



Universidad Nacional Autónoma de México

Facultad de Filosofía y Letras

Colegio de Geografía

Estrategias didácticas para la enseñanza del bloque temático I del programa de “Geografía el mundo en que vivimos” del Colegio de Bachilleres para la construcción de aprendizajes significativos.

TESINA

**PARA OBTENER EL GRADO DE:
LICENCIADO EN GEOGRAFÍA.**

PRESENTA:

GERARDO ORTEGA MARTÍNEZ

ASESOR: MTRO. EDUARDO DOMÍNGUEZ HERRERA

OCTUBRE DE 2014



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

AGRADECIMIENTOS

A mis queridos hijos Alan y Valery que son mi fortaleza día con día.

Mi agradecimiento a la profesora Lupita por su apoyo y al profesor Sergio Ernesto por su colaboración y valiosas observaciones.

Un enorme agradecimiento a mi asesor, el Maestro Eduardo Domínguez, por su disposición, paciencia y sobre todo por sus acertados comentarios; además por su confianza, la que fortaleció en mi persona para dar término al presente trabajo de investigación.

Agradezco a los catedráticos que aceptaron ser sinodales en el presente trabajo: Ana Elsa Domínguez, Martha Pérez, José Morales y Macario Arredondo, por leer este trabajo, por su tiempo y sus recomendaciones que me han permitido mejorar y concluir de manera decorosa la presente tesina.

ÍNDICE

Índice de esquemas, cuadros y figuras	5
Glosario de abreviaturas	7
Introducción	9
CAPÍTULO I. El Sistema Educativo mexicano en el nivel medio superior	15
1.1. Antecedentes de la educación media superior en México	15
1.2. Política educativa	26
1.3. Formación docente	31
1.4. Planes y programas de estudio	36
CAPÍTULO II. Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEM) 2009 del Colegio de Bachilleres	40
2.1. Reformas educativas en educación media superior	40
2.2. Planes y programas de estudio del Colegio de Bachilleres	47
2.3. Características de la RIEMS	53
CAPÍTULO III. La importancia de la enseñanza de la Geografía en el Colegio de Bachilleres	60
3.1. Ubicación curricular de la materia de Geografía	60
3.2. Programa de estudio de la materia de Geografía del Colegio de Bachilleres	66
3.3. Enfoque de la materia de Geografía de acuerdo al nuevo plan de estudio del Colegio de Bachilleres	72
CAPÍTULO IV. . Propuesta de estrategias didácticas para la construcción de aprendizajes significativos en la enseñanza del bloque temático I del programa de “Geografía el mundo en que vivimos” en el COLBACH	79
4.1 Estrategias didácticas de enseñanza- aprendizaje	79
4.2 Estrategias didácticas propuestas por el Colegio de Bachilleres	88

4.3 Estrategias didácticas de acuerdo a Julio Pimienta, Frida Díaz- Barriga y Gerardo Hernández	93
4.4 Propuesta de estrategias didácticas para la construcción de aprendizajes significativos del bloque temático I Espacio y Sociedad del programa de Geografía del COLBACH	107
Reflexiones finales	154
Fuentes de consulta	157

Índice de esquemas

1. Esquema no. 1 La interdisciplinariedad en el ámbito escolar	63
--	----

Índice de cuadros

2. Cuadro 1 Plan de estudios de Colegio de Bachilleres (2009).	51
3. Cuadro 2 Ubicación de la asignatura de Geografía en el plan de estudios del Colegio de Bachilleres	67
4. Cuadro 3 Formato de secuencia didáctica en el COLBACH del plan de estudios 2009	68
5. Cuadro 4 Estrategias didácticas que se sugieren para el desarrollo de bloques temáticos en el programa de Geografía del COLBACH	88
6. Cuadro 5 Propuesta de secuencia didáctica para la enseñanza del Bloque temático I. Espacio y sociedad del Programa de “Geografía el mundo en que vivimos” del COLBACH (2012).	89
7. Cuadro 6 Estrategias didácticas según Julio Pimienta	94
8. Cuadro 7 Propuesta de estrategias de enseñanza aprendizaje de Julio Pimienta (2012), para el desarrollo del bloque temático I. Espacio y sociedad del programa de “Geografía el mundo en que vivimos” del plan de estudio del COLBACH.	101
9. Cuadro 8 Estrategias de enseñanza propuestas por Díaz Barriga y Hernández	102
10. Cuadro 9 Estrategias didácticas de enseñanza para los tres momentos de según Díaz Barriga y Hernández.	105
11. Cuadro 10 Propuesta de estrategias de estrategias didácticas combinadas para la enseñanza del bloque temático I del programa de “Geografía el mundo en que vivimos” del COLBACH (2009), para la construcción de aprendizajes significativos	108
12. Cuadro 11 Principios metodológicos de la Geografía.	122
13. Cuadro 12 Clasificación de hechos y fenómenos geográficos	126

Índice de Figuras

14. Figura 1 Modelo de aprendizaje significativo de Ausubel	84
15. Figura 2 Estructura de la rúbrica	114
16. Figura 3 Mapa conceptual del espacio geográfico	117

17. Figura 4 Cuadro sinóptico de los principios metodológicos de la Geografía	121
18. Figura 5 Mapa cognitivo tipo sol	130
19. Figura 6 Cuadro informativo de las diferentes formas de representar el espacio geográfico. Usos, ventajas y desventajas	131
20. Figura 7 Cuadro SQA. Elementos de los mapas	134
21. Figura 8 Carta topográfica de la ciudad de México	140
22. Figura 9.1 a 9.6 Imágenes de la ciudad de México	144
23. Figura 10 Mapa mental sobre causas, consecuencias y perspectivas del suministro de agua en la ZMCM	152

GLOSARIO DE ABREVIATURAS

ANUIES	Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior
CCH	Colegio de Ciencias y Humanidades
CEB	Centros de Estudio de Bachillerato
COLBACH	Colegio de Bachilleres
CONALEP	Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica
CONEVYT	Consejo Nacional de Educación para la Vida y el Trabajo
COSDAC	Coordinación Sectorial de Desarrollo Académico
DGB	Dirección General de Bachillerato
EMS	Educación Media Superior
ENP	Escuela Nacional Preparatoria
ILCE	Instituto Latinoamericano de la Comunicación Educativa
INEE	Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación
IPN	Instituto Politécnico Nacional
MCC	Marco Curricular Común
NMS	Nivel Medio Superior
OCDE	Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico
PISA	Programa para la Evaluación Internacional de los Estudiantes.
PFLC	Preparatoria Federal Lázaro Cárdenas
PND	Plan Nacional de Desarrollo
PREFECO	Preparatorias Federales por Cooperación
PROFORDEMS	Programa de Formación de Docentes de Educación de Media Superior

PROFORDIR	Programa para la Formación de Directivos
PSE	Programa Sectorial de Educación
RIEMS	Reforma Integral de Educación Media Superior
SEMS	Subsecretaria de Educación Media Superior
SEP	Secretaria de Educación Pública
SNB	Sistema Nacional de Bachillerato
UNESCO	Organización de las Naciones Unidas para la Ciencia, la Educación y la Cultura.

INTRODUCCION

La actividad profesional a la que me he dedicado desde que egresé de la Facultad de Filosofía y Letras, en específico del Colegio de Geografía de la UNAM, es la actividad docente en escuelas privadas y del sector público, tanto en los niveles de secundaria como de bachillerato, en el transcurso de más de veinte años de experiencia de estar trabajando frente a grupo en la enseñanza de la Geografía, he estado inmerso en varias reformas educativas, donde las metodologías de enseñanza y enfoques educativos han cambiado, con base a las necesidades sociales y sobre todo por cuestiones políticas y económicas.

La presente investigación se ubica en el Nivel Medio Superior (NMS), en forma particular en el Colegio de Bachilleres (COLBACH), donde en el año 2009 se aplicaron cambios en el plan y programas de estudio en el marco de la Reforma Integral de la Educación de Media Superior (RIEMS), que se centra en elevar la calidad de los aprendizajes de los alumnos y alcanzar el perfil de egreso que se establece a la conclusión de este nivel educativo, así como potenciar sus habilidades y fortalecerlas para lograr vencer los obstáculos que les permitan alcanzar una mejor calidad de vida y una adecuada participación social e individual en procesos productivos y de convivencia humana.

Ante tales expectativas los resultados no han sido los esperados, como lo demuestra un estudio realizado a la primera generación que egresó con la aplicación de la RIEMS, por parte del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE 2011: p.135), que revela que una quinta parte de los estudiantes que concluyeron la Educación Media Superior (EMS), presentan carencias importantes en su formación académica y la adquisición de aprendizajes significativos que los limita para seguir aprendiendo y para participar plenamente en la sociedad del conocimiento, además de no estar en capacidad de afrontar los retos educativos, laborales y ciudadanos futuros.

Los resultados anteriormente descritos sobre el déficit educativo es un problema complejo y multifactorial, sin embargo, como docente se busca incidir

favorablemente en la mejora educativa de los alumnos, al aplicar estrategias didácticas en las aulas que favorezcan la construcción del conocimiento y desarrollo de los aprendizajes significativos que permitan alcanzar el cumplimiento de objetivos y metas que plantea la reforma educativa en cuanto al logro del perfil de egreso de los estudiantes del COLBACH.

En este contexto, el presente trabajo tiene como objetivo el diseño de estrategias didácticas que favorezcan el desarrollo de las actividades de enseñanza-aprendizaje del Bloque temático I, de la asignatura de Geografía, en congruencia con el currículum actual del COLBACH implementado en el año 2009 como resultado de la RIEMS basado en el modelo por competencias y en la construcción de aprendizajes significativos. Para ello, se han considerado las aportaciones teóricas de Piaget, Vygotsky, Ausubel, Pimienta, Díaz Barriga y Hernández, entre otros. La intención es favorecer la mejora del aprovechamiento escolar y potenciar los saberes que debe alcanzar el egresado del bachillerato. Se defiende la idea de que al aplicar estas estrategias didácticas cuya característica principal es su flexibilidad y adecuación se favorece en el estudiante el desarrollo de las competencias que le permiten seguir aprendiendo de manera independiente y a lo largo de su vida.

Para la construcción de este trabajo se empleó principalmente la metodología de la investigación bibliográfica a través de un trabajo de gabinete con la finalidad de obtener la información contenida en distintos documentos. El método incluyó el desarrollo de actividades y estrategias empleadas para localizar, identificar y acceder a aquellos documentos que pudiesen contribuir de manera adecuada a esta investigación. Se realizó una investigación bibliográfica simple para identificar información concreta sobre obras y datos de diversos autores; por otra parte, se llevó a cabo una investigación bibliográfica compleja para obtener información específica y en la que fue necesario consultar dos o más obras de referencia (obras que remiten a otras obras) para obtener la respuesta buscada.

Finalmente se realizó una investigación bibliográfica amplia de carácter general y especializado en la que se consultaron diversas publicaciones, tesis profesionales, etc.

Entre los principales tipos de documentos y textos académicos que fueron consultados se encuentran diccionarios, enciclopedias, informes de prensa y noticias, catálogos de bibliotecas, publicaciones oficiales, atlas y catálogos. La investigación en general se orientó a la obtención de información relacionada con temas de psicología educativa, pedagogía y de la ciencia geográfica.

Se complementaron estas actividades con un trabajo de campo en el que se desarrollaron entrevistas a colegas docentes que imparten la asignatura de Geografía en el COLBACH para reconocer las características que el nuevo modelo curricular de la institución exige del docente y el impacto real que ha tenido la RIEMS en la transformación del proceso educativo.

En el primer capítulo de este trabajo se exponen los antecedentes y el desarrollo histórico de la Educación Media Superior (EMS) en nuestro país. Se presenta un breve panorama sobre las diferentes particularidades que ha tenido dicho nivel desde la época Colonial hasta nuestra actualidad; se hace mención de la importancia que tiene el papel del Estado en el diseño e implementación de las políticas educativas para responder a las necesidades sociales y económicas de la sociedad y para cumplir con los propósitos de este nivel educativo que consiste en preparar a los estudiantes para ingresar al mercado laboral con alguna especialidad técnica y darles las herramientas propedéuticas para continuar con sus estudios en el nivel superior.

También se presenta una descripción de la transición de la metodología de enseñanza aplicada en este nivel educativo. Dicha metodología se orientó -por un tiempo considerable- hacia una práctica conductista que con muchas dificultades intenta transitar hacia un modelo constructivista.

La necesidad de implementar este modelo educativo se justifica en la reforma curricular del NMS y atiende a la necesidad actual de otorgar un papel más activo al sujeto que aprende, considerándolo un constructor del conocimiento, más que un receptor de la información que proporciona el docente. De esta manera la función y el papel del docente también se transforman para dejar de ser el emisor del conocimiento y convertirse en un facilitador o mediador entre los alumnos y el conocimiento que debe ser construido para garantizar un aprendizaje significativo. Por otra parte, en este capítulo se explica que con la implementación de la RIEMS en el año 2009, la labor educativa en el COLBACH se orienta hacia el desarrollo de competencias de los estudiantes e incluso de los docentes a partir de una profesionalización adecuada que les permita fortalecer sus conocimientos y habilidades para avanzar y consolidar el logro de los aprendizajes esperados de los alumnos de este nivel educativo.

El capítulo primero concluye con la presentación de los elementos, características y estructura de los planes de estudio que sustentan las respectivas propuestas curriculares, así como la descripción del perfil de egreso que se desea consolidar en los alumnos, con el fin de que sean capaces de desempeñar un papel más activo y productivo dentro de su contexto social inmediato, ya sea en el ámbito escolar, laboral o ambos.

En el segundo capítulo se mencionan las políticas educativas implementadas por el gobierno federal en turno respecto al NMS. Se destaca la importancia que ha tenido la intervención de la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) para establecer acciones de mejora educativa que permita a los estudiantes de bachillerato alcanzar el perfil de egreso y los propósitos anteriormente mencionados.

Se detalla la transformación de los planes y programas de estudio desde la fundación del COLBACH en 1973 y se hace especial referencia de dichos cambios curriculares en la asignatura de Geografía, mencionando en qué área del

conocimiento se le ubica actualmente y cuáles son las competencias genéricas y disciplinares que deben desarrollarse en los alumnos.

También se dedica un apartado especial sobre la RIEMS que incluye un proyecto de cambio para la mejora de la calidad de la Educación Media Superior. El proyecto consiste en la creación del Sistema Nacional de Bachillerato (SNB), que en el marco de la diversidad existente de modalidades y subsistemas busca conciliar y dotar a este nivel educativo de una identidad, orden, articulación y pertinencia.

Más adelante en el Capítulo tres, se hace énfasis en la importancia de la enseñanza de la Geografía en el plan de estudio del COLBACH. Se hace un contraste entre las ventajas y desventajas de ubicar curricularmente esta asignatura en el primer semestre y se hace un desglose de los bloques temáticos, explicitando los propósitos de la asignatura y los aprendizajes esperados; mencionando su carácter mixto y su método de estudio interdisciplinario para comprender y explicar la interrelación de la sociedad y naturaleza.

