo fue el docente quien valoró el desarrollo de los aprendizajes esperados sino también los estudiantes participaron directamente. Es así como la autoevaluación y la coevaluación estuvieron presentes a lo largo de la propuesta de intervención para mejorar el desempeño académico de los educandos; en este sentido como establece uno de los principios pedagógicos del plan de estudio, la responsabilidad del aprendizaje estuvo en manos de los estudiantes. Las modalidades de evaluación permitieron en los estudiantes identificar si el trabajo realizado fue el adecuado y de proponer alternativas para mejorar su trabajo. (Tamayo 2011), menciona que la autoevaluación:

se produce cuando una persona, grupo o institución se evalúa a sí mismo y en el caso de los estudiantes, cuando son capaces de valorar, a partir de la reflexión, su labor y la satisfacción que le produce, desarrollando su capacidad de autocrítica, autoestima y el autorreconocimiento de sus cualidades preparándolos al respecto y especificando los aspectos a evaluar. La coevaluación, es la evaluación entre pares o iguales, donde los roles se intercambian entre evaluadores y evaluados alternativamente. (p. 68)

Con el paso de las sesiones los alumnos reflexionaron y se concientizaron en las acciones diarias que tomaban, tanto ellos como su familia. El impacto se observa en el pensar y el efecto inmediato en su actuar en un mundo presente y futuro, la insistencia es preservar el ambiente de su entorno para una vida sana como se observa en el **anexo**

15. Los textos reflexivos derivados de la clase paseo, por ejemplo, permitieron mayores niveles de concientización. Cabe mencionar que, poco a poco desarrollaron la habilidad de formular todas las preguntas posibles y la capacidad de explicarlas ante sus compañeros.

CAPÍTULO III
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

3.1 Y para finalizar...

La dificultad para la enseñanza de la geografía no radica en el alumno mismo, sino que influyen otros aspectos, tales como la metodología empleada por el docente y la actitud que éste tenga hacia la materia. En este sentido, se reconoce que el maestro es quien tiene la responsabilidad de estimular la clase para llegar a la construcción del conocimiento, de manera que el alumno sea capaz de descubrir la relación que tiene el contenido de la clase con los problemas de su entorno geográfico.

Asimismo, se requiere de una revisión teórica metodológica para el diseño de las planeaciones didácticas pensadas para el estudio de casos en la asignatura de geografía. Al diseñar los casos se tiene que revisar previamente las competencias geográficas, el contenido y los aprendizajes esperados. Así, como el completo conocimiento de quiénes son los niños del grupo, el contexto de vida y sus gustos e interés. El conocimiento previo que el estudiante presenta en relación a su contexto, es fundamental para atraer la atención de los escolares en el estudio de los casos motivo de aprendizaje.

En este sentido, los casos diseñados son útiles para favorecer el aprendizaje de los alumnos siempre y cuando se relacionen con sus circunstancias de vida. Los fines de la educación establece que los alumnos sean responsables de construir sus nuevos conocimientos, pero esto resulta difícil si no se parte de sus conocimientos previos, por lo tanto, se requieren de las condiciones para la construcción de su conocimiento. Como docente al trabajar la asignatura de geografía, hay que procurar siempre poder acercar al estudiante a la realidad para que se le facilite la adquisición de conocimientos. La contextualización del conocimiento a partir del estudio de casos promueve una clase activa, interesante y atractiva porque tiene significado en el uso de su vida cotidiana.

En el tratamiento de los casos, la pregunta es necesaria para la indagación y búsqueda de alternativas por parte de los estudiantes. Para que ellos sin darse cuenta utilicen la información de su entorno geográfico, con el paso del tiempo se genera el interés de aprender más sobre la asignatura llevándola fuera del aula: a su entorno geográfico. La información del contexto del alumno genera en los estudiantes el interés de manera autónoma y grupal; en este sentido, es preferible que los educandos resuelvan los casos de manera grupal y después de forma individual para que se apoyen colaborativamente, intercambien ideas y estrategias para la atención de estos.

El análisis de casos permite la aplicación de habilidades comunicativas en diversos aspectos individuales, que influyen en los procesos de aprendizaje y aplicación de estrategias didácticas para estimularlos. Así mismo, favorece el aprendizaje de los alumnos con bajo desempeño. La premisa consiste en abrir un espacio de reflexión crítica que favorezca el diseño de estrategias de enseñanza y aprendizaje dentro de la práctica al momento de tomar decisiones. El uso de materiales concretos, actividades o dinámicas permiten fortalecer el aprendizaje de los alumnos, y estos a su vez acceden al uso de diversos recursos para la atención de los casos.

Por otro lado, el método de casos es útil para reforzar el aprendizaje en los alumnos. El conocimiento queda reforzado por las enseñanzas culturales que adquiere el estudiante en la socialización dentro y fuera de la escuela primaria, de modo directo por las experiencias familiares y sociales. Las experiencias vividas de la clase - paseo de los estudiantes permitió el acercamiento a su entorno geográfico y a su realidad a través de la observación colectiva. La reflexión de cómo solucionar ciertos aspectos de su entorno geográfico fue un aspecto que se trabajó primero de manera verbal y posteriormente con acciones autónomas y grupales dentro de la institución y fuera de ella. Se reconoce que si ellos le encuentran sentido a lo que aprenden (gracias a la clase vivencial y la búsqueda de información) se les facilitará la construcción del nuevo conocimiento.

Asimismo, generan el diseño de estrategias para la mejora de su entorno geográfico. Estrategias que con ayuda del docente como guía y de sus propios compañeros llegan a un diálogo espontáneo y organizado para favorecer el entorno donde viven, empezando desde casa, escuela, familiares, hasta su comunidad. Las propuestas que dan son las siguientes; no tirar basura, reciclar, comentarles a sus familias qué es lo que está pasando con la contaminación que no solo persiste en los ríos, sino en otros espacios que afecta al planeta tierra.

El impacto de la propuesta de intervención en mi formación docente radica en comprender que la educación juega un papel importante en la formación de las personas y que trasciende no sólo en lo local, sino en lo nacional, mundial y planetario. Se fortalecieron y propiciaron situaciones de aprendizaje más significativas con relación a los aprendizajes esperados. Asimismo, se generó el uso crítico de los supuestos teóricos que guiaron el quehacer docente, la premisa consistió en reflexionar las actividades de enseñanza y aprendizaje dentro de la práctica al momento de tomar decisiones. Y finalmente, se reconoce que el trabajo colaborativo entre los distintos agentes es necesario no sólo para la mejora de la educación sino para la preservación del entorno geográfico y de la especie humana.

3.2 Recomendaciones

Se recomienda que el diseño de casos sea siempre contextualizado porque favorece la comprensión de la información y la propuesta colectiva de estrategias posibles de aplicar en su vida cotidiana. También se sugiere que los casos se entreguen de manera impresa porque muchos alumnos a veces requieren más tiempo para analizar la información y buscar soluciones.

Por otro lado, es posible que los contenidos no se presten para el diseño de casos contextualizados. En este sentido, se recomienda el diseño de casos simulados; es decir, sugerir a los estudiantes que imaginen el entorno a través de la descripción proporcionada por el docente a través de datos del escenario, de los sujetos y del problema de la situación. De esta manera, los educandos se pueden incluir en situaciones regionales, nacionales o internacionales; donde lo lejano puede tornarse próximo. Se reconoce que las distancias físicas y afectivas se relacionan en la constitución de las identidades personales, donde los estudiantes observan un problema a resolver, se sienten parte y lo atienden a través de las alternativas que su sentir y pensar les genera.

Asimismo, es posible entrelazar el contenido de las otras asignaturas con el fin de atraer más la atención de los estudiantes. Se recomienda integrar aspectos que les llamen la atención, como noticias, películas, medio ambiente, costumbres, tradiciones, biodiversidad, valores, etc., donde trabajen con conocimientos, desarrollen habilidades y actitudes. En este sentido, se reconoce que el desarrollo del espacio geográfico es construido, percibido y vivido a lo largo del tiempo, a partir de los conocimientos básicos de la geografía. Los alumnos construyen una visión del espacio mediante el reconocimiento de las relaciones entre sus componentes naturales, culturales, sociales, económicos y políticos.

Respecto a los procesos de la reflexión para la mejora de la práctica docente, es importante considerar la intervención docente como un acto que requiere de un análisis constante. Después de su accionar durante la clase y pensar sobre lo acontecido, se tiene que volver a preguntar sobre los hechos suscitados durante la misma. De esta manera será posible el proceso de retroalimentación y prospección de la práctica docente, en donde se analizarán las estrategias que se pusieron en práctica con la intención de mejorarlas en una siguiente.

Referencias

- Álvarez y Jurgenson (2003). *Cómo hacer investigación cualitativa*. Barcelona: Paidós.
- Anthony Weston y Arceo (2006). *Enseñanza Situada: vínculo entre la escuela y la vida*. Punta Santa Fé.
- Arias, Patricia (1992). *Nueva rusticidad mexicana*. México, Consejo Nacional para la Cultura y las Artes. Colección Regiones.
- Ausubel, D., Novak, J. y Hanesian, H. (2001). *Psicología Educativa: un punto de vista cognoscitiva*. México: Trillas.
- Barkley, E. F.; Cross, K. P. y Major, C. H. (2007). *Técnicas de aprendizaje colaborativo*. Madrid: Morata.
- Barrows, H. S. (1996). Problem-Based Learning in medicine and beyond: A brief overview, en Wilkerson, L. y Gijsselaers, W. H.
- Bertely, M. (coord.) (2009). *Sembrando nuestra propia educación intercultural como derecho. Diálogos, experiencias y modelos educativos de dos organizaciones indígenas del estado de Chiapas*. México.
- Borg, W., Gall, J. & Gall M. (1996). *Aprendizaje por búsqueda: de la información al conocimiento*. Disponible en: http://biblioteca.clacso.edu.ar/Mexico/cucosta-udeg/20170512025055/pdf_1138.pdf
- Brody L (1999) *Gender, Emotion, and the Family*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Bruner, J. S. (1960). *El proceso mental en el aprendizaje*. Madrid: Narcea.
- (2008). *Desarrollo cognitivo y educación*. España: Morata.
- Canfux, V. y Rodríguez, M. (2003). *Acerca del estudio de la reflexión y la criticidad en el pensamiento del profesor universitario*. *Revista Cubana de Educación Superior*. Disponible en: http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v11/docs/area_16/0915.pdf
- Chetty S. (1996). *The case study method for research in small- and médium - sized firms*. *International small business*.
- Coll, C. (1997). *Aprendizaje escolar y construcción del conocimiento*. Barcelona: Paidós.
- (1998), "La teoría genética y los procesos de construcción del conocimiento en el aula", en J. A. Castorina, C. Coll y otros, *Piaget en la educación. Debate en torno a sus aplicaciones*: México, Paidós.

- Denzin NK (2009). *On Understanding Emotion*. New Brunswick, NJ: Transaction Publishers.
- Dewey, J. (1989). *Cómo pensamos: nueva exposición de la relación entre pensamiento y proceso educativo*. Barcelona: Paidós.
- Díaz F, Hernández G. (1998). La motivación escolar y sus efectos en el aprendizaje. En: *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*.
- (1999). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*.
- (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: una interpretación constructivista*.
- Diccionario de la lengua española. (2008). (22nd ed.): Real Academia Española.
- Duch, B. (1996). *Problems: A Key Factor in PBL*. Recuperado de <http://www.udel.edu/pbl/cte/spr96-phys.html>
- Freinet, Celestin (1969). *Técnicas Freinet de la escuela moderna*. México: Siglo XXI.
- Freire, P. (1969). *La educación como práctica de la libertad*. México: Siglo Veintiuno.
- García De La Vega, A. (2010). Aplicación didáctica del aprendizaje basado en problemas al análisis geográfico, *Revista de Didácticas Específicas*. En: <http://www.didacticasespecificas.com/files/download/2/articulos/17.pdf>
- George, Alexander L. y Andrew Bennett (2005). *Case studies and theory development in the social sciences*. MIT Press, Cambridge, MA.
- George, Pierre (1991) *Diccionario Akal de Geografía*. Madrid: Akal.
- Giménez, Gilberto (2001). *Cultura, territorio y migraciones. Aproximaciones teóricas*. Disponible en <https://alteridades.izt.uam.mx/index.php/Alte/article/view/381/380>
- Gurevich, R. (2007). *Claves pedagógicas para un análisis geográfico*. Buenos Aires: Biblos.
- Hermoso, S. (1955). *Reforma Técnica de la enseñanza de la geografía*. México: Fernández Editores.
- Hoyuelos, A. (2005). La escuela, ámbito estético educativo. En I. Cabanellas y C. Eslava (Coords.), *Territorios de la infancia. Diálogos entre la arquitectura y la pedagogía*. Barcelona: Graó.