También se explica que el enfoque pedagógico para la enseñanza de la asignatura de Geografía de acuerdo con el curriculum actual (2009) del COLBACH, se sostiene en una práctica educativa fundada en la concepción constructivista del aprendizaje, donde el profesor resulta ser el agente mediador entre los alumnos y los conocimientos por construir. En este apartado se justifica la importancia de que las estrategias didácticas que se lleven a la práctica, deberán previamente ser diseñadas considerando el contexto, los aprendizajes previos o estructuras cognitivas de los alumnos, los recursos o materiales de apoyo didácticos y las situaciones problematizadoras que permitan conectar los saberes previos de los estudiantes con los que deben obtener, generando conocimiento significativos a partir de la realidad en que viven.

El cuarto capítulo se dedica al desarrollo y sustento de las estrategias didácticas para el logro de aprendizajes significativos en la asignatura de Geografía. Se incluye la definición conceptual de las estrategias de enseñanza aprendizaje,

mencionando su función e importancia para que de acuerdo al sujeto que aprende, a las condiciones de su entorno y sus necesidades de aprendizaje, dichas estrategias cumplan con su propósito de apoyar el desarrollo de la inteligencia y de todas las capacidades de los alumnos.

Se presentan aquí las estrategias didácticas que propone el COLBACH para el desarrollo de las actividades de enseñanza aprendizaje de la asignatura de “Geografía: el mundo en que vivimos”, las cuales se ven enriquecidas con las aportaciones didácticas de Frida Díaz Barriga, Gerardo Hernández y Julio Pimienta.

En la última parte de este capítulo se presenta la propuesta de este trabajo, constituida por una serie de estrategias didácticas para desarrollar el Bloque Temático I. Espacio y Sociedad de esta asignatura. Se ha construido sobre la idea de que dicha secuencia puede representar un instrumento valioso para apoyar la actividad pedagógica de los docentes que la imparten y que se puede mejorar e innovar con base en el dominio de los contenidos que poseen, del contexto en que realizan su actividad educativa y de las características y necesidades de los alumnos que atienden.

Esta propuesta didáctica está pensada y diseñada para orientar la labor docente hacia el desarrollo de competencias para la vida. Para ello se pretende dar prioridad al logro del aprendizaje significativo como medio para contribuir a la eficiencia terminal y al perfil de egreso de los estudiantes del COLBACH.

CAPÍTULO I. EL SISTEMA EDUCATIVO MEXICANO EN EL NIVEL MEDIO SUPERIOR.

1.1 Antecedentes de la educación media superior en México

La historia de la Educación Media Superior (EMS) en nuestro país está marcada por diversos acontecimientos históricos, el pensamiento intelectual prevaleciente a nivel nacional e internacional y las necesidades de cada época y modelo económico, dando lugar a modificaciones en los objetivos, planes y programas de estudio, duración en cuanto al tiempo de instrucción, así como en la metodología de enseñanza en el aula, considerando a esta última como los procesos que aplican los docentes para que los alumnos alcancen los conocimientos del nivel educativo. Este aspecto tan relevante presenta poca o nula importancia para los gobiernos en turno, que instrumentan reformas educativas al no considerar antes de su aplicación una capacitación a quienes deben de implementar en el aula las estrategias didácticas para alcanzar los aprendizajes esperados del nivel educativo, en este caso el del Nivel Medio Superior (NMS).

Por lo tanto resulta importante indagar como se ha venido trabajando en el aula en el NMS, como se han transformado la metodología y enfoques de enseñanza, que resultados han tenido y sobre todo la investigación motivo de estudio, pretende fortalecer las estrategias de enseñanza aprendizaje para que el docente facilite la construcción del conocimiento, desarrollar competencias y generar aprendizajes significativos que permitan al estudiante egresar con una mejor preparación.

La EMS tiene antecedentes desde la época colonial. De acuerdo con los estudios históricos que cita la Dirección General del Bachillerato (SEMS 2013: 1), su aparición se remonta a la fundación de instituciones educativas, como el Colegio de Santa Cruz Tlatelolco, en 1537, y en 1543 los colegios de San Juan de Letrán y de Santa María de Todos los Santos. Posteriormente, en 1551, se estableció la Real y Pontificia Universidad de México, formada por cuatro facultades “mayores” -

Teología, Cánones, Leyes y Medicina-, una “menor”, la Facultad de Artes, que tenía la función educativa de la preparación para los estudios de licenciatura.

La función educativa estuvo a cargo de la Iglesia del siglo XVI hasta mediados del XIX. Entre las órdenes eclesiásticas más sobresalientes, Maya (2011:105) indica que los jesuitas fundaron numerosos colegios de NMS y Superior en las principales ciudades de la Nueva España, hasta su expulsión en 1767. A pesar de lo anterior, se crearon nuevas instituciones educativas por el impulso de las reformas borbónicas y el movimiento de la Ilustración. Entre las escuelas que se formaron se encuentra la Academia de San Carlos en 1781 y el Jardín Botánico en 1788.

En el periodo de la lucha por la independencia (1810-1821), la actividad educativa en el NMS continuó y se mantuvo, aunque hay que mencionar que disminuyeron los subsidios que eran otorgados por la Corona.

En la segunda mitad del siglo XIX se consolida la educación media en el país, creándose en 1867 la Escuela Nacional Preparatoria (ENP), considerada como el más sólido cimiento de la enseñanza media superior. Reconociéndole como necesaria, al incluir en los planes de estudio materias de instrucción científica aplicadas a la resolución de problemas que demandaba la sociedad y de cultura general, planteaba la necesidad de dar una educación integral para preparar al estudiante al nivel superior.

En el gobierno de Juárez, en 1869, se expidió una Ley de Instrucción Pública aplicable a todo el país, en la que se especializaba a los preparatorianos en tres áreas, de acuerdo a las carreras profesionales, así como una asignatura sobre métodos de enseñanza para quienes decidieran dedicarse a la docencia.

En base a estudios realizados por Rodríguez (s.f.:4), sobre antecedentes de la educación del NMS, se empezaron a crear instituciones educativas en el ámbito de la enseñanza técnica. Por ejemplo, la Escuela Nacional de Ingenieros en 1883, que tenía en su currícula estudios como Ingeniero Topógrafo, Hidrógrafo, de

Caminos, Puentes y Canales, Industrial y, por supuesto, de Minas y Metalurgia e Ingeniero Geógrafo.

Más tarde, durante el Porfiriato (1877 a 1911), se impulsaron reformas importantes en la EMS. Entre las más sobresalientes, de acuerdo con Loyola (2008: 65-66), se encuentran las siguientes:

- a) “Se propone uniformar la enseñanza preparatoria para todas las carreras.
- b) Debe ser análoga en todo el país.
- c) Su duración debe ser de seis años.¹
- d) Basar sus estudios en la aplicación sistemática del método científico, con entera exclusión de todo concepto teológico o metafísico.
- e) La enseñanza preparatoria debe ser gratuita.”

Los planes y programas de estudio se conservaron sin cambio hasta principios del Siglo XX, pero acontecimientos como el movimiento armado de la Revolución Mexicana y las ideas positivistas impulsadas por Gabino Barreda en el periodo posrevolucionario, dieron lugar a modificaciones de secuencia y de contenido de sus materias, basadas esencialmente en las ideas positivistas, cuyo postulado básico era que todas las ciencias tenían una jerarquía, de manera que había que dominar conocimientos previos de otras disciplinas para alcanzar el entendimiento del estudio de fenómenos complejos.

En base a los estudios de Hernández (2012: 3) al respecto, comenta que el plan de estudio del NMS reflejaba el ideal positivista de la búsqueda del conocimiento. Comenzaba con las matemáticas, pues eran consideradas como herramienta esencial para toda investigación científica, continuaba con el estudio de las ciencias que tratan sobre fenómenos y concluía con la lógica, a fin de ejercitar al pensamiento para la formulación de leyes.

¹ Recordando que la secundaria y preparatoria eran un solo nivel hasta que en 1925 se separan. Citado por Hernández (2012: 2).

En el nivel de asignaturas complementarias, aunque no por ello carentes de importancia, quedaron la historia y la geografía, que se consideraban indispensables para la reforma del Estado mexicano.

En 1921 el gobierno federal asume la responsabilidad de la educación pública e inicia actividades la Secretaría de Educación Pública (SEP), con la idea de establecer un Sistema Educativo Nacional en el que se incluye el nivel medio superior; el proyecto, impulsado por José Vasconcelos, estaba estructurado por tres departamentos que tenían a su cargo las siguientes tareas:

1. El Departamento Escolar, en el cual se integraron todos los niveles educativos, desde el jardín de infancia hasta la Universidad.
2. El Departamento de Bibliotecas, con el objeto de garantizar materiales de lectura para apoyar la educación en todos los niveles, y
3. El Departamento de Bellas Artes, para coordinar las actividades artísticas complementarias de la educación.

En lo que se refiere al Bachillerato, tema central de esta investigación, los antecedentes, de acuerdo a estudios de la Dirección General de Bachillerato (DGB) (2012: 3) expone que en 1931, durante la administración del presidente Pascual Ortiz Rubio, se nombra Secretario de Educación Pública a Narciso Bassols, en cuyo ejercicio se crean dos tipos de bachillerato: los de formación técnica terminal, que se cursaban en cuatro años, y los de preparación universitaria, con un enfoque humanístico y propedéutico para el nivel superior.

Los estudios de Moreno (2008: 13) demuestran que durante la gestión del gobierno de Lázaro Cárdenas (1934 – 1940) ocurren cambios importantes en materia educativa, al proponer una educación socialista, considerando a la escuela como un instrumento para alcanzar la reestructuración en el ámbito social y económico que permitiría el mejoramiento intelectual y moral de las masas, así como su capacitación técnica y práctica, refiriéndose a los objetivos de la EMS.

Entre los antecedentes que subraya la DGB (2012: 3) sobre la EMS en México, se indica que el auge económico e industrial a finales de la década de los años treinta e inicio de los cuarenta del siglo XX, dio paso a la creación de las escuelas vocacionales, cuyos planes de estudio respondían a las necesidades de la industria y la sociedad. En los años posteriores surgió la educación superior técnica con el Instituto Politécnico Nacional (IPN), además de dos niveles educativos propios: la prevocacional y la vocacional, los cuales eran semejantes a la secundaria y a la preparatoria, respectivamente.

Un aspecto trascendental en la organización y mejora de la EMS ocurre con la creación de la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) en 1948, que promoverá entre sus primeras acciones de eficacia para el denominado bachillerato, una readecuación del plan de estudios en el año de 1956, presentando un currículo que contemplaba materias en donde ya no era lo medular los contenidos estrictamente científicos y, además, se le daba al alumno la libertad de su formación y se dan los primeros indicios para modificar la forma de enseñanza.

Según Herrera (2005: 4), el cambio era necesario debido a que la práctica educativa estaba anclada en el enfoque tradicionalista que se practicaba desde el siglo XVII, la cual, de acuerdo a los aportes de Ceballos (s.f: 2), entre sus características prevalecía el aprendizaje memorístico o repetitivo, a partir de la capacidad para retener información, sin necesidad de comprenderla. Una enseñanza basada en la instrucción; se enseña lo que el profesor domina a través de un aprendizaje memorístico, con poco margen para que el alumno elabore y trabaje mentalmente; se imponían aprendizajes de forma coercitiva y que, por lo tanto, resultaban efímeros.

En los años setenta del siglo XX se consolidan algunas corrientes psicopedagógicas que, tratando de resolver el paradigma sobre la mejora en el proceso de aprendizaje, presentan teorías que han de sustituir a las prácticas

conductistas sobre la enseñanza que habían prevalecido hasta entonces y que no estaban ya acorde con las necesidades que la sociedad demandaba.

De tal manera que es dentro de la corriente pedagógica denominada “constructivismo” que se busca sustituir al conductismo, del constructivismo existen diversas definiciones, entre las que destaca por la forma sencilla en la que se expone, se encuentra la que cita Rodríguez (2012), de David Ausubel, que a la letra dice:

Pretende la formación de personas como sujetos activos, capaces de tomar decisiones y emitir juicios de valor, lo que implica la participación activa de profesores y alumnos que interactúan en el desarrollo de la clase para construir, crear, facilitar, liberar, preguntar, criticar y reflexionar sobre la comprensión de las estructuras profundas del conocimiento. (p.5).

Reforzando lo anterior, se debe entender que la teoría del conocimiento constructivista postula la necesidad de entregar al alumno herramientas (generar andamiajes) que le permitan crear sus propios procedimientos para resolver una situación problemática, lo cual implica que sus ideas se modifiquen y siga aprendiendo.

Partiendo de los estudios de Suárez (2000: 47) sobre las corrientes pedagógicas contemporáneas, éste cita como figuras clave del constructivismo también a Jean Piaget y a Lev Vygotsky. Piaget se centra en cómo se construye el conocimiento partiendo de la interacción con el medio. Por el contrario, Vygotsky se enfoca en cómo el medio social permite una reconstrucción interna. La instrucción del aprendizaje surge de las aplicaciones de la psicología conductual, donde se especifican los mecanismos conductuales para programar la enseñanza de conocimiento.

A pesar de las reformas aplicadas en los planes y programas de estudio, y de las modalidades y tiempo de duración en cuanto a instrucción en EMS, no se presentaban modificaciones sustanciales en los enfoques educativos y en las

estrategias didácticas, que son la parte medular para generar y construir el aprendizaje en el aula.

Antes de continuar, es necesario dejar en claro qué se entiende por estrategia didáctica, e iniciaremos por definir la palabra estrategia. Entre las numerosas publicaciones impresas y electrónicas, se consideró la del diccionario electrónico ABC que indica lo siguiente: “Es el conjunto de acciones que se implementarán en un contexto determinado con el objetivo de lograr el fin propuesto”.

A esta definición habrá que agregar la de Labarrere (2001: 113-120), que hace referencia a la estrategia educativa, citado por Julio Pimienta (2007), para quien:

“La estrategia es la operación particular, práctica o intelectual, de la actividad del profesor o de los estudiantes, que complementa la forma de asimilación de los conocimientos que presupone determinado método”. (p.30).

Otra definición que parece aclarar a un más la cuestión es la de Rodríguez (2011), quien sostiene que las estrategias didácticas “son todos aquellos enfoques y modos de actuar que hacen que el profesor dirija con pericia el aprendizaje de los alumnos”, agregando que “son todos los actos favorecedores del aprendizaje”. (p.1)

Como se puede observar éste es un punto de partida muy general. Sin embargo, no está muy lejos de ser la interpretación más usualmente difundida y aceptada.

Es importante mencionar que las estrategias didácticas contemplan las estrategias de enseñanza y aprendizaje: las primeras conciernen al docente y las segundas al alumno. Para discernir entre ambas, serán retomadas las ideas al respecto de Díaz-Barriga y Hernández (1998:), quienes citan la definición de Mayer, (1984) Shuell, West, Farmer y Wolff (1991), que consideran que: “Las estrategias de enseñanza son los procedimientos o recursos utilizados por el agente de enseñanza para promover el aprendizaje significativo”. (p.69).

En cuanto a las estrategias de aprendizaje, Díaz-Barriga y Hernández (1998) las definen como: “El procedimiento (conjunto de pasos o habilidades) que un alumno adquiere y emplea de forma intencional como instrumento flexible para aprender significativamente y solucionar demandas académicas”. (p.115).

Una vez precisado qué son las estrategias didácticas, en el capítulo cuarto del presente proyecto didáctico se retomarán algunas de las estrategias de enseñanza-aprendizaje que proponen Díaz-Barriga y Hernández y Julio Pimienta para la construcción de aprendizajes significativos para aplicarse en la enseñanza de la asignatura de “Geografía: el mundo en que vivimos”, en específico para el bloque temático I. Espacio y Sociedad que se imparte en el primer semestre en el COLBACH.

Continuando con los antecedentes de la EMS en México, en la XIII Asamblea General Ordinaria de la ANUIES, efectuada en Villahermosa, Tabasco, en 1971, se definieron los objetivos de la enseñanza media superior, por lo cual se estableció que el bachillerato debería ser formativo, con funciones propedéuticas y terminales, con una duración de tres años. Hernández (2012: 6).

En la década de los 70 del siglo XX, debido al impulso económico regional del país y la creciente demanda en el NMS, se propició la diversificación de las modalidades de estudio y se crearon los Centros de Bachillerato Tecnológico, Agropecuario, Industrial y del Mar, como otra opción educativa del nivel. En esta misma década surge el Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH), cuyo plan de estudios pretendía romper con la concepción enciclopedista por el de “aprender a aprender”². Se consideraba que el bachillerato debería combinar el aprendizaje en las aulas, en los laboratorios y el adiestramiento en los talleres y centros de trabajo.

² “Aprender a aprender implica la reflexión en la forma en que se aprende y actuar en consecuencia, autorregulando el propio proceso de aprendizaje mediante el uso de estrategias flexibles y apropiadas que se transfieren y adaptan a nuevas situaciones”.(p.1). definición de Díaz-Barriga, citada por Saucedo (2006)

Esta definición de “aprender a aprender” debe resultar relevante para el docente, pues necesita conocer de qué y cómo los alumnos adquieren los conocimientos con el fin de aplicarlos de forma efectiva y pertinente en su vida. El uso de estrategias flexibles por parte del docente propicia que, por su parte, el aprendiz vaya adquiriendo habilidades para generar su propio aprendizaje a partir de una problemática e ir resolviéndolas cuando se le presenten, normalmente alcanzando resultados favorables en su proceso de formación.

En las últimas tres décadas del siglo XX, se plantean las primeras propuestas para implementar y mejorar las prácticas didácticas en el NMS, que buscan un mayor logro de los aprendizajes necesarios para preparar a los estudiantes para continuar sus estudios en el nivel superior o involucrarlos en las actividades productivas. Sin embargo, para la aplicación de esta concepción de instrumentar prácticas educativas que deriven en que los estudiantes adquieran la capacidad de “aprender a aprender” pasará largo tiempo, debido a la falta de comprensión de los docentes sobre las estrategias didácticas que habrán de instrumentar para lograr que los alumnos aprendan a aprender.

La institución educativa donde se realiza la investigación sobre estrategias didácticas inicia funciones de acuerdo con Villa (2010: 285) en 1973, con la intención de atender la creciente demanda de la educación media superior del país, por decreto presidencial de Luis Echeverría Álvarez se crea el Colegio de Bachilleres (COLBACH), como un organismo descentralizado cuyas principales funciones se centran en ofrecer una formación general a los egresados de secundaria, además de prepararlos para continuar con estudios superiores y capacitarlos para que puedan incorporarse en las actividades socialmente productivas.

En relación a la práctica educativa en el COLBACH, motivo de este estudio, ésta se ha desarrollado con base en los objetivos y necesidades del perfil de egreso de los

estudiantes. Durante las cuatro décadas de su existencia se han considerado diferentes enfoques y metodologías didácticas. En un principio se aplicó el modelo de enseñanza aprendizaje como el conductismo de Watson y Skinner, quienes propusieron que la base fundamental de todo proceso de enseñanza-aprendizaje se halla representada por un reflejo condicionado, es decir, por la relación asociada que existe entre la respuesta y el estímulo que la provoca; esta práctica educativa se sigue utilizando por algunos docentes del colegio.

En la última década se implementa en el COLBACH la educación basada en el desarrollo de competencias y por ende la metodología de enseñanza se modifica y se aplican los paradigmas cognoscitivos del aprendizaje, teniendo entre los principales estudiosos de este enfoque a Ausubel, que considera necesario tomar en cuenta la construcción del aprendizaje significativo por parte del alumno; el constructivismo, como modelo básico del COLBACH, que se basa en la interiorización progresiva de significados o aprendizajes significativos.

Continuando con el desarrollo de la EMS en México, a principios de la década de los años 90 y la primera década del siglo XXI, se efectúa una reforma educativa en todos los niveles educativos, en la que se propone un currículo con un enfoque basado en el desarrollo de competencias, lo que implica una nueva forma de la práctica educativa, de acuerdo con Tobón (2006: p.1), en la que se consideran la integración de los conocimientos, los procesos cognoscitivos, las destrezas, las habilidades, los valores y las actitudes en el desempeño ante actividades y problemas.

La Secretaría General y la Dirección de Planeación Académica del *COLBACH* (2011: 28-31) exponen, en su Modelo Académico, que con la implementación de la Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS), puesta en marcha a partir del año 2009, se reafirma el enfoque educativo basado en el desarrollo de competencias, que se fundamenta en una visión constructivista, que reconoce al aprendizaje como un proceso, que se construye de manera personal, donde los

nuevos conocimientos toman sentido estructurándose con los previos y en su interacción social. Además, conlleva un planteamiento específico en los procesos de enseñanza y aprendizaje del alumno. En esta actividad compete al docente promover la creación de ambientes de aprendizaje y situaciones de intervención educativa apropiadas para el desarrollo de competencias, favoreciendo las actividades de investigación, trabajo colaborativo, resolución de problemas y elaboración de proyectos educativos interdisciplinarios que deriven en alcanzar un mayor aprendizaje significativo.

Sin embargo a pesar de los múltiples esfuerzos que se hacen para desarrollar herramientas de estudio efectivas en poblaciones de alumnos de distintos niveles, incluyendo a los de NMS, éstos fracasan con frecuencia. Se parte de la premisa de que esto ocurre así, porque en dichos esfuerzos se observa un desconocimiento de los procesos cognitivos, afectivos y metacognitivos implicados en el aprendizaje significativo y, sobre todo, en su forma de enseñarlos. Como resultado, la mayor parte de los cursos o talleres para docentes han logrado aprendizajes restringidos, poco perdurables y difícilmente transferibles a las situaciones de estudio cotidianas en el aula.

Por tal motivo, en la presente investigación se proponen algunas estrategias para comprender, la naturaleza y función de estos procedimientos valiosos que coadyuvan a aprender de una manera estratégica mediante la construcción de aprendizajes significativos en la enseñanza de la asignatura de “Geografía el mundo en que vivimos” del COLBACH, que permiten contribuir en la formación integral de los alumnos y que se logre el perfil de egreso que se propone a la conclusión de la EMS, además de adquirir conocimientos sólidos y a largo plazo, además el aprendizaje significativo facilita el adquirir nuevos conocimientos relacionados con los anteriormente adquiridos de forma significativa, ya que al estar claros en la estructura cognitiva se facilita la retención de nuevos contenidos

1.2. La Política Educativa y su trascendencia en el Nivel Medio Superior en México

Para definir qué es la política educativa, tomaremos el concepto de Paviglianiti (1993) que cita Lurich (s.f), a saber:

Es el estudio del conjunto de fuerzas que da direccionalidad al proceso educativo y de las relaciones que se dan dentro del estado – entendido éste como la intersección entre la sociedad política y la sociedad civil para la configuración y control de la práctica institucionalizada de la educación dentro de una formación social históricamente determinada.(p.1).

Uno de los fundamentos del desarrollo del Estado mexicano es la política educativa, que constituye la herramienta para generar condiciones que permitan un desarrollo social de millones de individuos que se encuentran adscritos a los diversos niveles del sistema educativo. Con esto se pretende impulsar la cobertura y pertinencia que generen condiciones de equidad y de progreso.

Conceptualmente, para Reyes (1999), citado por Garcilazo (2006: 6), la educación es el medio de cohesión social por excelencia. En perspectiva histórica, permite conservar y enriquecer la cultura, vincula a las viejas generaciones con las nuevas y garantiza, así, la permanencia de las sociedades. En perspectiva social, la educación es un factor determinante de la integración. De ahí que la educación pública, en todas sus modalidades, deba considerarse como un instrumento privativo del Estado.

“Un país que busque alcanzar un alto estándar de desarrollo social, requiere de tener una estrategia educativa a largo plazo. Por lo que, la difusión de programas de desarrollo educativo en cada sexenio debe ser fundamental y continua para lograr un desarrollo social y económico”. OCDE (2012, p. 2)

Pese a los avances en materia educativa, aún persisten en México grandes problemas y rezagos. Las políticas educativas son cursos de acción por medio de

los que se pretende impulsar determinados programas e iniciativas, con el fin de resolver problemas específicos de la educación.

El rezago y los problemas que enfrenta la educación son consecuencia de la improvisación y la falta de continuidad en los programas educativos por parte de los gobiernos al frente de cada sexenio. Además, hay que señalar que en México y otros países existe una separación entre las ideas y la acción pública en materia de educación. En otras palabras, la insuficiente interacción entre los especialistas y los que toman las decisiones acerca de las políticas educativas provoca que, en muchas ocasiones, éstas se realicen sin emplear suficientemente el conocimiento. Por supuesto que no hay que olvidar que, con frecuencia, la formulación de políticas educativas tiene que tomar en cuenta factores de tipo político, económico y social que no siempre se corresponden con el carácter científico de la investigación educativa.

La política educativa en México emprendida por diversos gobiernos estuvo encaminada al fortalecimiento de lo que abarcaba la educación básica, que eran los niveles de preescolar, primaria y secundaria. Debido entre otras cosas a los rezagos de cobertura en dichos niveles por la presión demográfica. En cuanto a la EMS, ésta carecía de prioridad y se encontraba ausente de la agenda de discusión para la mejora educativa del país. Debido a que este nivel se le consideraba como parte de la educación superior, además la demanda en cuanto a cobertura se mantuvo aceptable

En base a las aportaciones de Martínez (2001: 6) sobre reformas educativas aplicadas al NMS, éste menciona que se retoma su importancia y trascendencia a partir del Programa para la Modernización Educativa (1988-1994), implementado por el gobierno federal a cargo de Carlos Salinas de Gortari, un proyecto sectorial de mediano plazo que pretendía orientar las acciones de mejora en el rubro educativo, en sus diversos niveles y modalidades. Dicho documento parte de un diagnóstico de la situación sobre el servicio, describiendo los logros y obstáculos

más relevantes, apunta las peculiaridades para su modernización y establece la estrategia respectiva para alcanzarla; además, plantea para cada nivel, incluyendo el EMS, objetivos, acciones principales y las metas cuantitativas y cualitativas importantes a alcanzar.

Martínez (2001: 7) indica que con la llegada a la presidencia de México de Ernesto Zedillo, anteriormente titular de la SEP, hizo que las políticas de su gobierno (1994-2000) tuvieran un alto grado de continuidad respecto a las de Carlos Salinas, y en 1995, bajo la dirección de Miguel Limón, se publica el Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000 (SEP: 1996) que contiene una introducción y desarrolla de forma breve algunos principios que sustentan las políticas a seguir. Éstas se presentan en tres partes, relativas a la educación básica, la de adultos y la media superior y superior; una cuarta parte se refiere a la descentralización educativa promovida durante la década denominada “federalización”, que fue, sin duda, un avance desde la óptica del fuerte centralismo prevaleciente a lo largo del siglo XX.

En cuanto a los ejes de acción y estrategias en la EMS, se pretendía consolidarla, así como mejorar la calidad, pertinencia, equidad e impulsar la capacidad de investigación y desarrollo tecnológico, mediante la ampliación de la base científica nacional.

Siguiendo el curso de las políticas educativas instauradas por el siguiente gobierno federal a cargo de Vicente Fox, se pone en marcha el Programa Nacional de Educación (PNE) 2001-2006, el que se estructura en tres partes:

En la primera se presenta un diagnóstico sintético de la situación del sistema educativo mexicano en 2001; se propone una visión de la situación deseable del sistema a largo plazo, para el año 2025, a la que se designa con la expresión “Un enfoque educativo para el siglo XXI”; se precisan objetivos en el horizonte de mediano plazo de 2006, y se definen mecanismos de evaluación, seguimiento y rendición de cuentas.

La segunda parte del programa, denominada “Reforma de la gestión del sistema educativo”, se refiere a puntos comunes a todos los tipos, niveles y modalidades educativas que tienen que ver con aspectos de naturaleza estructural, en particular los relativos a la organización del sistema educativo; su financiamiento; los mecanismos de coordinación, consulta de especialistas y participación social; el marco jurídico, y varios asuntos relativos al conocimiento del sistema educativo, su evaluación y su gestión integral. La tercera parte del documento hace referencia a uno los subprogramas de educación básica, media superior, superior y para la vida y el trabajo.

En relación a la EMS, se plantean tres objetivos estratégicos de acuerdo al PNE 2001–2006 (2001: 171), que son:

- “Impliación de la cobertura con equidad.
- Educación media superior de buena calidad.
- Integración, coordinación y gestión del sistema de educación media superior”.

Para cada uno de los objetivos estratégicos, se plantean políticas, objetivos particulares, líneas de acción y metas en el PNE (2001–2006). Entre lo más sobresaliente de las políticas a implementar en el NMS, se destaca la necesidad de que:

“los programas académicos incluyan componentes comunes que contribuyan a la articulación y flexibilidad del sistema y promuevan una educación integral, acorde a los intereses de los estudiantes y las necesidades del desarrollo del país” p. 174

En el aspecto de la práctica educativa se pretende aplicar los enfoques de enseñanza centrados en el aprendizaje e impulsar el diseño de materiales didácticos y el uso intensivo de la tecnología de la información y la comunicación en la impartición de los programas educativos.

Entre las principales líneas de acción, se pone en marcha un programa de formación y actualización para los profesores de NMS, con la intención de que

incorporen en su práctica las innovaciones pedagógicas y didácticas de la enseñanza fundamentadas en el desarrollo de competencias.

Para fortalecer los esfuerzos realizados en el sector educativo, Sandoval (2010: 1) menciona que la administración del presidente Calderón Hinojosa pone en marcha el Plan Nacional de Desarrollo 2007–2012 (PND), en el que, entre sus objetivos y prioridades se encontraba la impostergable renovación profunda del sistema nacional de educación para que las nuevas generaciones se formen con capacidades y competencias que les permitan salir adelante en un mundo cada vez más competitivo, desarrollarse a futuro en el ámbito laboral, formar ciudadanos que valoren el carácter multicultural del país, contribuyan a fortalecer la democracia y promuevan tanto la solidaridad como la tolerancia con los demás.

El proyecto educativo nacional que se establece en el PND señala que es necesaria una educación de calidad, en todos sus niveles y modalidades, que permita formar las capacidades y destrezas para elevar el desarrollo integral de los estudiantes y los prepare para su inclusión en la llamada sociedad del conocimiento, como característica y aspiración de la sociedad mexicana del siglo XXI.

En el PND se puede observar la falta de continuidad de las políticas educativas; mientras que en el programa educativo 2001- 2006 se otorgaba reconocimiento y atención al NMS por ser el nivel educativo que más había crecido respecto a su cobertura, en el proyecto educativo de Fox se le restaba importancia y se le relegaba al apartado de la educación superior.