- Jones, Robert E. y Dunlap, Riley E. (2002). Enviro mental Concern: Conceptual and Measurement Issues. Disponible en: <https://docplayer.es/16661007-Medicion-de-la-conciencia-ambiental-una-revision-critica-de-la-obra-de-riley-e-dunlap.html>
- Marchesi. (2002). La representación social del fracaso escolar. Madrid: Alianza.
- Marrón Gaité, (1996). María Jesús. Juegos y Técnicas de Simulación. En: Moreno Giménez, Antonio y Marron Gaité, María Jesús Enseñar Geografía de la Teoría a la Práctica. España: Síntesis
- Martí, E. (2000). Metacognición y estrategias de aprendizaje, en Pozo, J.I. y Monereo, C. El aprendizaje estratégico. Madrid: Aula siglo XXI, Santillana.
- Núñez Durán, Pilar y Peimbert, Raquel (2009). Revista en línea revista de filosofía, año II. Pp. 1-5. <http://www.revistadefilosofia.org> - Núñez Durán, Pilar y Peimbert, Raquel (2009).
- Panitz, T., and Panitz, P., (1997). Encouraging the Use of Collaborative Learning in Higher Education. In J.J. Forest.
- Paul R, Elder L. (2003) La mini-guía para el pensamiento crítico. Conceptos y herramientas. Fundación para el pensamiento crítico, Disponible en: <http://www.criticalthinking.org/resources/PDF/SP-ConceptsandTools.pdf>
- Pérez Serrano, G. 1994. Investigación cualitativa. Retos, interrogantes y métodos. España: La Muralla.
- Piaget, J. (1985). Psicología y epistemología. Madrid: Ariel.
- Porlán R. (1987). El maestro como investigador en el aula. Investigar para conocer. Conocer para enseñar. Investigación en la escuela. Disponible en: <https://profesorailianartiles.files.wordpress.com/2013/03/diario-del-maestro.pdf>
- (1998). El conocimiento de los profesores. Sevilla: Díada
- Rafael Ramírez, (1949). Jiménez, Concepción: Hemero bibliografía. México: SEP.
- Reforma de la Educación en 2006, SEP. (1921-2011). Los retos de geografía en educación básica su enseñanza y aprendizaje. México: Primera edición, 2011.
- Richelle, M. (2004). El renacimiento de la conciencia. Olvidos y omisiones de la historia. Revista de Historia de la Psicología. Disponible en: <https://www.redalyc.org/pdf/799/79925211.pdf>
- Ryan, R. M. y Deci; E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development and well-being. *Ametation Psychologist*.

- Sauve, L. (2004). Una cartografía de corrientes en Educación Ambiental. Cátedra de investigación de Canadá en educación ambiental.
- Sep. (2009). El currículum que se vive en las escuelas. La opinión de los docentes sobre el Programa de Estudios de Geografía 2009, RIEB, Seguimiento a las Escuelas, México, SEP, Dirección General de Desarrollo Curricular.
- (2011). Plan y programas de estudios 2011. Los retos de la geografía en la educación básica. México.
- (2011). Plan y programas de estudios 2011. Los retos de la geografía en la educación básica Guía para el maestro. México.
- (2006). La reforma de la educación secundaria: implicaciones para la enseñanza. México.
- Soja, Edward. (2010). La perspectiva postmoderna de un geógrafo radical. Barcelona: Icaria.
- Spronken-smith, r. y harland, t. (2009). Learning to teach with ProblemBased Learning, Active Learning in Higher Education.
- Tamayo, Rafael (2011). Piaget La Autoevaluación, la Coevaluación y la Evaluación compartida en la evaluación de la integralidad en educandos del preuniversitario cubano. Cuadernos de Educación y Desarrollo. Recuperado de <http://www.eumed.net>.
- Tobón, S. (2013). Lista de Cotejo y Escalas de Estimación. México: CIFE
- Tyler, R. (1973). Principios básicos del currículo. Buenos Aires: Troquel.
- Vygotsky, L. (2010). Pensamiento y lenguaje. Barcelona: Paidós.
- (1925). La conciencia como problema de la psicología del comportamiento. Disponible en: <https://www.redalyc.org/pdf/799/79925211.pdf>
- Wassermann, Selma (1994). Serious Player in the Primary Classroom, Nueva York: Teachers College Press.
- Woolfolk, A. (1999). Psicología Educativa. México: Prentice Hall.
- Yin, R. K. (1989). Case Study Research: Design and Methods, Applied social research Methods Series, Newbury Park CA, Sage.

Anexo 1

Foto de carretera inundada por la lluvia



Imagen de la carretera principal por la inundación ocasionado por la lluvia para llegar a la institución.

Anexo 2

Cuestionario sobre el contexto social y familiar

55a Miguel Tenéptlytlan a 13/09/2019

Cuestionario

Nombre: Flores Urbina G. 101

1: ¿Quién se encarga de tu educación (mamá, papá, abuelos, hermanos, tíos o primos)?

R= abuelos

2: Con una palomita identifica la zona correspondiente a tu comunidad a tu comunidad.

rural urbana marginal

3: ¿Tu papá trabaja dentro de la región?

R= mamá

4: ¿Tu papá trabaja en otro país? no

R= no

5: ¿Existen servicios cercanos a tu casa tales? tiendas, tortillerías, alumbrado público

Cuestionario aplicado a los estudiantes para saber más sobre su contexto social y familiar.

Anexo 3

Diagnóstico del SISAT

| No | Alumno | Componentes | | | | | | TOTAL POR ALUMNO |
|-----------------------|------------------------------------|-------------|----|-----|----|----|----|------------------|
| | | I | II | III | IV | V | VI | |
| 1 | ARELLANO PADILLA EDUARDO | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 2 | 16 |
| 2 | CRUZ GARCÍA JUAN JOSÉ | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 12 |
| 3 | CRUZ GONZÁLEZ BEQUER JASIEL | 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 14 |
| 4 | CRUZ URBINA JESSIE | 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 14 |
| 5 | DOROTEO ANASTASIO SOFÍA VALERIA | 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 14 |
| 6 | FLORES MEDRANO EMILY AIME | 3 | 2 | 2 | 2 | 1 | 2 | 12 |
| 7 | FLORES URBINA GAEL | 2 | 2 | 2 | 2 | 1 | 2 | 11 |
| 8 | GARCÍA SEGUNDO JOSÉ ALFREDO | 2 | 2 | 2 | 2 | 1 | 2 | 11 |
| 9 | GONZÁLEZ MORENO KARLA VICTORIA | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | 16 |
| 10 | LÓPEZ MONTOYA ALEXIS | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | 16 |
| 11 | MAGAÑA MARTÍNEZ JULIETA | 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 15 |
| 12 | MARTÍNEZ MONTENEGRO RAFAELA HIROMI | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 13 |
| 13 | MENDOZA MENDOZA EDWIN | 2 | 2 | 2 | 2 | 1 | 2 | 11 |
| 14 | MIRANDA JIMÉNEZ SARHAI | 2 | 2 | 2 | 2 | 1 | 2 | 11 |
| 15 | MONROY MONTOYA SAMANTA | 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 15 |
| 16 | MORENO NICOLÁS YOLET | 2 | 2 | 2 | 2 | 1 | 2 | 11 |
| 17 | PÉREZ VELASCO SEBASTIÁN | 2 | 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 14 |
| 18 | PLATA MELCHOR ALAN ALFREDO | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 2 | 8 |
| 19 | RODRÍGUEZ MORENO SUSANA | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 13 |
| 20 | SÁNCHEZ MANZANARES ASHLEY CRISTEN | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 13 |
| 21 | SANDOVAL FLORES JORGE | 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 15 |
| 22 | SANDOVAL MARTÍNEZ JOSÉ ÁNGEL | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 13 |
| 23 | TOLEDANO CÁRDENAS NAYLA FERNANDA | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 12 |
| Total por componente: | | 59 | 55 | 52 | 48 | 40 | 46 | 300 |

Por alumno

Nivel esperado: de 15 a 18. El alumno logra comunicar ideas de manera clara y coherente según el propósito inicial del texto. Utiliza un vocabulario diverso, reglas ortográficas y signos de puntuación según lo esperado para su grado escolar.