Uno de los grandes problemas de la política educativa en el NMS, como se mencionó, es la falta de continuidad de los programas y, por otra parte, el consenso de los actores educativos en la aplicación de las reformas educativas, entre ellos el docente, que es el encargado de instrumentar los cambios, de llevar a cabo la práctica educativa. Además, es deficiente su capacitación y actualización previa a

la implementación de reformas que implican cambios en la metodología de enseñanza y en los enfoques educativos, lo que provoca una atmósfera de desacuerdo e incertidumbre que, al paso del tiempo, cuando se comienza a comprender y dominar la metodología de enseñanza³ en la práctica educativa vigente en turno, se enfrenta a nuevos cambios por los términos del sexenio en el gobierno federal y el inicio de otro, que trae con regularidad modificaciones, lo que da como resultado un retroceso y rezago educativo.

Ante tal situación, resulta importante elaborar proyectos de estrategias didácticas que guíen a los docentes para alcanzar los objetivos de enseñanza - aprendizaje que permitan formar estudiantes en el NMS, y en específico en el COLBACH, con conocimientos sólidos y a largo plazo, capaces de aplicarlos en los diferentes ámbitos de su vida cotidiana, en el presente y a futuro, además de comprender y afianzar el actual enfoque educativo sobre la construcción de aprendizajes significativos.

1.3 Formación docente

La formación docente se debe entender como el proceso que faculta para la adquisición, estructuración y aplicación experta de conocimientos, habilidades y valores, considerados imprescindibles para el desempeño de la función educativa.

Para Díaz-Barriga (1988: 176), la formación docente es una actividad permanente de perfeccionamiento y búsqueda de estrategias para avanzar en la construcción del conocimiento y la mejora permanente del proceso de enseñanza y aprendizaje.

Cheybar y Kuri (1999: 42) la definen como el proceso permanente, dinámico, integrado, multidimensional, en el que convergen, entre otros elementos, la disciplina y sus aspectos teóricos, metodológicos, epistemológicos, didácticos,

³ **Metodología de enseñanza** es el conjunto de momentos y técnicas lógicamente coordinados para dirigir el aprendizaje del alumno hacia determinados objetivos. El método es quien da sentido de unidad a todos los pasos de la enseñanza y del aprendizaje y como principal en lo que atañe a la presentación de la materia y a la elaboración de la misma. <http://www.monografias.com/trabajos15/metodos-ensenanza/metodos-ensenanza.shtml#ixzz2jJAxcBOX>

psicológicos, sociales, filosóficos e históricos para lograr la profesionalización de la docencia.

La formación docente es un proceso integrado por dos grandes fases. La primera de conocimientos fundamentales, que se adquieren durante la preparación en escuelas normales y en universidades, dependiendo del nivel educativo en que se esté laborando, y la segunda de desarrollo y permanente actualización.

Desde su fundación, el COLBACH se ocupó de asegurar la competencia docente y profesional de los maestros creando el centro de actualización y formación de profesores, cuyo objetivo es dar a conocer y experimentar nuevas técnicas y métodos pedagógicos, revisar y evaluar periódicamente los planes y programas de estudio, y establecer sistemas de evaluación y medición de la eficiencia docente.

Asimismo, el centro de actualización profesionaliza a los docentes mediante cursos, seminarios, conferencias, talleres e investigaciones sobre las técnicas de la enseñanza y las ciencias de la educación. A fin de garantizar un servicio de calidad, se estableció como un requisito que todos los profesores tomen cursos introductorios antes de hacerse cargo de los grupos, sobre integración, dinámicas de grupos, tópicos básicos de enseñanza sistematizada y temas específicos de la materia que imparten, así como cursos intersemestrales.

La mayor parte de los docentes que laboran en el nivel medio superior tiene una formación profesional en diferentes disciplinas y, por diversas circunstancias, ingresaron a la docencia, por necesidad o bien por vocación. Por ello, la puesta en marcha de la reforma integral incluye un programa de actualización y profesionalización de los maestros para que, además de dominar su materia, cuenten con las capacidades profesionales que exige el actual enfoque educativo.

La enseñanza en el COLBACH, con la RIEMS que inicia en 2009, adopta el enfoque educativo de desarrollo de competencias, lo que exige de las instituciones educativas realizar acciones dirigidas a distintos ámbitos, uno de los cuales corresponde a la definición de un perfil docente y los lineamientos para formar y

capacitar a los profesores para que, a través de sus acciones en el aula, favorezcan en los estudiantes el desarrollo de las competencias establecidas y los aprendizajes esperados.

Como se observa, uno de los procesos fundamentales de la RIEMS es el desarrollo docente al constituir uno de los ejes del proyecto de construcción del Sistema Nacional de Bachillerato (SNB). La formación y actualización deberán estar orientadas a que los docentes trasciendan propósitos exclusivamente disciplinares para apoyar de manera integral la formación de los jóvenes de acuerdo a los objetivos de la RIEMS.

El contar con un perfil del docente se considera fundamental para avanzar en esta dirección. Sobre todo que el encargado de instrumentar las estrategias didácticas sean las pertinentes para la construcción del conocimiento, desarrollar competencias y generar aprendizajes significativos que permita a los estudiantes ingresar con a nivel superior con una educación solida e integral.

De acuerdo con Perrenoud (2004), el perfil docente está constituido por un conjunto de competencias que integran conocimientos, habilidades y actitudes que el docente pone en juego para generar ambientes de aprendizaje para que los estudiantes desplieguen las competencias genéricas. Dicho de otra manera, estas competencias formulan las cualidades individuales, de carácter ético, académico, profesional y social que debe reunir el docente de EMS.

En el Acuerdo 447 SEP (2008), se establecen las competencias docentes para quienes impartan educación media superior en la modalidad escolarizada. Acorde con esta visión, el perfil docente del COLBACH, objeto de estudio, considera las siguientes ocho competencias docentes:

1. Organiza su formación continua a lo largo de su trayectoria profesional.
2. Domina y estructura los saberes para facilitar experiencias de aprendizaje significativo.

3. Planifica los procesos de enseñanza y de aprendizaje atendiendo al enfoque por competencias, y los ubica en contextos disciplinares, curriculares y sociales amplios.
4. Lleva a la práctica procesos de enseñanza y de aprendizaje de manera creativa e innovadora a su contexto institucional.
5. Evalúa los procesos de enseñanza y de aprendizaje con un enfoque formativo.
6. Construye ambientes para el aprendizaje autónomo y colaborativo.
7. Contribuye a la generación de un ambiente que facilite el desarrollo sano e integral de los estudiantes.
8. Participa en los proyectos de mejora continua de su escuela y apoya la gestión institucional.

A partir del perfil docente presentado, se definen líneas de orientación para una formación y actualización permanente que permitan a los profesores del COLBACH desarrollar su práctica educativa con base en el enfoque por competencias.

La RIEMS plantea como propósito desarrollar en los alumnos una serie de competencias que les permitan aprender a aprender de manera estratégica y autogestiva, construir conocimientos útiles de acuerdo con necesidades cotidianas y que le permitan acceder a la educación superior, y después integrarse al sector productivo. Para el logro de lo anterior se requiere que el docente cuente con los conocimientos para plantear las estrategias didácticas en la construcción de aprendizajes significativos

En base a los planteamientos de la RIEMS, la propuesta de estrategias didácticas que se proponen para la mejora educativa, tema central de la investigación, coinciden con el rol que debe desempeñar el docente con la actual metodología de enseñanza, que es la de actuar como una figura mediadora, facilitadora y corresponsable, junto con los estudiantes, del proceso de construcción de conocimiento. Debe ser él quien diseñe diferentes ambientes propicios para el aprendizaje significativo, vivencial, colaborativo, dirigido a la solución de problemas

situados y la realización de proyectos. Ello implica que el docente plantee situaciones que permitan a los estudiantes utilizar sus conocimientos, habilidades, destrezas y valores, de manera integrada e intencional, en la realización de tareas específicas.

Además, el docente debe ofrecer modelos de acción o instrucciones metodológicas –andamiajes- para que los estudiantes desarrollen diferentes habilidades para el razonamiento y la construcción de conocimientos, aprendan a procesar información, desempeñarse de manera estratégica, eficiente, eficaz y autónoma en su vida cotidiana, en el estudio y en el trabajo, y tomar conciencia de las repercusiones de sus acciones, tanto las éticas como en la construcción de sus conocimientos.

En apoyo al docente de EMS existe el Programa de Formación Docente de Educación Media Superior (PROFORDEMS), que tiene como principal propósito orientar las acciones de formación y actualización docente de este nivel educativo.

El PROFORDEMS, además, tiene como objetivo contribuir al alcance del perfil docente de la Educación Media Superior, constituido por una serie de competencias que el docente debe desarrollar, para promover en los jóvenes de nivel medio superior los valores, habilidades y competencias que les demanda la sociedad.

La oferta educativa del Programa está integrada por el Diplomado en Competencias Docentes en el Nivel Medio Superior, coordinado por la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES), y las Especialidades diseñadas e impartidas por la Universidad Pedagógica Nacional (UPN).

El programa tiene cobertura en las 32 entidades federativas y está dirigido a directores de plantel o docentes que formen parte de alguno de los subsistemas que conforman el Sistema Nacional de Bachillerato y que cumplan con los requisitos de selección.

1.4. Planes y programas de estudio

El término plan de estudios se deriva de la expresión latina *ratio studiorum*, que significa “organización racional de los estudios” (Furlán, 1996:96). Casarini, Glazman e Ibarrola exponen que “El plan de estudios y los programas son documentos guías que prescriben las finalidades, contenidos y acciones que son necesarios para llevar a cabo por parte del maestro y sus alumnos para desarrollar un currículum” (p.8).

Además, afirman que “El plan de estudios es la síntesis instrumental mediante la cual se seleccionan, organizan y ordenan, para fines de enseñanza, todos los aspectos de una profesión que se consideran social y culturalmente valiosos, profesionalmente eficientes” (Glazman e Ibarrola,1978 p.13).

En los planes de estudio subyacen las mismas concepciones que sustentan las respectivas propuestas curriculares, así como la noción del perfil de egreso de los alumnos que se desea formar y su papel en la sociedad. Se pueden inferir las concepciones de aprendizaje, conocimiento y competencias a desarrollar, a partir de los aprendizajes esperados, de la organización, secuencia y continuidad de las materias.

Los planes de estudio pueden estar organizados por asignaturas, áreas de conocimiento o módulos; cualquiera de las opciones tiene claramente una concepción de hombre, ciencia, conocimiento, práctica, vinculación escuela-sociedad, aprendizaje- enseñanza y práctica profesional. Deben tener un sustento derivado del currículum formal, del cual emana la organización de todos los elementos que lo integran, tales como:

- Descripción de la finalidad del nivel educativo o de la carrera.
- Tiempo de duración del nivel educativo.
- La organización por trimestres, cuatrimestres, semestres o anual.
- La estructuración por asignaturas, áreas o módulos.
- Especificación de objetivos generales y específicos de cada materia,

área o módulo.

- Número de horas de teoría y de práctica de cada materia, área o módulo.
- Materias obligatorias, optativas y totales de créditos.
- Especificaciones sobre el servicio social.
- Opciones y requisitos de titulación y otros.

La representación gráfica del plan de estudios es el mapa curricular, en donde se visualiza en forma integral la organización y distribución de las asignaturas, áreas o módulos.

Permite establecer la relación vertical, es decir, analizar qué relaciones existen entre las asignaturas de cada semestre o año escolar, qué enlaces se pueden establecer entre ellas y cómo se puede propiciar una integración o recuperación de contenidos para ayudar a que los estudiantes establezcan núcleos de interacción. Así como también la relación horizontal, que se refiere a la vinculación que existe entre materias o áreas de todos los semestres o años escolares, que reflejan criterios de continuidad, secuencia e integración de los contenidos.

La organización y planificación de cada asignatura, área o módulo, es constituida por los programas de estudio, que son la herramienta fundamental de trabajo de los docentes y, obviamente, la finalidad y la intencionalidad, así como la forma de operarlos se derivan tanto de la fundamentación de los currícula, como de los planes de estudio dentro de los cuales se ubican. “Un programa de estudio es una formulación hipotética de los aprendizajes que se pretenden lograr en una unidad didáctica de las que componen el plan de estudios, documento éste que marca las líneas generales que orientan la formulación de los programas de las unidades que lo componen” (Pansza, M. 1986:17). Es necesario tener presente con cuántas sesiones se cuentan para desarrollar el programa y analizar las situaciones en que se desarrollará. También es conveniente conocer las características y número de los estudiantes, recursos con los que se cuenta, horario y tipo de unidad didáctica (curso, seminario, taller, laboratorio, práctica clínica o social y otras). Una vez

aclarado lo anterior es necesario ubicar la unidad didáctica en el plan de estudios para establecer las relaciones verticales y horizontales.

De acuerdo con Murillo (1986: 3), es recomendable que en las instituciones educativas exista una presentación unificada de los programas. En general, pueden organizarse de la siguiente manera:

- Datos generales.
- Introducción o justificación del curso.
- Objetivos terminales.
- Temáticas de las unidades.
- Bibliografía básica y complementaria.
- Metodología del trabajo.
- Criterios de evaluación y acreditación.

La Secretaría General de la Dirección de Planeación Académica del COLBACH (2012) propone, para el desarrollo de las secuencias didácticas en relación a los contenidos de la materia de “Geografía: el mundo en que vivimos” (los cuatro bloques temáticos que componen el total del curso), que se imparte en primer semestre, la aplicación de los siguientes aspectos:

1. Tema del bloque temático.
2. Propósito. Hace referencia a lo que “debe saber, saber hacer y saber ser” el estudiante al término del bloque temático, en relación con las competencias disciplinarias y genéricas seleccionadas. Estos propósitos tienen un carácter normativo.
3. Problemática situada. Se refiere a situaciones de la realidad que deben ser analizadas, explicadas o resueltas a través de los núcleos temáticos. Representan el contexto en el que se deberá desarrollar y demostrar el desempeño señalado en el propósito.
4. Estrategias de enseñanza, aprendizaje y evaluación. Son orientaciones generales que establecen una secuencia didáctica para favorecer el aprendizaje de los estudiantes. Las estrategias se organizan considerando el

enfoque constructivista centrado en el aprendizaje y las interrelaciones establecidas entre competencias genéricas y disciplinarias. Representan una sugerencia para apoyar a los profesores en la concreción de ambientes propicios para el aprendizaje de sus alumnos.

5. Niveles de desempeño. Son descripciones concretas, objetivas y evaluables de la calidad o complejidad del desempeño del estudiante al término de un bloque temático.
6. Medios de recopilación y evidencias. Se refieren a la descripción de los productos que se podrán utilizar como evidencias para evaluar los aprendizajes de los estudiantes. Explicitan las características que se deben cumplir en relación con los criterios y niveles de desempeño establecidos.
7. Materiales de apoyo y fuentes de información. Incluyen una selección de materiales, físicos y virtuales, sugeridos para el logro de los aprendizajes señalados en el bloque.

Todos los aspectos son importantes debido a la interrelación que existe entre los elementos que se deben considerar para la planeación de la práctica didáctica. Sin embargo, uno de los puntos medulares que el docente debe seleccionar para el logro de los aprendizajes esperados son las estrategias de enseñanza-aprendizaje. Como se mencionó anteriormente, en las de enseñanza corresponde al docente seleccionar los procedimientos o recursos para promover aprendizajes significativos, de acuerdo con (Mayer, 1984; Shuell, 1988; West, Farmer y Wolff, 1991), citado por Díaz-Barriga y Hernández (1998: 69), y las de aprendizaje son consideradas como los medios (conjuntos de pasos, operaciones, o habilidades) que un estudiante emplea, en forma consciente, controlada e intencional, como instrumentos flexibles para aprender significativamente y solucionar problemas.

Motivo de este trabajo será proponer algunas estrategias didácticas, en base a los aportes teóricos de Ausubel, Pimienta, Díaz-Barriga y Hernández, sobre la construcción del aprendizaje significativo para la enseñanza del Bloque Temático I. Espacio y sociedad, del programa de “Geografía el mundo en que vivimos” del COLBACH.

CAPÍTULO II. REFORMA INTEGRAL DE LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR (RIEMS) 2009 DEL COLEGIO DE BACHILLERES

2.1 Reformas educativas en el Nivel Medio Superior (NMS)

Las reformas educativas en el NMS en México, y por lo tanto en el COLBACH, han sido resultado normalmente de las políticas educativas que implementa el gobierno federal en turno y de los congresos que ha celebrado la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES), que retoma las propuestas pedagógicas y busca desarrollarlas para que los estudiantes de bachillerato alcancen el perfil de egreso que se propone y adquieran las bases y conocimientos que los preparen para continuar con sus estudios en el nivel superior y, en su caso, adquieran las competencias necesarias para incorporarse al ámbito laboral.

Acerca de la ANUIES (2013: 1), es una asociación no gubernamental, de carácter plural, que agremia a las principales instituciones de educación superior del país. Tiene enorme influencia sobre el NMS al incluirlo en la agenda educativa de sus congresos, de los cuales emanan acuerdos que se aplican en las instituciones, como la formulación de planes de estudio y orientaciones sobre la mejora integral en el campo de la docencia, para aplicar la metodología y enfoques educativos que se pretende impacten en la mejora de los aprendizajes y se prepare integralmente a los alumnos para afrontar los retos que cada época les demanda.

Como se mencionó en el capítulo anterior, el COLBACH inició actividades en 1973 para cubrir la creciente demanda de la época en ese subsistema y con objetivos propios, que consistían en preparar a los estudiantes para que continuaran sus estudios a nivel profesional, y también de capacitación, para incorporarse a la actividad económica.

Por lo tanto, el COLBACH, en el momento de inicio de actividades, se vio inmerso en las reformas del sexenio de Luis Echeverría Álvarez, donde se procura dar cobertura y cubrir el déficit de acceso de aspirantes a NMS. En este sexenio se da

inicio a la necesidad de transformar la práctica educativa, que consistía en abandonar el carácter del enciclopedismo que prevalecía, por la práctica de estrategias didácticas que propicien la construcción del conocimiento, el desarrollar las competencias de aprender a aprender y propiciar un aprendizaje significativo. Sin embargo, en la realidad la falta de comprensión en la operatividad de la nueva propuesta por parte de los docentes, para aplicar e implementar en el aula las acciones didácticas para eliminar planteamientos conductistas no fue posible y se siguió aplicando como principal forma de enseñar. Así lo describe Cabral (2003):

... en un principio en el Colegio de Bachilleres llevaron los planteamientos conductistas de la tecnología educativa, ya que siguiendo la metodología de la propia teoría curricular se estableció un bachillerato formativo, propedéutico y terminal que capacitaría específicamente para la incorporación al trabajo productivo. (p.3).

La falta de aplicación de nuevos enfoques educativos y estrategias didácticas que se implementan mediante reformas federales para la mejora del aprendizaje de los alumnos en el NMS, se explica debido a que en los gobiernos, con la premura de anunciar y aplicarlas para darle lustre a su mandato, no se capacita a los docentes en la operatividad de los nuevos enfoques educativos y estrategias didácticas; todo se hace sobre la marcha, y al paso de los años medianamente se logra avanzar y comprender la metodología sobre la forma de trabajar en el aula cuando surge otra reforma educativa, lo que ocasiona la falta de continuidad de un gobierno en turno a otro y trae como consecuencia el rezago educativo.

También hay que considerar que las políticas educativas en México emprendidas por diversos gobiernos estuvieron encaminadas al fortalecimiento de lo que abarcaba la educación básica, que eran los niveles de preescolar, primaria y secundaria; en cuanto a la Educación Media Superior (EMS), carecía de prioridad y se encontraba ausente de la agenda de discusión para la mejora educativa del país. Se retoma su importancia y trascendencia a partir del Programa para la Modernización Educativa (1988-1994), implementado por el gobierno federal a cargo de Carlos Salinas de Gortari, con su proyecto sectorial de mediano plazo

que pretendía orientar las acciones de mejora en el rubro educativo, en sus diversos niveles y modalidades. En el documento se dedica el capítulo 6to. a la EMS, en donde se parte de un diagnóstico de la situación sobre el servicio, describiendo los logros y obstáculos más relevantes, apunta las peculiaridades para su modernización y establece la estrategia respectiva para alcanzarla; además, plantea para cada nivel, incluyendo el EMS, objetivos, acciones principales y las metas cuantitativas y cualitativas importantes a alcanzar. Poder Ejecutivo Federal (1989: 107 – 122).

A la llegada a la presidencia de México de Ernesto Zedillo, anteriormente titular de la SEP, éste hizo que las políticas de su gobierno (1994-2000) tuvieran un alto grado de continuidad respecto a las de Carlos Salinas, y en 1995, bajo la dirección de Miguel Limón, publica el Programa de Desarrollo Educativo (PDE) 1995-2000 (SEP: 1996) que contiene una introducción, que desarrolla de forma breve algunos principios que sustentan las políticas a seguir; éstas se presentan en tres partes relativas a la educación básica, la de adultos y la media superior y superior; en una cuarta parte se presentan cifras sobre el financiamiento del sistema educativo y se subraya la necesidad de que el esfuerzo se distribuya entre el gobierno federal, los de los estados y municipios, y los particulares. La descentralización educativa promovida durante la década denominada “federalización”, fue sin duda un avance desde la óptica del fuerte centralismo prevaleciente a lo largo del siglo XX.

En cuanto a los ejes de acción y estrategias en la EMS, se pretendía consolidarla, así como mejorar la calidad, pertinencia, equidad e impulsar la capacidad de investigación y desarrollo tecnológico, mediante la ampliación de la base científica nacional.

Por su parte, el Programa Nacional de Educación 2001-2006, SEP (2003), del sexenio a cargo de Vicente Fox, se estructuró en tres partes:

En la primera se presenta un diagnóstico sintético de la situación del sistema educativo mexicano en 2001; se propone una visión de la situación deseable del

sistema a largo plazo, para el año 2025, a la que se designa con la expresión “Un Enfoque Educativo para el Siglo XXI”; se precisan objetivos en el horizonte de mediano plazo de 2006, y se definen mecanismos de evaluación, seguimiento y rendición de cuentas.

La segunda parte del programa, denominada “Reforma de la Gestión del Sistema Educativo”, se refiere a puntos comunes a todos los tipos, niveles y modalidades educativos que tienen que ver con aspectos de naturaleza estructural, en particular los relativos a la organización del sistema educativo; su financiamiento; los mecanismos de coordinación, consulta de especialistas y participación social; el marco jurídico, y varios asuntos relativos al conocimiento del sistema educativo, su evaluación y su gestión integral.

La tercera parte del documento hace referencia a uno los subprogramas de educación básica, media superior, superior y para la vida y el trabajo. Tras una breve conclusión general, un anexo abarca el Programa de Servicios Educativos para el Distrito Federal 2001-2006.

Entre los más significativo del sexenio en EMS, se encuentran tanto las modificaciones en los contenidos cocurriculares como en la forma de enseñar: la educación “basada en competencias”, por un lado, y un nuevo papel del docente como “facilitador”. Pero, como se ha mencionado, uno de los grandes problemas de las reformas educativas es que cuando éstas se difunden a través de documentos impresos que carecen de prescripciones orientadoras sobre las prácticas, les toca a los docentes dilucidar el sentido de los documentos, lo cual puede desembocar en una interpretación y apropiación de la reforma a nivel discursivo como forma de legitimación profesional, pero no necesariamente en la puesta en práctica de los cambios esperados. De ahí la necesidad que existe de informar y capacitar de forma previa a los docentes al implementar modelos pedagógicos.

Se inicia el nuevo milenio con la implementación en el ámbito educativo del desarrollo de competencias. Parafraseando a Argudín (2013: 3) en lo referente a

las competencias, afirma que es una orientación de formación educativa que pretende dar respuestas a la sociedad de la información. El concepto de competencia, tal y como se entiende en la educación, surge de las nuevas teorías de cognición y básicamente significa “saberes de ejecución”. Si consideramos al conocimiento como un “saber”, entonces es posible decir que se guarda correspondencia entre competencia y saber: saber pensar, saber desempeñar, saber interpretar, saber actuar en diferentes escenarios, desde sí y para los demás dentro de un contexto determinado.

De tal forma, es posible decir que una competencia en la educación, es una convergencia de los comportamientos sociales, afectivos y las habilidades cognoscitivas, psicológicas, sensoriales y motoras que permiten llevar a cabo adecuadamente un papel, un desempeño, una actividad o una tarea. En otras palabras, la movilización de saberes para solucionar los problemas y retos que se le presenten al aprendiz en su diario transitar en este mundo globalizado y cambiante, y se integren de manera favorable a la sociedad.

Siguiendo con la tónica de las reformas del gobierno federal para fortalecer los esfuerzos realizados en el sector educativo, la administración del presidente Calderón Hinojosa pone en marcha el Plan Nacional de Desarrollo 2007 – 2012 (PND), en el que, entre sus objetivos y prioridades, se encontraba la impostergable renovación profunda del sistema nacional de educación para que las nuevas generaciones se formen con capacidades y competencias que les permitan salir adelante en un mundo cada vez más competitivo, que les permitan desarrollarse para un futuro en el ámbito laboral, formar ciudadanos que valoren el carácter multicultural del país, contribuyan a fortalecer la democracia y promuevan tanto la solidaridad como la tolerancia con los demás.

El proyecto educativo nacional que se establece en el PND señala que es necesaria una educación de calidad, en todos sus niveles y modalidades, que permita formar las capacidades y destrezas para elevar el desarrollo integral de una persona y, a su vez, promueva el crecimiento económico, tanto local como del

país, logrando así la integración de cada vez más mexicanos en la llamada sociedad del conocimiento, como característica y aspiración de la sociedad mexicana del siglo XXI.

El subprograma más novedoso de la tercera parte es el que refiere a la EMS: en planes sexenales previos, este nivel, que comprende el bachillerato y la formación técnica equivalente, no daba lugar a un subprograma especial sino que se incluía en el apartado de la educación superior, con la consecuencia de que se prestaba escasa atención a su especificidad y se le restaba importancia. En contraste con esto, el Programa 2007-2012 consagra expresamente un subprograma a la EMS, reconociendo que se trata de un nivel educativo que requiere de atención especial, por dos razones: porque es el nivel que más creció en el sexenio, dadas las tendencias demográficas, y por el incremento de los niveles de cobertura y eficiencia terminal de la primaria y la secundaria.

En el Programa Sectorial de Educación (PSE) 2007-2012 (SEP:2008), en relación con la EMS se planteó la necesidad de alcanzar los acuerdos necesarios entre los distintos subsistemas y con instituciones de educación superior que operen servicios de EMS en el ámbito nacional, con la finalidad de integrar un sistema nacional de bachillerato en un marco de respeto a la diversidad de modelos, que permita dar pertinencia y relevancia a estos estudios, así como lograr el libre tránsito de los estudiantes entre subsistemas y contar con una certificación nacional de EMS.

Asimismo, homologar elementos comunes a las diferentes modalidades y subsistemas, estableciendo un marco curricular común que garantice que los alumnos cuenten con las competencias básicas y capacidades requeridas en este nivel, que les permitan transitar de una modalidad a otra.

De lo anteriores objetivos surge el Proyecto de RIEMS de la EMS en México: la creación de un "Sistema nacional de bachillerato en un marco de diversidad" (SEP, 2008, en el Acuerdo secretarial 442). Dicho documento presenta una propuesta en

la que se señalan tres principios fundamentales que deben estar en la base de un consenso global:

- 1) reconocimiento universal de todas las modalidades y subsistemas del bachillerato;
- 2) pertinencia y relevancia de los planes de estudio; y
- 3) tránsito entre subsistemas y escuelas. En él, se busca establecer las condiciones mínimas que las reformas deben asegurar y se toma en cuenta que la creación de un sistema nacional no pasa por la unificación curricular, sino que se busca preservar la identidad de las instituciones. Por ello, no se pretende que las instituciones abandonen o modifiquen su vocación específica, al reconocer que en el país existen distintas modalidades de EMS que responden a diversas filosofías educativas y realidades sociales que no deben ponerse en tela de juicio. Los cambios que se proponen deben tener lugar en el marco de la diversidad.

La propuesta identifica la existencia de distintas soluciones posibles al problema de la desarticulación académica de los planes y programas de estudio; una de ellas es que la RIEMS establece los aprendizajes esperados que deben adquirir los egresados al finalizar el ciclo de bachillerato; una segunda es la de crear un tronco común idéntico para todas las modalidades y subsistemas; y una tercera es la de definir un conjunto de asignaturas obligatorias. De estas tres opciones, la primera —desempeños finales compartidos— es la que se estima más viable y conveniente. Un tronco común no sería adecuado porque obligaría a todas las instituciones a una reestructuración que podría ser inviable para su organización y funcionamiento académicos, y poco benéfico para los objetivos particulares de la formación que ofrece cada institución particular.

También se argumenta que establecer un tronco común significaría anular el esfuerzo realizado, homogeneizando estructuras curriculares en detrimento de la oferta propia de la institución y la necesaria diversidad curricular. Igualmente, la opción de las asignaturas obligatorias afectaría la necesaria flexibilidad de la oferta

académica de los planteles, forzándolos a desarrollar planes de estudio rígidos, puesto que si las escuelas estuvieran obligadas a impartir un determinado número de materias, se reduciría el espacio para la oferta propia y las trayectorias optativas de los alumnos.

Por todo lo anterior, la opción que mejor unifica y mantiene la diversidad es la de acordar cuáles son los conocimientos, las habilidades y actitudes que todo bachiller debe poseer al finalizar sus estudios. Se trata de definir un perfil básico del egresado, compartido por todas las instituciones y enriquecido de muy distintas maneras por aquello específico que cada institución ofrece de forma adicional, tanto en términos de formación para el trabajo como en la adquisición de conocimientos disciplinares más complejos. El perfil básico hace referencia a los desempeños comunes que los egresados del bachillerato deben alcanzar, independientemente de la modalidad y subsistema que cursen. Es lo que constituiría el eje de la identidad de la educación media superior.

2.2 Planes y programas de estudio en el Colegio de Bachilleres

El COLBACH, desde su fundación en 1973 hasta la fecha, ha tenido modificaciones en sus planes y programas de estudio en 1982, 1991, 2008 y ahora en el 2014 se discute una nueva reestructuración.

Los cambios sociales, políticos y económicos, así como los avances tecnológicos y la modernización imponen una prospectiva y la renovación permanente a través de la evaluación de los planes de estudio educativos, que deben corresponder a las demandas y necesidades de la sociedad.