Diagnóstico del SISAT se identifica el desempeño académico en: escritura.

| CALCULO MENTAL | | | | | | | | | | | | | |
|----------------|------------------------------------|-----------|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----------------|----|
| N.P. | NOMBRE DE LOS ALUMNOS | PREGUNTAS | | | | | | | | | | TOTAL ACIERTOS | |
| | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 1 | 1V |
| 1 | ARELLANO PADILLA EDUARDO | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1V | 1V | 1 | 0 | 7 | 2 |
| 2 | CRUZ GARCÍA JUAN JOSÉ | 1V | 1V | 1V | 1V | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 3 | 4 |
| 3 | CRUZ GONZÁLEZ BEQUER JASIEL | 1 | 1 | 1 | 1V | 1 | 1V | 1 | 1V | 1 | 1 | 7 | 3 |
| 4 | CRUZ URBINA JESSIE | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 10 | 0 |
| 5 | DOROTEO ANASTASIO SOFÍA VALERIA | 1 | 1 | 1 | 1V | 1 | 1V | 1 | 1 | 1 | 0 | 7 | 2 |
| 6 | FLORES MEDRANO EMILY AIME | 1 | 1 | 1 | 1V | 1 | 1V | 1V | 1V | 1 | 0 | 5 | 4 |
| 7 | FLORES URBINA GAEL | 1 | 1V | 1 | 1V | 1 | 1V | 1V | 1V | 1 | 0 | 4 | 5 |
| 8 | GARCÍA SEGUNDO JOSÉ ALFREDO | 1V | 1V | 1V | 1V | 1V | 1V | 0 | 0 | 1V | 0 | 0 | 7 |
| 9 | GONZÁLEZ MORENO KARLA VICTORIA | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 10 | 0 |
| 10 | LÓPEZ MONTOYA ALEXIS | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 10 | 0 |
| 11 | MAGAÑA MARTÍNEZ JULIETA | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 10 | 0 |
| 12 | MARTÍNEZ MONTENEGRO RAFAELA HIROMI | 1 | 1V | 1 | 1V | 1 | 1 | 1V | 1V | 1 | 1 | 6 | 4 |
| 13 | MENDOZA MENDOZA EDWIN | 1V | 1V | 1V | 1V | 1V | 1V | 1V | 0 | 0 | 0 | 0 | 7 |
| 14 | MIRANDA JIMÉNEZ SARHAI | 1 | 1V | 1 | 1V | 1V | 1V | 0 | 0 | 1 | 0 | 3 | 4 |
| 15 | MONROY MONTOYA SAMANTA | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 10 | 0 |
| 16 | MORENO NICOLÁS YOLET | 1 | 1V | 1 | 1V | 1 | 1V | 0 | 0 | 1 | 0 | 4 | 3 |
| 17 | PÉREZ VELASCO SEBASTIÁN | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 10 | 0 |
| 18 | PLATA MELCHOR ALAN ALFREDO | 1V | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1V | 0 | 2 | 2 |
| 19 | RODRÍGUEZ MORENO SUSANA | 1 | 1 | 1 | 1V | 1 | 1V | 1 | 1V | 1 | 1 | 7 | 3 |
| 20 | SÁNCHEZ MANZANARES ASHLEY CRISTEN | 1 | 1 | 1 | 1V | 1 | 1 | 1 | 1V | 1 | 1 | 8 | 2 |
| 21 | SANDOVAL FLORES JORGE | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 10 | 0 |
| 22 | SANDOVAL MARTÍNEZ JOSÉ ÁNGEL | 1 | 1 | 1 | 1V | 1 | 1V | 1 | 1V | 1 | 1V | 6 | 4 |
| 23 | TOLEDANO CÁRDENAS NAYLA FERNANDA | 1 | 1 | 1 | 1V | 1 | 1 | 1V | 1V | 1 | 1 | 7 | 3 |
| TOTAL ACIERTOS | | 23 | 23 | 23 | 23 | 23 | 22 | 18 | 17 | 22 | 13 | 146 | 59 |

ACOTACIONES
(CÓDIGOS DE RESPUESTAS)

Diagnóstico del SISAT se identifica el desempeño académico en: cálculo mental.

| TOMA DE LECTURA | | | | | | | | |
|------------------------------|------------------------------------|-------------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|------------------|
| No. | Alumno | Componentes | | | | | | TOTAL POR ALUMNO |
| | | I | II | III | IV | V | VI | |
| 1 | ARELLANO PADILLA EDUARDO | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 2 | 16 |
| 2 | CRUZ GARCÍA JUAN JOSÉ | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 | 2 | 13 |
| 3 | CRUZ GONZÁLEZ BEQUER JASIEL | 3 | 3 | 2 | 2 | 3 | 2 | 15 |
| 4 | CRUZ URBINA JESSIE | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 2 | 16 |
| 5 | DOROTEO ANASTASIO SOFÍA VALERIA | 3 | 3 | 2 | 2 | 3 | 2 | 15 |
| 6 | FLORES MEDRANO EMILY AIME | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 | 2 | 13 |
| 7 | FLORES URBINA GAEL | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 12 |
| 8 | GARCÍA SEGUNDO JOSÉ ALFREDO | 2 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 11 |
| 9 | GONZÁLEZ MORENO KARLA VICTORIA | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 18 |
| 10 | LÓPEZ MONTOYA ALEXIS | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 18 |
| 11 | MAGAÑA MARTÍNEZ JULIETA | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 18 |
| 12 | MARTÍNEZ MONTENEGRO RAFAELA HIROMI | 2 | 2 | 2 | 3 | 3 | 2 | 14 |
| 13 | MENDOZA MENDOZA EDWIN | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 12 |
| 14 | MIRANDA JIMÉNEZ SARHAI | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 12 |
| 15 | MONROY MONTOYA SAMANTA | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 17 |
| 16 | MORENO NICOLÁS YOLET | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 12 |
| 17 | PÉREZ VELASCO SEBASTIÁN | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 2 | 16 |
| 18 | PLATA MELCHOR ALAN ALFREDO | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 | 2 | 9 |
| 19 | RODRÍGUEZ MORENO SUSANA | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 13 |
| 20 | SÁNCHEZ MANZANARES ASHLEY CRISTEN | 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 14 |
| 21 | SANDOVAL FLORES JORGE | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 17 |
| 22 | SANDOVAL MARTÍNEZ JOSÉ ÁNGEL | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 12 |
| 23 | TOLEDANO CÁRDENAS NAYLA FERNANDA | 3 | 3 | 2 | 2 | 3 | 2 | 15 |
| Total por componente: | | 59 | 57 | 50 | 52 | 59 | 51 | 328 |

Por alumno

Nivel esperado: de 15 a 18. El alumno lee de forma adecuada según lo esperado para su grado con un buen

Diagnóstico del SISAT, se identifica el desempeño académico en: lectura.