En cuanto al plan de estudios de 1973 a 1982, éste estaba estructurado por 17 materias en las áreas básicas y propedéuticas, y 24 en el área de formación para el trabajo, cumpliendo con los requerimientos de la época sobre la formación de los alumnos. Sin embargo, Díaz-Barriga, citado por Cabral (2003: 3), expresa que el

primer plan de estudios tenía una gran cantidad de contenidos que rebasaban los procesos de aprendizaje, dando como resultado mayor cantidad de lo que se enseña sobre la calidad que se aprende, ya que los programas de estudio llegaron a contar con un gran número de objetivos y contenidos.

Además de basar su enseñanza en un aprendizaje mecánico y memorístico, que no favorecía en mucho los aprendizajes, ni las competencias de los egresados del COLBACH en su formación.

En 1982 se plantea una nueva reforma curricular de forma generalizada en el NMS y, por consiguiente, en el COLBACH. Esta modificación pretendía homologar la enseñanza en este nivel educativo.

En el caso particular del COLBACH, la reorganización académica del tronco común dio paso a la mejora de los programas de estudio en su estructura y secuencia lógica. Además, se eliminaron algunos contenidos que eran repetitivos en dos o más asignaturas, lo que arrojó resultados satisfactorios para alcanzar una reforma en donde se logró, de forma clara y sencilla, la organización teórica y didáctica de los contenidos de las materias; también se descartaron los programas conductistas y rígidos, lo que permitió la libertad de cátedra ejercida en el diseño programático, en su instrumentación didáctica y en la evaluación del estudiante.

La tercera reforma pedagógica en el COLBACH se presentó en 1991, que redefinió su modelo educativo con las siguientes bases:

1. Las filosóficas, políticas y jurídicas, que se refieren a su marco normativo y a su marco conceptual basado en la educación integral con fines humanos, sociales y ambientales, con una perspectiva axiológica que fomente valores éticos y una perspectiva epistemológica que considere al sujeto como constructor del conocimiento.

2. Las psicopedagógicas, que se refieren a una concepción de la enseñanza-aprendizaje basada en cinco líneas de la práctica educativa:

- a) La problematización.
- b) La ejercitación de los métodos.
- c) La apropiación constructiva y construcción de conocimientos.
- d) Las relaciones, utilidad y aplicaciones actuales.
- e) La consolidación, integración y retroalimentación.

3. Las metodológicas, que implicaron tres líneas de intervención académica:

- Actualización de programas de estudio.
- Elaboración de material didáctico.
- Formación docente.

En este contexto se replantearon de la siguiente manera los objetivos generales del Colegio de Bachilleres:

1. Desarrollar la capacidad intelectual del alumno, mediante la obtención y aplicación de conocimientos.
2. Conceder la misma importancia a la enseñanza que al aprendizaje.
3. Crear en el alumno una conciencia crítica que le permita adoptar una actitud responsable ante la sociedad.
4. Proporcionar al alumno la capacitación y adiestramiento en una técnica o especialidad determinada.

El modelo educativo del COLBACH se fundamenta desde entonces en el constructivismo, teoría psicológica con desarrollos pedagógicos que parte del supuesto de que en el proceso de enseñanza aprendizaje el alumno es un sujeto activo que construye su conocimiento. De acuerdo con Sanhueza M. (2001), el modelo constructivista está centrado en la persona, en sus experiencias previas de las que realiza nuevas construcciones mentales, que se producen:

- a. Cuando el sujeto interactúa con el objeto del conocimiento (Piaget).
- b. Cuando esto lo realiza en interacción con otros (Vygotsky).
- c. Cuando es significativo para el sujeto (Ausubel).

El actual modelo educativo del COLBACH en la RIEMS (2009: 60) centra la educación en desarrollo de competencias, para estar acorde con las necesidades del neoliberalismo económico y la globalización económica a nivel mundial, de forma que en 2008 inicia el proceso de las modificaciones pertinentes a su plan de estudios, donde establece la organización y secuencia de las competencias expresadas en el perfil del bachiller y permite sentar las bases a partir de las cuales se concretan los programas de estudio.

El plan de estudios vigente se estructura en tres áreas:

1. Área de Formación Básica.
2. Área de Formación Específica (Propedéutica).
3. Área de Formación Laboral.

En el Área de Formación Básica se ubican las competencias genéricas y las competencias disciplinares básicas que corresponden al marco curricular común del NMS; en el Área de Formación Propedéutica las competencias disciplinares extendidas, y en el Área de Formación Laboral se desarrollan las competencias profesionales básicas.

Para su estructuración, se toma en cuenta el perfil del egreso como la finalidad a la cual habrá de llegar el estudiante una vez que concluya el ciclo; al mismo tiempo es un referente para la construcción de los contenidos de su formación integral. En ambos casos, el plan de estudios pretende ser pertinente para adquirir los conocimientos, habilidades y destrezas que la educación superior requiere y para integrar al individuo a la actividad económica.

El actual plan de estudios fue aprobado por la junta directiva de la institución en la sesión celebrada el 12 de noviembre de 2008. Dato de la SEMS (2008). Sin embargo, en el proceso de revisión se han realizado ajustes en los nombres de las asignaturas para identificar de manera más precisa los contenidos curriculares de los programas de estudio. Hasta el momento se encuentra de la siguiente manera:

Cuadro No.1 Plan de estudios del colegio de bachilleres.

CAMPO	1º. SEM ASIGNATURAS	H	2DO. SEM ASIGNATURAS	H	3ER. SEM ASIGNATURAS	H	4TO. SEM ASIGNATURAS	H	5TO. SEM ASIGNATURAS	H	6TO. SEM ASIGNATURAS	H
LENGUAJE Y COMUNICACIÓN	Inglés I Reiniciando	5	Inglés II Socializando	5	Inglés III Levantando del vuelo	5	Inglés IV En pleno vuelo	5	Inglés V Nuestro mundo	5	Inglés VI La sociedad del conocimiento	5
	TIC I Recorriendo la autopista de la información	2	TIC II Ofimática sinérgica	2	TIC III Relación e interpretación de datos	2	TIC IV Los datos y sus interrelaciones	2	Área de formación específica Dominio profesional: Físico – Matemático			
	TLR I Intención comunicativa de los textos	3	TLR II Habilidades comunicativas	3	Literatura I Literatura y comunicación	3	Literatura II Literatura y comunicación integral	3	Ingeniería Física I	2	Ingeniería Física II	2
CIENCIAS EXPERIMENTALES NATURALES	Geografía El mundo en que vivimos	3	Física I Conceptos de la naturaleza ondulatoria	3	Física II Principios de la tecnología con fluidos y calor	3	Física III Teorías del universo físico	3	Ciencia y Tecnología I	3	Ciencia y Tecnología II	3
			Biología I La vida en la Tierra I	3	Biología II La vida en la Tierra II	3	Ecología El cuidado del ambiente	3				
							Química I Recursos naturales	3	Química II Nuevos materiales	3	Química III Química en la industria	3
MATEMÁTICAS	Matemáticas I Resolución de problemas reales	3	Matemáticas II Distribuciones de frecuencias y sus gráficas	3	Matemáticas III Representación en gráficas	3	Matemáticas IV El triángulo y sus relaciones	3	Matemáticas V	3	Matemáticas VI	3
CIENCIAS SOCIALES	Historia I México: de la Independencia al Porfiriato	2	Historia II México: de la Revolución a la Globalización	2	ICS I Análisis de mi comunidad	3	ICS II Problemas sociales de mi comunidad	3	ESEM I Entorno y proyecto de vida	3	ESEM II Conocimiento del mundo	3
DESARROLLO HUMANO	Filosofía I Filosofía y construcción de ciudadanía	2	Filosofía II Filosofía y formación humana	2	Área de Formación Laboral				Filosofía III Argumentación filosófica	3	Filosofía IV Problemas filosóficos contemporáneos	3
	Estética I Apreciación artística	2	Estética II Apreciación artística II	2								
	Actividades físicas y deportivas I	1	Actividades físicas y deportivas II	1								
HORA /SEMANA		23		26		27		30		30		30

Fuente: Plan de estudios del Colegio de Bachilleres. RIEMS 2013.

Su sistema escolar atiende a una amplia población estudiantil, distribuida en dos turnos. Su sistema abierto presta los servicios propios de la modalidad en cinco centros de estudios y ha extendido su cobertura a empresas, dependencias públicas y organizaciones sociales en el Distrito Federal, en diversas ciudades del interior del país y en Estados Unidos, mediante el establecimiento, por convenio, de centros de asesoría y centros de evaluación autorizados; estos últimos

asociados a las plazas comunitarias instaladas por el Consejo Nacional de Educación para la Vida y el Trabajo (CONEVYT) en todo el país, donde se ofrece nuestro bachillerato en línea

En base a datos de la SEP (2013), en la actualidad el COLBACH atiende alrededor de 100 mil alumnos en sus diferentes modalidades:

- Aproximadamente 90 mil en el sistema escolarizado, en 20 planteles, atendidos por poco más de 5 mil profesores en más de 2 mil aulas.
- Cerca de 11 mil 500 alumnos activos en las modalidades mixta y no escolarizada (opciones educativas autoplaneada y virtual, respectivamente), atendidos por 270 docentes en 5 planteles y vía internet.

Además, la institución cuenta con el apoyo de poco más de 2 mil 700 personas distribuidas en las áreas administrativas, bibliotecas, laboratorios y salas de cómputo.

En la base de datos de la SEP, en su portal electrónico sobre el COLBACH (2013), especifica la razón de ser de la institución y a la letra dice:

OBJETIVO GENERAL

Los alumnos egresan con una formación académica integral, de calidad, con motivación e interés por aprender, con adopción de los valores universales que les permitan una adecuada inserción en la sociedad y un buen desempeño en sus actividades académicas o laborales.

MISIÓN

Formar ciudadanos competentes para realizar actividades propias de su momento y condición científica, tecnológica, histórica, social, económica, política y filosófica, con un nivel de dominio que les permita movilizar y utilizar, de manera integral y satisfactoria, conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes, pertenecientes a las ciencias naturales, las ciencias sociales y a las humanidades.

VISIÓN

Ser una institución educativa con liderazgo académico y prestigio social, con estudiantes de excelencia, comprometidos consigo mismos y con su sociedad; en instalaciones bien equipadas, seguras y estéticas, con procesos administrativos eficientes que favorezcan la formación de bachilleres competentes para la vida.

Con referencia a su plan de estudios:

El alumno debe cursar:

- 44 asignaturas obligatorias de formación básica equivalentes a 262 créditos.
 - 4 asignaturas de formación específica, equivalentes a 24 créditos.
 - 1 grupo ocupacional de formación para el trabajo que puede tener de 5 a 7 módulos en 28 salidas ocupacionales equivalentes a 40 créditos.
- Al finalizar el ciclo el total de créditos será de 326.

Además, el plan de estudios 2011 ha incorporado lo que se ha denominado “plan complementario”, que es una área de formación cultural, artística y deportiva, que permite a los alumnos elegir libremente las opciones que favorezcan sus intereses culturales, sociales, recreativos, artísticos o deportivos, participando en talleres de danza, teatro, música y artes plásticas, así como en torneos de basquetbol, fútbol, voleibol y atletismo, entre otros.

El COLBACH es una opción educativa para los estudiantes que concluyen la secundaria, al ofrecer una formación integral que prepara para la vida, el trabajo y los estudios superiores. Los estudios de bachillerato que imparte son reconocidos en todo el territorio nacional por las instituciones de nivel superior.

2.3 Características de la RIEMS

La Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS) surge de las necesidades educativas de la sociedad mexicana contemporánea, en los escenarios nacionales e internacionales. Dichas necesidades se expresan en el

Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012 (PND), en el Programa Sectorial de Educación 2007-2012 (PSE) y en los diferentes estudios de diagnóstico realizados por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), a través de la prueba PISA, y por la UNESCO, entre otros organismos internacionales. COLBACH (2009: p. 9).

Entre las aspiraciones del proyecto educativo nacional que se establece en el PND, señala la necesidad de alcanzar una educación de calidad, en todos sus niveles y modalidades, enriquecida con valores relevantes para el mundo productivo, dado que es la principal herramienta para lograr un desarrollo humano sustentable; es el motor de la economía del conocimiento que permitirá al país y a sus ciudadanos mejorar su capacidad para competir internacionalmente.

Con lo que se reafirma que una educación de calidad busca formar el talento necesario para elevar el desarrollo integral de una persona y, a su vez, promueve el crecimiento económico, tanto local como del país, logrando así la integración de cada vez más mexicanos en la llamada sociedad del conocimiento, como característica y aspiración de la sociedad mexicana del siglo XXI. PND (2007-2012).

La RIEMS es un proyecto federal que se oficializó con el Acuerdo secretarial 442, por el que se establece el Sistema Nacional de Bachillerato en un marco de diversidad por parte de la SEP, a través de la SEMS. Con él se busca dar respuesta a las necesidades y rezagos que nuestro país tiene en este nivel educativo; compromete a todos los subsistemas que ofrecen servicio a nivel medio superior, sea tecnológico, general, autónomo o privado. Es una reforma que intenta modificar de fondo, sustancial, la educación, ya que se suma a las reformas ya emprendidas en los niveles básico y superior. Atenderá, de manera gradual, la operatividad del marco curricular común, reconociendo las diversas modalidades y con los diferentes mecanismos de apoyo, la formación docente a través del Programa de Formación de Docentes de Educación de Media Superior

(PROFORDEMS), la formación del personal directivo a través del Programa para la Formación de Directivos (PROFORDIR), la infraestructura física, el libre tránsito de los estudiantes y se consolidará con la integración de los planteles de los diferentes subsistemas al Sistema Nacional de Bachillerato.

De acuerdo con Moreno (2012: 401), la RIEMS es el proyecto de cambio para mejorar la calidad de la Educación Media Superior que han propuesto las autoridades educativas; consiste en iniciar una Reforma Integral para la creación del Sistema Nacional de Bachillerato (SNB) en un marco de diversidad. Esta propuesta concilia la necesidad de dotar al nivel de una identidad, orden, articulación y pertinencia, con la de contar con diversidad de modalidades y subsistemas. Cabe aclarar que la Reforma no propone un bachillerato único, ni un plan de estudios homogéneo, sino un marco de organización común que promueva la existencia de distintos tipos de bachillerato en donde la diversidad permite que cada institución se adecúe a las características de su entorno, a la realidad de su contexto, y a las necesidades e intereses de los jóvenes que atiende.

A partir del ciclo escolar 2009-2010 la Dirección General del Bachillerato incorporó en su plan de estudios los principios básicos de la RIEMS, cuyos propósitos son fortalecer y consolidar la identidad de este nivel educativo en todas sus modalidades y subsistemas; proporcionar una educación pertinente y relevante al estudiante que le permita establecer una relación entre la escuela y su entorno, y facilitar el tránsito académico de los estudiantes entre los subsistemas y las escuelas.

Para el logro de las finalidades anteriores, uno de los ejes principales de la RIEMS es la definición de un Marco Curricular Común (MCC), que compartirán todas las instituciones de bachillerato, basado en un enfoque educativo con fundamento en el desarrollo de competencias, quedando que debe orientarse hacia lo siguiente:

- El desarrollo personal y social de los futuros ciudadanos, a través de las competencias genéricas, cuya aplicación se extiende a diversos contextos

(personal, social, académico y laboral) y su impacto se proyecta más allá de cualquier disciplina o asignatura que curse un estudiante. Estas competencias constituyen el perfil de egreso de los estudiantes de EMS, se extienden de manera transversal en todas las asignaturas y desarrollan las capacidades básicas que les serán de utilidad a lo largo de la vida en aspectos tales como realización personal, convivencia social y preparación para una actividad laboral.