Anexo 4

Examen de diagnóstico

Evaluación Diagnóstica
CUARTO GRADO

Nombre del Alumno: Bequer Josiel Cruz Emzalez
 Grado y grupo: 4° A
 Nombre de la Escuela: Benito Juárez
 Fecha: 29 de Agosto Turno: Matutino

Bienvenidos a clases




Club V.I.T. (Very Important Teacher) Agosto

Ciclo Escolar

[Signature]
Firma del Padre o Tutor

| Asignatura | Reactivos | Aciertos | Calificación |
|---------------------|-----------|-----------|--------------|
| Comprensión Lectora | 5 | 5 | 10 |
| Operaciones básicas | 10 | 5 | 5 |
| Español | 15 | 9 | 6 |
| Matemáticas | 12 | 4 | 3.3 |
| Ciencias Naturales | 10 | 3 | 3 |
| FCyE | 5 | 3 | 6 |
| TOTAL | 57 | 29 | 5.6 |

Examen de diagnóstico de los temas vistos para valorar el nivel de conocimiento de los contenidos.

Anexo 5

Test de estilos de aprendizaje

Fecha: San Miguel Tenochtitlán, Ecotitlán, México a 26 de Agosto de 2019
 Nombre del alumno (a): Bogio Jaziel Cruz González
 Nombre de la escuela: Benito Juárez
 Nombre de la profesora: Mónica García García
 Grado: 4° Grupo: A Número de lista: 3 trimestre: 1 Número de trabajo: 2

ESTILOS Y RITMOS DE APRENDIZAJE UDEEI
 COLOREA LA CARITA CON LA RESPUESTA QUE MÁS TE AGRADE:

| = 3 AUDITIVO | = 2 VISUAL | = 1 KINESTESICO |
|---|--|---|
| Yo puedo recordar algo si lo digo en voz alta | Prefiero seguir instrucciones escritas y no orales. | Cuando estudio, me gusta masticar chicle o comer algo |
| Disfruto aprendiendo cuando tengo a alguien que me explica las cosas. | Aprendo mejor de dibujos, diagramas y mapas. | Cuando escucho música prefiero bailar, danzar o brincar. |
| Prefiero escuchar la música para aprenderme la letra en lugar de leerla | Recuerdo con facilidad lo que veo en la tv. Internet, celular o revistas | Disfruto trabajar con mis manos y hacer manualidades |
| Escucho música todo el tiempo | Disfruto la lectura y leo rápidamente. | Disfruto estar cerca de otros. Me gustan los abrazos y saludos |
| Cuando leo en silencio, me digo cada palabra a mí mismo | Cuando me piden deletrear una palabra, simplemente veo la palabra en mi mente. | Cuando utilizo nuevo material me encuentro yo mismo actuando, dibujando haciendo garabatos. |
| TOTAL <u>10</u> | TOTAL <u>11</u> | TOTAL <u>9</u> |

El puntaje más alto indica que mi preferencia de aprendizaje es: Visual

Los resultados denotan que prevalece en los alumnos el visual con el 69 %, el kinestésico 13% y el auditivo con el 17 %.

Fecha: San Miguel Tenochtitlán, Jacotitlán, México a 26 de Agosto del 2019

Nombre del alumno (a): Bequer Jaziel Cruz González

Nombre de la escuela: Benito Juárez

Nombre de la profesora: Mónica García García

Grado: 1º Grupo: AF Número de lista: 3 trimestre: I Número de trabajo: I

DIAGNÓSTICO DE ESTILOS DE APRENDIZAJE

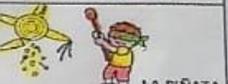
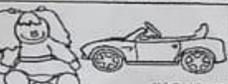
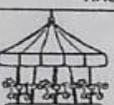
DIAGNÓSTICO DE ESTILOS DE APRENDIZAJE

Nombre del alumno: Bequer Jaziel Cruz González

Grado: 1º Grupo: AF

Fecha: San Miguel Tenochtitlán Jacotitlán México a 26

Instrucciones: Lee las preguntas y colorea el dibujo de acuerdo a tu respuesta.

| CUESTIONAMIENTO | VISUAL | AUDITIVO | KINÉSTESICO |
|---|---|---|---|
| ¿Qué te gusta más? |  VER TELEVISIÓN |  OÍR MÚSICA |  JUGAR CON TUS AMIGOS |
| ¿En tu cumpleaños que disfrutas más? |  LOS ADORNOS |  LAS MAÑANITAS |  LA PIÑATA |
| ¿Qué te gusta hacer en la escuela? |  LEER |  ESCUCHAR HISTORIAS |  EXPERIMENTAR |
| ¿Qué regalos prefieres? |  CUENTOS E HISTORIETAS |  CD Y MP3 MÚSICA |  JUGUETES |
| ¿Si tuvieras dinero qué comprarías? |  UNA CÁMARA FOTOGRÁFICA |  UNA BOCINA DE MP3 |  PLASTILINAS |
| ¿Cuándo estas con tus amigos te gusta...? |  DIBUJAR |  CANTAR |  JUGAR EN EL PATIO |
| ¿Cuándo tus papás no te consiente tú...? |  TE ENOJAS |  LLORAS |  HACES BERRINCHE |
| ¿Cuándo sales de paseo tú prefieres? |  IR AL CINE |  ASISTIR A UN CONCIERTO |  IR A LA FERIA |

TOTAL V. 4 A. 1 K. 3 CANAL PREDOMINANTE: Visual

MODELO. Visual, Analítico y Kinestésico Basado en el sistema de programación neurolingüística /Richard B./

Visita: <https://educacionprimaria.mx/> & <https://materialeducativo.org/>

Los resultados denotan que prevalece en los alumnos el visual con el 69 %, el kinestésico 13% y el auditivo con el 17 %

Anexo 6

Examen de diagnóstico

Nombre: Sabrina Montoya Montoya Grado: 4 Grupo: "A"

1.- Escribe el nombre de tu localidad: San Miguel Tenochtitlán ✓

2.- Escribe el nombre de tu municipio: Jocotitlán ✓

3.- Escribe el nombre de tu estado: México ✓

4.- ¿Cuál es la capital de tu estado? _____

5.- Escribe el nombre de tu país: México ✓

6.- Escribe el nombre de tu continente: _____

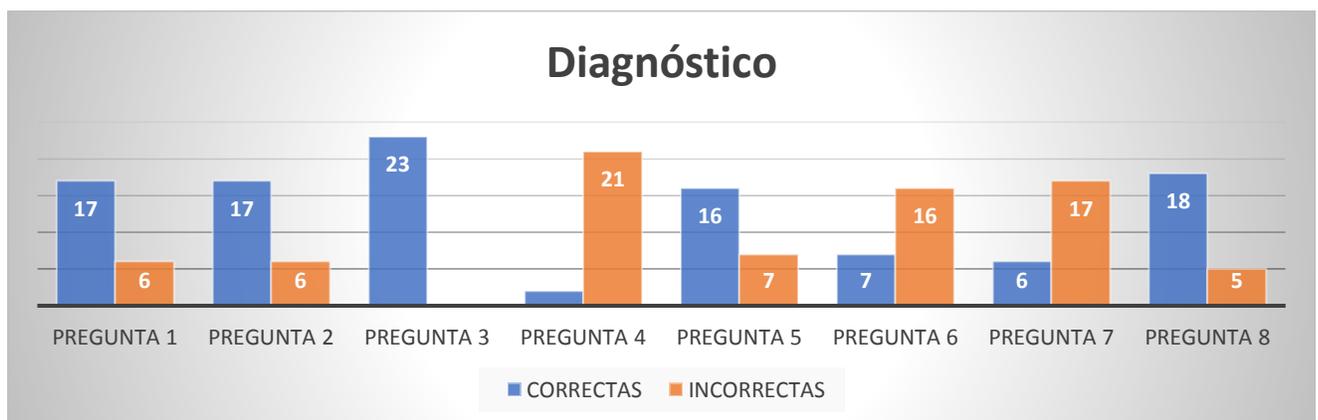
7.- ¿Cuál es tu nacionalidad? México ✓

8.- Escribe el nombre de tu planeta: Tierra ✓

En el examen de diagnóstico aplicado a los alumnos de cuarto grado se reconoce la falta de conocimiento del espacio geográfico en el que se desenvuelven.

Anexo 7

Gráfica del examen de diagnóstico



A partir de los resultados se identifica la carencia de los conocimientos básicos de su entorno geográfico.

Anexo 8

Secuencia didáctica

| APRENDIZAJE ESPERADO | SECUENCIA DIDACTICA JUEVES 21 DE NOVIEMBRE DE 2019 | EVALUACIÓN |
|---|--|-----------------------------------|
| <p>G Distingue la distribución de los principales ríos, lagos, lagunas, golfos, mares y océanos en México.</p> | <p>Se presenta el problema</p> <p>G Escuche de manera atenta el problema que va a leer la docente: En la comunidad de San Miguel Tenochtitlan existe una familia que vive en las orillas de la comunidad, cerca del río como consecuencia tienden a enfermarse con frecuencia, un día el mas pequeño de la casa estaba jugando y por el descuido de su mamá el pequeño se acercó al río a jugar llevándose a la boca un juguete que estaba en el lugar, desafortunadamente el niño fue internado en el hospital con gravedad.</p> <p>G Dé respuesta a las siguientes interrogantes:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1 ¿Por qué el niño enfermó de gravedad? 2 ¿Sabes cómo es el aspecto actualmente de los ríos? 3 ¿Cómo se forman los ríos? 4 ¿Cómo podríamos mejorar el aspecto de los ríos? <p>Se identifica las necesidades de aprendizaje</p> <p>G Recuerde el problema de la clase anterior, de respuesta a las siguientes preguntas:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ ¿Cuál es la importancia de los ríos? ✓ ¿Cuáles son los beneficios de que una comunidad cuente con un río cerca? ✓ ¿Cuál es la importancia de saber dónde desembocan los ríos? ✓ ¿Qué relación hay entre los ríos y barrancas? ✓ ¿Qué cambios ha obtenido los ríos con el paso de los años? <p>Se busca información</p> <p>G Busque información en el libro de texto, atlas y enciclopedias.</p> <p>G Complete la información con las diapositivas que presentará la docente.</p> <p>G De manera grupal anote en la libreta preguntas para recolectar información sobre los aspectos que se tiene en los ríos de su comunidad y qué semejanza se tiene con lo visto anteriormente.</p> <p>G De manera ordenada, salir de la institución al río ubicado a 100 metros de la escuela.</p> <p>Se vuelve el problema</p> <p>G Realice una comparación de los datos obtenidos, y reflexione qué cambios ha obtenido los ríos con el paso de los años.</p> <p>G Escriba en su cuaderno cómo evitar otro accidente con base al río.</p> | <p>* Información recolectada.</p> |
| | <p style="text-align: center;">TAREA</p> <p>* Elabore una maqueta guiándose de la página 53 del libro de texto.</p> | |

Secuencia didáctica donde se muestran los momentos del análisis de casos para la enseñanza y el aprendizaje de la geografía.