- El desarrollo de capacidades académicas que posibilite a los estudiantes participar en la sociedad del conocimiento y continuar sus estudios superiores, por medio del desarrollo de competencias disciplinares.
- El desarrollo de capacidades específicas que favorezcan la inserción en el mercado laboral mediante las competencias profesionales.

En especial, se puede mencionar que el MCC del Bachillerato implementó el desarrollo de las competencias genéricas, disciplinares y profesionales para alcanzar los propósitos enmarcados en el perfil de egreso de los estudiantes de NMS. A continuación, con el objetivo de ser más explícito, se debe entender por los diferentes tipos de competencias lo siguiente:

Genéricas. Describen fundamentalmente conocimientos, habilidades, actitudes y valores integrados que permiten la realización de diversos desempeños o tareas.

Disciplinares. Capacitan al estudiante para procesar, aplicar y transformar en contextos específicos, el conocimiento organizado en las disciplinas; implican el dominio de las principales metodologías y enfoques propios de distintas áreas de conocimiento.

Profesionales. Son la articulación de conocimientos, aptitudes y actitudes para desempeñarse de manera satisfactoria en ambientes laborales específicos. Presentan dos acepciones: básicas y extendidas.

En relación al COLBACH, motivo de estudio, la RIEMS se implementó en febrero 2008. Se realizaron una serie de acciones previas a su aplicación, como las que se describen a continuación:

Entre los primeros pasos, se analizó el plan de estudios del Bachillerato General para determinar si su mapa curricular daba cabida a los requerimientos del MCC. El trabajo fue realizado conjuntamente con Colegios de Bachilleres, CEBs y diversos bachilleratos estatales, dándose como resultado que el plan de estudios resultaba operable con el MCC. Sólo se requirió reubicar dos asignaturas: Geografía y Biología.

En el caso de la Geografía, asignatura que ocupa la presente investigación, el plan de estudios de 1991-2008 COLBACH (1994: 4) la ubicaba en el cuarto semestre, en el área de formación básica, y la considerada dentro del área de las ciencias naturales; dentro de sus propósitos se encontraba el de permitir al alumno apropiarse y aplicar sus conocimientos en problemas de su entorno físico y social. Con la puesta en marcha de la RIEMS en 2008, la Geografía fue reubicada en el primer semestre, de acuerdo al plan de estudios del COLBACH (2012: 5), también en el área de formación básica, perteneciente al campo de las ciencias experimentales-naturales, y que en conjunto con los otros campos disciplinarios desarrolla las competencias genéricas y disciplinares que permiten alcanzar el perfil del egresado; sobre todo se pretende que los alumnos reconozcan y apliquen sus conocimientos para resolución de problemas cotidianos, además para la comprensión racional de su entorno y la toma de criterio propio ante su realidad.

Como segunda acción necesaria, se buscó dar definición a las competencias disciplinares extendidas, convocándose por parte de la DGB a reuniones regionales, en las cuales se trabajó en grupos colegiados, con Colegios de Bachilleres, CEBs y subsistemas estatales, de las que resultaron los preceptos de las competencias referidas y que están contenidas en el Acuerdo 486 del Diario Oficial de la Federación.

En base al anterior documento las competencias disciplinares extendidas son las que amplían y profundizan los alcances de las competencias disciplinares básicas y dan sustento a la formación de los estudiantes en las competencias genéricas que integran el perfil de egreso de la educación media superior. Estas competencias se definen al interior de cada subsistema, según sus objetivos particulares.

El siguiente paso fue actualizar los programas de estudio. Para dicha acción fue importante el análisis de los lineamientos psicopedagógicos de la RIEMS que se basan en el desarrollo de competencias, y como resultado se modificaron los programas de las asignaturas de primer y segundo semestres (14 asignaturas) del componente de formación básica.

Estos ajustes implicaron, también, procesos de formación y actualización docente, para ajustar las formas de enseñanza, así como de construcción de un repositorio digital de información y de materiales didácticos, además del establecimiento de nuevas condiciones y criterios para la evaluación de las prácticas educativas COLBACH (2012: 21).

Como podemos darnos cuenta, las reformas educativas se ponen en práctica y posteriormente se informa y actualiza al docente, quien es el encargado de aplicarlas en el aula, donde se modifican las formas de enseñanza y en donde se pretende dejar a un lado las prácticas conductistas que no preparan a los estudiantes para estar acordes con las necesidades actuales de una sociedad globalizada, donde el desarrollo de competencias permite la movilización de conocimientos o saberes para la solución de las problemáticas cotidianas como estudiantes y a futuro, en el ámbito laboral

En el COLBACH, con la implementación de la Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS), puesta en marcha a partir del año 2009, se reafirma el enfoque educativo basado en el desarrollo de competencias que se fundamenta en una visión constructivista, que reconoce al aprendizaje como un proceso que se construye de manera personal, donde los nuevos conocimientos toman sentido estructurándose con los previos y en su interacción social. Además, conlleva un

planteamiento específico en los procesos de enseñanza y aprendizaje del alumno; en esta actividad compete al docente promover la creación de ambientes de aprendizaje y situaciones de intervención educativa apropiadas al desarrollo de competencias, favoreciendo las actividades de investigación, trabajo colaborativo, resolución de problemas y elaboración de proyectos educativos interdisciplinarios que deriven en alcanzar un mayor aprendizaje significativo.

En el año 2011 egresó la primera generación con la aplicación de la RIEMS y, de acuerdo con estudios del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) en México (INEE 2011: 135), una quinta parte de los estudiantes que concluyeron la EMS, incluyendo a alumnos del COLBACH, presenta carencias importantes en su formación académica y la adquisición de aprendizajes significativos que los limita para seguir aprendiendo y para participar plenamente en la sociedad del conocimiento, además de no estar en capacidad de afrontar los retos educativos, laborales y ciudadanos futuros.

En base a los resultados anteriormente descritos sobre el grado de desarrollo de competencias y aprendizajes esperados, es pertinente replantear una serie de estrategias didácticas para la construcción de aprendizajes significativos.

Por tal motivo, en el cuarto capítulo de la presente investigación se proponen algunas estrategias para la construcción de aprendizajes significativos en la enseñanza de la asignatura de “Geografía. El mundo en que vivimos” del COLBACH, que permitan contribuir en la formación integral de los alumnos y que eleven el perfil de egreso que se propone a la conclusión de la EMS. Además, les permitirán adquirir conocimientos sólidos y a largo plazo.

CAPÍTULO III. LA IMPORTANCIA DE LA ENSEÑANZA DE LA GEOGRAFÍA EN EL COLEGIO DE BACHILLERES

3.1 Ubicación curricular de la materia de Geografía en el Plan de Estudios del Colegio de Bachilleres

La ubicación proporciona información respecto al lugar que ocupa la materia en el plan de estudios, el semestre en que se cursa, el área de formación y campo de conocimiento respectivo. Asimismo, permite reconocer las competencias genéricas y disciplinares que se desarrollarán a lo largo del curso, de acuerdo a los aprendizajes esperados de la asignatura y que contribuirán al perfil de egreso del nivel educativo.

De acuerdo al plan de estudios del COLBACH de 2009, como producto de la RIEMS, la asignatura de “Geografía el mundo en que vivimos” se imparte en primer semestre, está ubicada dentro del área de formación básica y pertenece al campo disciplinario de las ciencias experimentales. Este campo de conocimiento, conforme al marco curricular común, está orientado a que los estudiantes conozcan y apliquen los métodos y procedimientos de dichas ciencias para la resolución de problemas cotidianos y para la comprensión racional de su entorno, y cuyo enfoque refiere a estructuras de pensamiento y procesos aplicables a contextos diversos a través del despliegue de conocimientos y desarrollo de competencias que pongan en práctica sus habilidades, actitudes y valores para permitir su desarrollo en el ámbito individual, social y profesional a lo largo de la vida.

Dada la naturaleza de la Geografía como disciplina mixta, parte de su estudio involucra también el campo disciplinario de las ciencias sociales cuyas competencias están orientadas a la formación de ciudadanos reflexivos y participativos, conscientes de su ubicación en el tiempo y el espacio.

Por consiguiente, el presente programa de “Geografía el mundo en que vivimos” del COLBACH, tiene entre sus pretensiones contribuir al desarrollo integral de los estudiantes bajo un marco de valores de convivencia social y humana, al orientar

su formación con una perspectiva plural y democrática, cuya interpretación crítica les permita valorar el entorno social y cultural en el que se desenvuelven y asuman una actitud responsable, de tolerancia y solidaridad hacia los demás; y que el resultado del análisis mixto de las ciencias naturales y sociales, les permita la toma de decisiones en cuanto acciones cotidianas y la intervención en el medio ambiente en el que se desarrollan, creando conciencia y proponiendo soluciones a problemas de su realidad social y física, contribuyendo a la preservación de los recursos naturales, a favor del cuidado del entorno y del desarrollo sustentable.⁴ .

Considerando lo anterior, se pretende dar continuidad con los preceptos de la educación básica, que buscan que los estudiantes consoliden su formación en las ciencias básicas potenciando su desarrollo cognitivo, afectivo y de valores, invitándolos a la reflexión, la crítica, la investigación y la curiosidad. Así como también a fortalecer su concepción de las ciencias y la interacción con otras áreas del conocimiento, para valorar el impacto ambiental y social que genera la acción humana debido al desarrollo científico, pero a su vez, se busca valorar la contribución de la ciencia y la tecnología al mejoramiento de la calidad de vida, tanto de las personas como de la sociedad en su conjunto.

Por lo tanto, la asignatura de Geografía en el bachillerato, y en específico en el COLBACH, busca consolidar, diversificar y aplicar los aprendizajes y desempeños adquiridos, ampliando y profundizando los conocimientos, habilidades, actitudes y valores pertinentes, reconociendo que la Geografía, por su carácter de ciencia mixta, es una herramienta útil para comprender el entorno físico y social con el que interactuamos, así como el de nuestro país y del mundo en general. De esta forma, contribuir al desarrollo científico y del hombre mismo en bienestar de la humanidad y, sobre todo, en concordancia con el medio ambiente. El estudio de la relación de

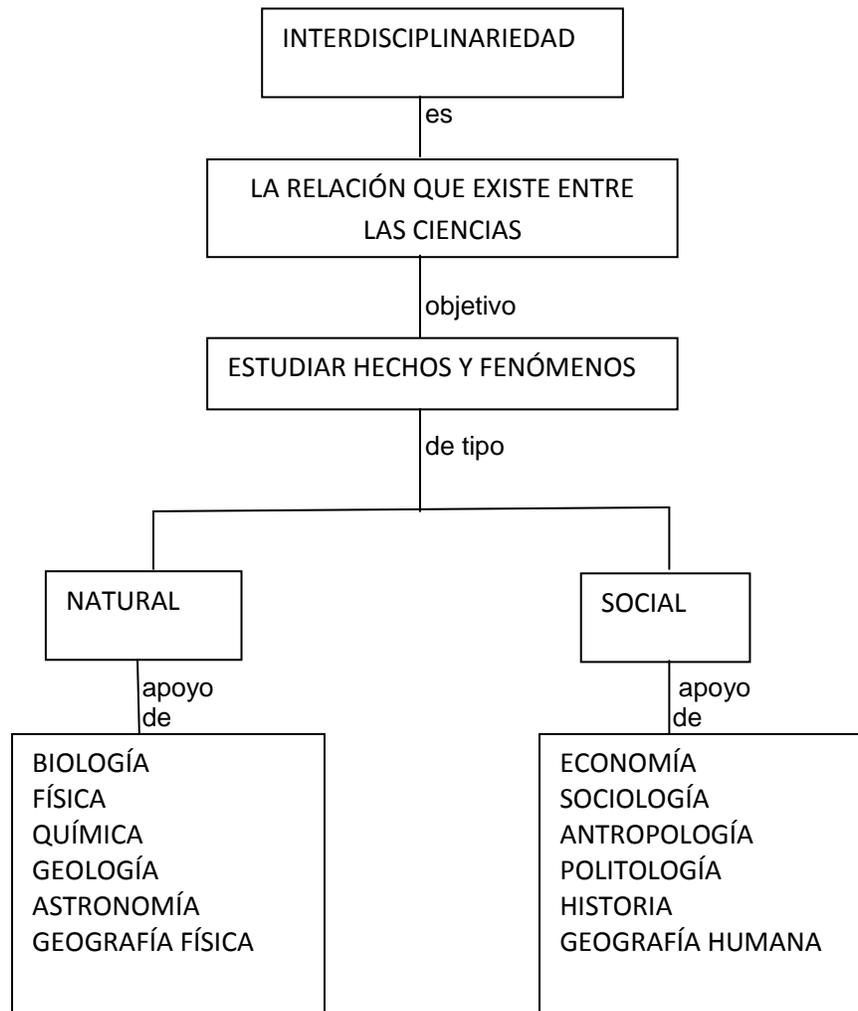
⁴ COLBACH (2012) Programa de Estudio. Geografía el mundo en que vivimos.

esta ciencia con la tecnología y la sociedad, y el impacto que ésta genera en el espacio geográfico, busca generar en el estudiante una conciencia de cuidado, preservación y conservación del medio que lo rodea, así como un accionar ético y responsable del manejo de los recursos naturales en el presente y para generaciones futuras. Asimismo, se pretende desarrollar en el estudiante una actitud participativa mediante acciones cívicas y propiciar el interés por la problemática social del mundo actual.

Si bien, desde el punto de vista curricular, cada materia de un plan de estudios mantiene una relación vertical y horizontal con el resto de las asignaturas, el enfoque por competencias reitera la importancia de establecer este tipo de relaciones al promover el trabajo interdisciplinario, para estudiar cualquier problemática de índole natural o social de los hechos y fenómenos que se presentan en la vida cotidiana.

La interdisciplinariedad es un enfoque educativo que se utiliza tanto en las ciencias sociales y naturales, lo que propicia que se establezcan relaciones entre varias ciencias para explicar algún fenómeno o hecho de tipo social o natural como objeto de estudio y se utilizan de diversos métodos, como el histórico, el científico o el comparativo. COLBACH (2003: 62).

Esquema 1. La interdisciplinariedad en el ámbito escolar



En este caso, la Geografía, como ciencia mixta, permite la interpretación e interrelación de fenómenos que acontecen y conforman el medio físico y social. Por ello, resalta la necesaria vinculación con disciplinas de las ciencias naturales como la Física, Biología, Química, Geología y Astronomía, las cuales aportan información relacionada con los seres vivos y fenómenos que conforman el paisaje físico. Por ejemplo, con la Física, al estudiar la materia y la energía contribuye a explicar los procesos geomorfológicos y fenómenos evolutivos de la litósfera; además, ayuda al estudio de la Meteorología o Física de la Atmósfera; también se utilizan conceptos de la física básica para el estudio de los océanos. Con la

Química, en el conocimiento de la estructura y propiedades de la materia, como los cambios que ésta experimenta durante las reacciones químicas y su relación con la energía, así como las repercusiones de los fenómenos del espacio geográfico. Con Biología, el estudio de los seres vivos, su distribución y su relación con múltiples aspectos con el espacio geográfico. Con la Geología estudia la estructura interna y externa de la Tierra, sus mecanismos de formación y los cambios o alteraciones que ha experimentado desde su origen, además de tomar las aplicaciones de las Matemáticas como una herramienta indispensable para la realización de cálculos y mediciones. De igual forma, las disciplinas del campo disciplinario de las ciencias sociales, como Historia de México I y II, Estructura Socioeconómica de México e Introducción a las Ciencias Sociales, aportan información fundamental a la Geografía para comprender cómo los grupos humanos modifican su espacio natural y lo convierten en un espacio social, al utilizar los recursos naturales.