Anexo 9

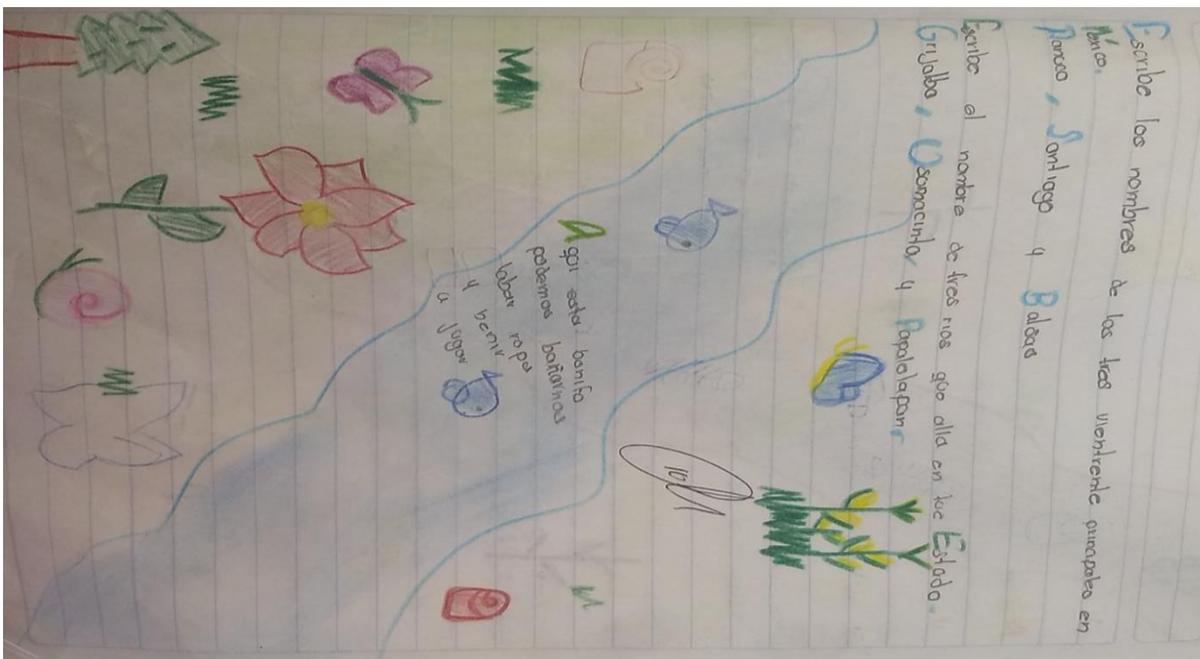
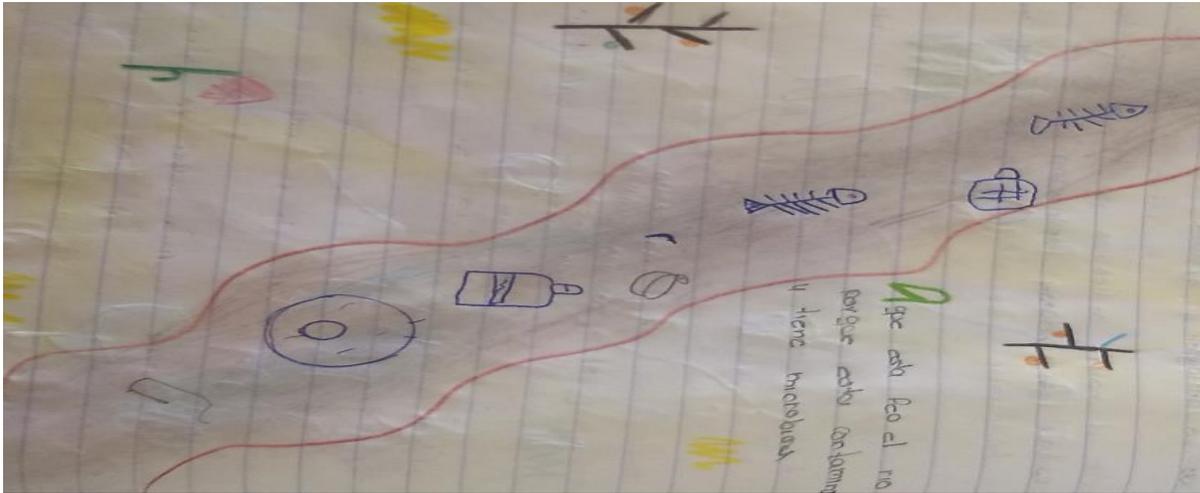
Clase paseo



La clase paseo contribuyó en el análisis de los problemas geográficos de la comunidad.

Anexo 10

Dibujo de cómo lucía un río hace 10 años y el aspecto actual



Los estudiantes a través del dibujo muestran el desarrollo progresivo de conocimientos, habilidades y actitudes. Y que manifiestan a través de propuestas concretas.

Anexo 11

Barranca de la comunidad



En la visita a la barranca de la comunidad: descubrieron por ellos mismos la realidad de su entorno geográfico y enfatizaron el comportamiento responsable, para su futuro y el de la comunidad.

Anexo 12

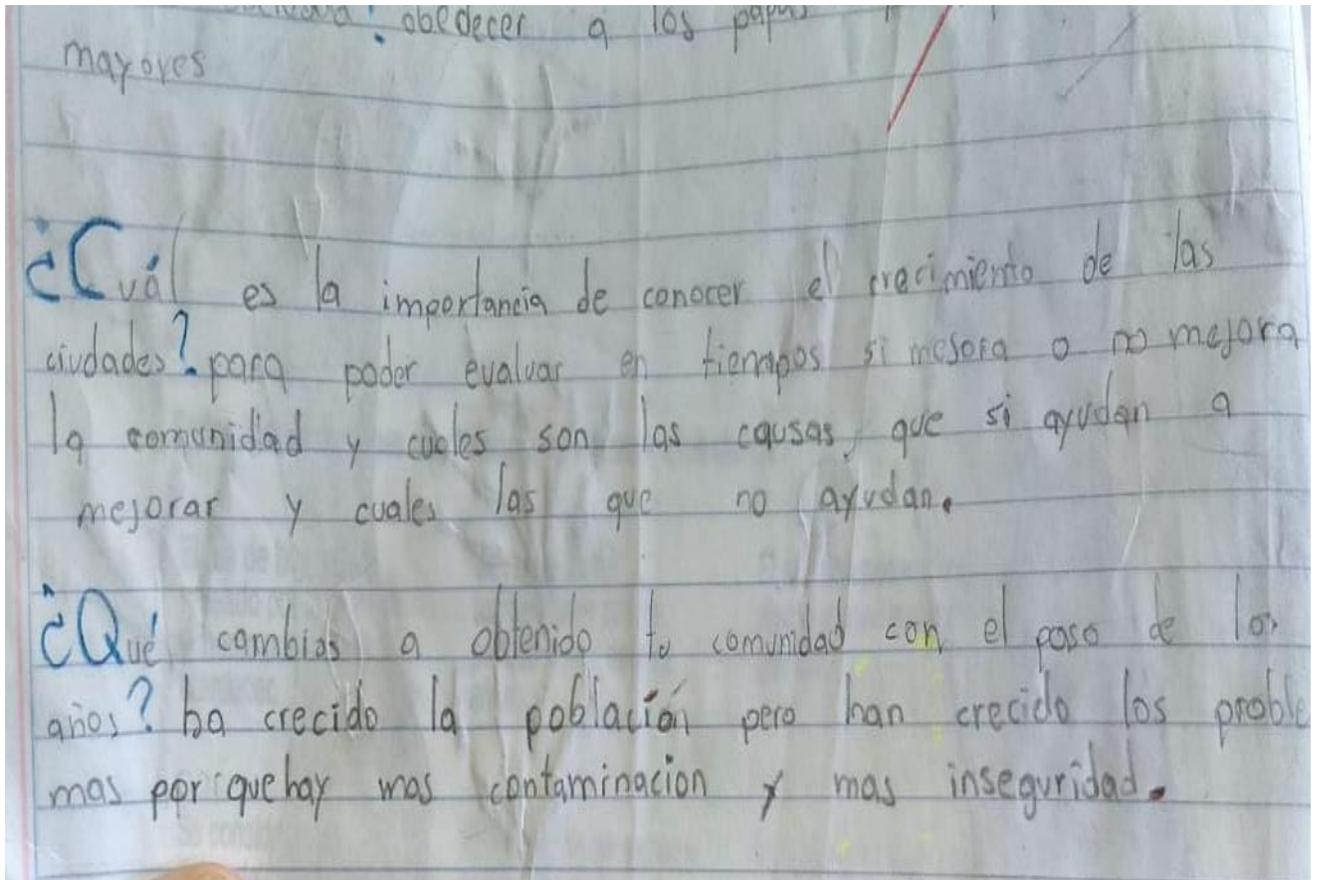
Mapas



Representaron los principales ríos y cuencas hidrográficas de México. Asimismo, interpretaron información en el mapa.

Anexo 13

Cuestionario



La valoración del impacto de la propuesta se apoyó también del análisis de los cuestionarios, como el que se muestra en la fotografía.

Anexo 14

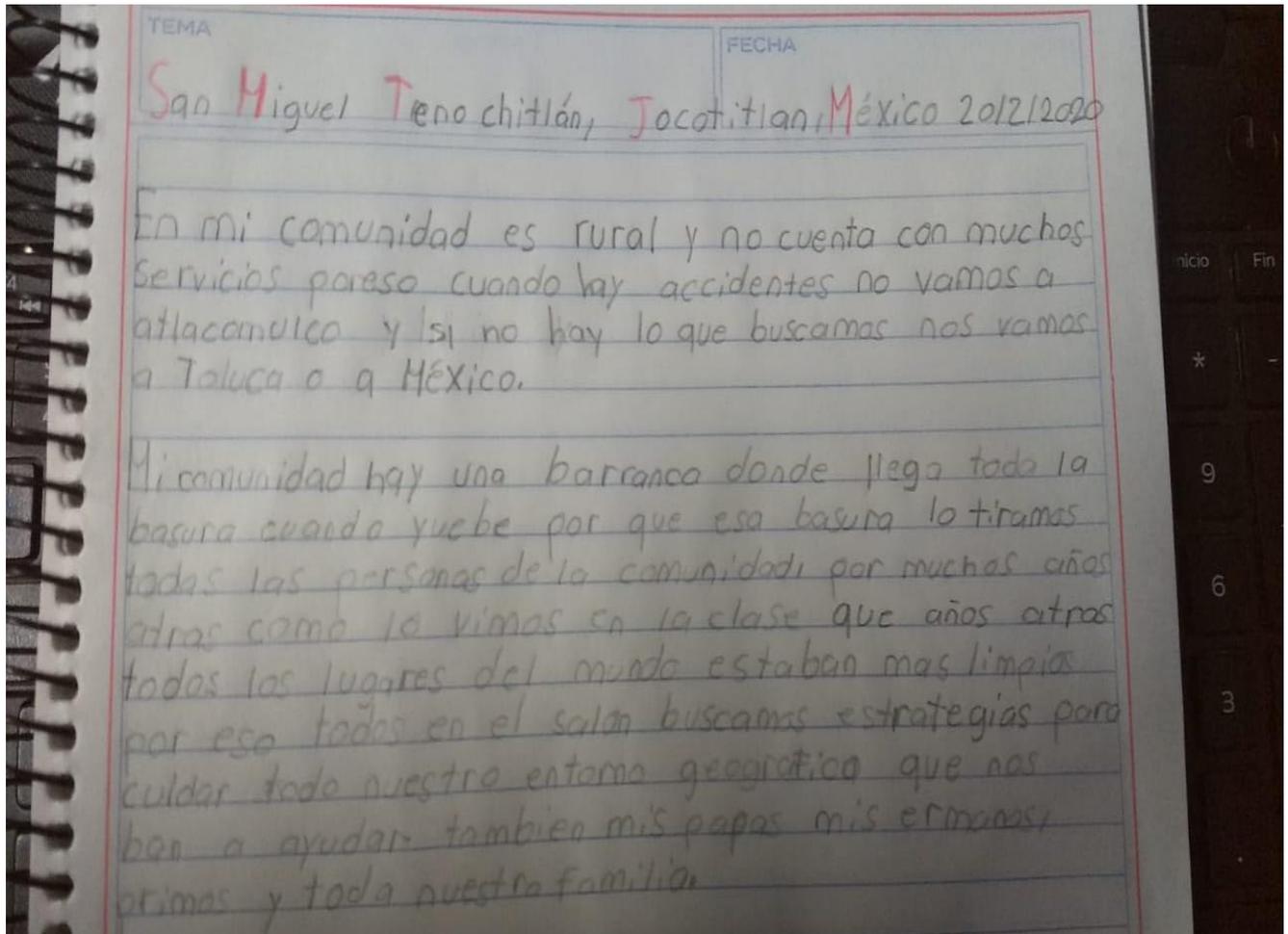
Lista de cotejo

| Lista de cotejo para evaluar trabajo en clase | | | | | | | | |
|---|------------|---|--|--|--|---|---|---|
| Geografía | | | | | | | | |
| Criterios | | | | | | | | |
| N.L. Nombre del alumno | ASISTENCIA | Muestra disposición en la realización del trabajo durante la clase. | Realiza la búsqueda de información de manera autónoma. | Trabaja colaborativamente, en las estrategias para la resolución del caso. | Comunica sus resultados ante el grupo. | Retoma aspectos de su contexto para la solución del caso. | Se le facilita comprender la solución del caso acerca de su entorno geográfico. | Evalúa las estrategias para resolver los casos. |
| | | SÍ | NO | SÍ | NO | SI | NO | SI |
| 1 | | ARELLANO PADILLA EDUARDO | | | | | | |
| 2 | | CRUZ GARCÍA JUAN JOSÉ | | | | | | |
| 3 | | CRUZ GONZÁLEZ BEQUER JASIEL | | | | | | |
| 4 | | CRUZ URBINA JESSIE | | | | | | |
| 5 | | DOROTEO ANASTASIO SOFÍA VALERIA | | | | | | |
| 6 | | FLORES MEDRANO EMILY AIME | | | | | | |
| 7 | | FLORES URBINA GAEL | | | | | | |
| 8 | | GARCÍA SEGUNDO JOSÉ ALFREDO | | | | | | |
| 9 | | GONZÁLEZ MORENO KARLA VICTORIA | | | | | | |
| 10 | | LÓPEZ MONTOYA ALEXIS | | | | | | |

Las listas de cotejo como instrumentos de evaluación permitieron valorar el desempeño de los estudiantes en el desarrollo de las sesiones de clase.

Anexo 15

Reflexión



Los textos reflexivos derivados de la clase paseo permitieron identificar los niveles de concientización de los estudiantes. En la fotografía se muestra las acciones diarias que toman, tanto el estudiante como su familia.