La Geografía, como ya se mencionó, se ubica dentro del área de formación básica y es la primera ciencia que se imparte del área de las ciencias experimentales naturales a la cual también pertenecen la Biología, Física, Química y Ecología. Esta situación resulta adversa debido a que el déficit de conocimientos básicos con que egresan los alumnos de secundaria y en algunas ciencias auxiliares de la Geografía, o bien de la misma para explicar hechos y fenómenos sociales o naturales, dificulta el aprendizaje, y ello requiere de mayor esfuerzo y tiempo por parte del docente para que los alumnos adquieran el conocimiento y desarrollen sus competencias. Aquí es donde el docente debe poner en práctica su experiencia, sus conocimientos y dominio de la asignatura, además de los del ámbito pedagógico para aplicar las estrategias didácticas para la construcción del conocimiento, desarrollo de competencias y propiciar un aprendizaje significativo.

Entre las tareas que se sugieren como necesarias para corregir el déficit de conocimientos de los alumnos, se encuentran las de hacer un breve repaso, definir

algunos conceptos, mostrar algunas imágenes donde se presente alguna problemática de tipo social o natural, y resaltar los conocimientos y aportaciones de otras ciencias para el estudio de la Geografía.

La importancia de consolidar y recuperar los aprendizajes previos de los estudiantes radica en que es uno de los principios básicos para propiciar un aprendizaje significativo. A éstos, Julio Pimienta (2012: 3) también les denomina “la estructura cognitiva con que cuenta el aprendiz”, y es lo que guía al docente en la práctica educativa y en consecución con los aprendizajes esperados.

A su vez, al proceso de la identificación de los aprendizajes previos y, en su caso, haber trabajado para el desarrollo de un tema, Julio Pimienta lo define como el “puente cognitivo”, que es lo que conoce y necesita conocer el aprendiz para asimilar significativamente los nuevos conocimientos. Estos puentes constituyen los organizadores previos que están constituidos por las ideas iniciales, conceptos y materiales introductorios, los que forman el marco de referencia de los nuevos conceptos y sus relaciones.

El siguiente paso es instrumentar las estrategias didácticas que promueven la comprensión mediante la organización de la información, lo que desarrollará normalmente en el estudiante la habilidad de aprender a aprender. Esto significa que una vez que se ha buscado información para un tema en específico es importante realizar una lectura, hacer una síntesis y organizarla en un mapa cognitivo u organizadores gráficos; esta labor permite desarrollar el conocimiento y además un aprendizaje significativo.

En el siguiente capítulo se hace una propuesta de una serie de estrategias didácticas para la enseñanza-aprendizaje de la Geografía en el COLBACH, buscando, sobre todo, desarrollar el aprendizaje significativo bajo el marco de la metodología constructivista.

3.2 Programa de Estudio de la materia de Geografía del Colegio de Bachilleres

El programa de estudio es el documento que contiene la secuencia lógica y ordenada de contenidos temáticos que se deben abordar en un curso, de tal forma que son una orientación y guía para el docente, quien instrumenta las estrategias didácticas en el aula para alcanzar los aprendizajes esperados propios de la asignatura y del grado académico del nivel educativo.

Reafirmando lo anterior, el programa de estudio de la asignatura de “Geografía el mundo en que vivimos” del COLBACH tiene por objetivo orientar a los profesores sobre los aprendizajes que deberán alcanzar los estudiantes en relación con las competencias genéricas y disciplinares básicas que se establecen en el perfil de egreso, y ser un instrumento de apoyo en las actividades didácticas afines con el enfoque constructivista centrado en el aprendizaje.

En la actualidad, la asignatura “Geografía el mundo en que vivimos” forma parte del área de formación básica, como se hizo referencia en el apartado anterior, y su estudio se aborda en el primer semestre del bachillerato. Por lo tanto es obligatoria para todos los estudiantes, es la primera asignatura de la cadena correspondiente al campo de conocimientos de ciencias experimentales-naturales y está determinada por las competencias disciplinares de esta área. Así mismo, se relaciona con el campo de ciencias sociales, toda vez que parte de sus propósitos es analizar las interrelaciones de la población humana con su entorno geográfico, el cual permite la distribución, dispersión y sobrevivencia del hombre en la Tierra.

De tal manera que la Geografía, al ubicarse en la parte del área de formación básica, y en conjunto con los otros campos disciplinarios, tiene entre sus propósitos desarrollar las competencias genéricas (se refiere a las competencias que en forma particular la disciplina debe desarrollar) que permiten al estudiante comprender el mundo e influir en él; les capacita para continuar aprendiendo de forma autónoma

a lo largo de su vida, y desarrolla relaciones armónicas con quienes les rodean, así como participar eficazmente en el ámbito social, profesional y político.

Las competencias disciplinares básicas del campo de las ciencias experimentales-naturales (son aquellas que capacitan al estudiante para procesar y aplicar las principales metodologías y enfoques propios de distintas áreas de conocimiento) desarrollan en el estudiante el dominio del uso de la metodología de investigación científica propia de las disciplinas de esta área, y que está orientada para que los estudiantes la apliquen en la resolución de problemas cotidianos y para la comprensión racional de su entorno y la toma de criterio propio ante su realidad. Y en su carácter integral se relaciona con algunas competencias disciplinares básicas del campo de las ciencias sociales.

El plan de estudios del COLBACH (2009) establece que el campo del conocimiento de las ciencias experimentales-naturales está constituido por las siguientes materias: Geografía, Física, Biología, Ecología y Química.

Cuadro 2. Ubicación de la asignatura de Geografía en el plan de estudios del Colegio de Bachilleres

CAMPO	1º. SEM	H	2DO. SEM	H	3ER. SEM	H	4TO. SEM	H	5TO. SEM	H	6TO. SEM	H
	ASIGNATURAS		ASIGNATURAS		ASIGNATURAS		ASIGNATURAS		ASIGNATURAS		ASIGNATURAS	
CIENCIAS EXPERIMENTALES NATURALES	Geografía el mundo en que vivimos	3	Física I Conceptos de la naturaleza ondulatoria	3	Física II Principios de la tecnología con fluidos y calor	3	Física III Teorías del universo físico	3	Ciencia y Tecnología I	3	Ciencia y Tecnología II	3
			Biología I La vida en la Tierra I	3	Biología II La vida en la Tierra II	3	Ecología El cuidado del ambiente	3				
							Química I Recursos naturales	3	Química II Nuevos materiales	3	Química III Química en la industria	3

Fuente: Plan de Estudios del Colegio de Bachilleres 2013. RIEMS.

La asignatura de “Geografía el mundo en que vivimos” tiene una carga horaria de 3 horas a la semana y 5 créditos en el plan de estudios, de un total de 326 que se obtienen al finalizar el ciclo total del bachillerato.

El programa de estudio de “Geografía el mundo en que vivimos” está constituido por los siguientes bloques temáticos:

- I. Espacio y sociedad.
- II. La dinámica terrestre y los asentamientos humanos.
- III. La dinámica externa, la dinámica social y los recursos para la vida.
- IV. Población, territorio y estado.

Para desarrollar la planeación de la secuencia didáctica de cada bloque temático del programa de Geografía, así como de otras asignaturas en el COLBACH, se deben considerar los siguientes elementos que se presentan en el formato establecido por la institución educativa, de los cuales posteriormente se hace una descripción más detallada sobre su papel y objetivos:

Cuadro 3. Formato de secuencia didáctica en el COLBACH del plan de estudios 2009.

BLOQUE TEMÁTICO:		Carga horaria: (tiempo)
Propósito:		
Núcleo Temático:	Problemáticas situadas: Problema 1. Dimensión Cultural Problema 2. Dimensión Física Problema 3. Dimensión Económica Problema 4. Dimensión Política Investigación y presentación para la evaluación.	
Estrategias de aprendizaje, enseñanza y evaluación. Secuencia didáctica Problema 1. Producto 1. Evidencias de aprendizaje. Problema 2. Producto 2. Evidencias de aprendizaje. Problema 3. Producto 3. Evidencias de aprendizaje. Problema 4. Producto 4. Evidencias de aprendizaje. Evaluación del aprendizaje: (tiempo) Investigación y presentación para la evaluación:		

Fuente: COLBACH. Programa de “Geografía el mundo en que vivimos”. Secretaría General. Dirección de Planeación Académica. 2011.

- a) Propósito. Hace referencia a lo que debe saber, saber hacer y saber ser el estudiante al término del bloque temático en relación con las competencias disciplinarias y genéricas seleccionadas. Estos propósitos tienen un carácter normativo.
- b) Núcleo temático. Es la selección realizada de la disciplina. Hace referencia a los conceptos mínimos indispensables, las habilidades y procedimientos que deben ponerse en acción y las actitudes que se deben asumir para la ejecución de desempeño señalado en el propósito del bloque temático.
- c) Problemática situada. Se refiere a situaciones de la realidad que deben ser analizadas, explicadas o resueltas a través de los núcleos temáticos. Representan el contexto en el que se deberá desarrollar y demostrar el desempeño señalado en el propósito.
- d) Estrategias de enseñanza, aprendizaje y evaluación. Son orientaciones generales que establecen una secuencia didáctica para favorecer el aprendizaje de los estudiantes. Las estrategias se organizan considerando un enfoque constructivista centrado en el aprendizaje y las interrelaciones establecidas entre competencias genéricas y disciplinarias. Representan una sugerencia para apoyar a los profesores en la concreción de ambientes propicios para el aprendizaje de sus alumnos.
Las estrategias de enseñanza y aprendizaje que se proponen en el programa de Geografía del COLBACH, también sirven de guía para los docentes. Pero es importante considerar en la planeación de las secuencias didácticas los siguientes aspectos: los aprendizajes previos de los estudiantes, el contexto donde se desarrolla la tarea educativa y los materiales de apoyo didáctico con los que cuenta la institución; asimismo, es importante la innovación y considerar información de hechos y fenómenos cotidianos para que lo que se aprende resulte significativo y le permita aplicar sus conocimientos para la resolución de alguna problemática como estudiante y en el futuro en el ámbito laboral.

- e) Niveles de desempeño. Son descripciones concretas, objetivas y evaluables de la calidad o complejidad del desempeño del estudiante al término de un contenido o bloque temático. Cada nivel de desempeño incluye los indicadores establecidos en la rúbrica del contenido o bloque temático. La rúbrica hace referencia a los descriptores de desempeños congruentes con cada una de las competencias genéricas y disciplinares a desarrollar en el curso y permite a los docentes y alumnos valorar el desarrollo de cada competencia, así como definir acciones para su consolidación.
- f) Medios de recopilación de evidencias. Se refiere a la descripción de los productos que se podrán utilizar como evidencias para evaluar los aprendizajes de los estudiantes. Explicitan las características que deben cumplir en relación con los criterios y niveles de desempeño establecidos.
- g) Materiales de apoyo y fuentes de información. Incluyen una selección de materiales, físicos y virtuales, sugeridos para el logro de los aprendizajes señalados en el bloque temático.

En el COLBACH se considera que la enseñanza-aprendizaje de la Geografía se debe basar en lo que se pretende desarrollar de acuerdo al vínculo que existe entre competencias genéricas y disciplinares básicas. Esta asignatura tiene una interrelación directa con cinco competencias genéricas, cuatro competencias del campo de conocimientos de las ciencias experimentales-naturales y tres del campo de las ciencias sociales.

La interrelación de estas competencias fomenta en los estudiantes el desarrollo del carácter integral de la Geografía, al interrelacionar los componentes físicos y sociales de su entorno. Así, el estudiante puede proponer individual y colectivamente formas de análisis, interpretación y solución a problemas cotidianos; observar y expresar las características del medio físico y humano que influyen en el cambio de las sociedades de nuestro tiempo, y reestructurar sus preconcepciones.

Competencias genéricas:

- Interpreta y emite mensajes pertinentes en distintos contextos mediante la utilización de medios, códigos y herramientas apropiados.
- Sustenta una postura personal sobre temas de interés y relevancia general, considerando otros puntos de vista de manera crítica y reflexiva.
- Aprende por iniciativa e interés propio a lo largo de la vida.
- Participa y colabora de manera efectiva en equipos diversos.
- Contribuye al desarrollo sustentable de manera crítica, con acciones responsables.

Competencias disciplinares de las ciencias experimentales-naturales:

- Fundamenta opiniones sobre los impactos de la ciencia y la tecnología en su vida cotidiana, asumiendo consideraciones éticas.
- Valora las preconcepciones personales o comunes sobre diversos fenómenos naturales a partir de evidencias científicas.
- Explicita nociones científicas que sustentan los procesos para la solución de problemas cotidianos.
- Analiza las leyes generales que rigen el funcionamiento del medio físico y valora las acciones humanas de riesgo e impacto ambiental

Competencias disciplinares de las ciencias sociales:

- Identifica el conocimiento social y humanista como una construcción en constante transformación.
- Valora las diferencias sociales, políticas, económicas, étnicas, culturales y de género y las desigualdades que inducen.
- Establece la relación entre las dimensiones políticas, económicas, culturales y geográficas de un acontecimiento

Por consiguiente, la asignatura “Geografía el mundo en que vivimos”, por tener un carácter mixto e interdisciplinario, se integra de saberes tanto del campo de conocimientos de las ciencias experimentales-naturales como del campo de

ciencias sociales, de ahí que su intención sea: Que los estudiantes interpreten y valoren los espacios en que vivimos y los recursos que de él se obtienen, mediante la toma de conciencia y la interpretación de la información de diversas fuentes; que oriente la toma de decisiones sobre el papel del individuo en la preservación del ambiente, toda vez que entender la realidad física, social, económica y política en la que el individuo vive.

3.3 Enfoque de la materia de Geografía de acuerdo al plan de estudios del Colegio de Bachilleres (RIEMS) 2009

El enfoque educativo establece los lineamientos pedagógicos y disciplinarios que se siguen en base a la organización de los bloques temáticos de un programa de estudio y a las estrategias de enseñanza-aprendizaje y evaluación, permitiendo dar sentido y orientación a dichos procesos.

En el COLBACH, con la puesta en marcha de la RIEMS en 2009, se establece una práctica educativa fundada en la concepción constructivista del aprendizaje, que cuenta con diferentes aportaciones teóricas, particularmente de autores como Piaget, Vigotsky, Ausubel, Tobón, Coll y Perrenoud, entre otros, que permiten comprender sus implicaciones, tanto en el diseño del curriculum como en los procesos de enseñanza-aprendizaje y evaluación en el aula.

De tal forma que el proyecto curricular que se ha diseñado en el COLBACH está estructurado de manera que los contenidos básicos imprescindibles se aborden o se recuperen, y a partir de estos lograr el desarrollo de las estructuras del pensamiento del estudiante mediante las estrategias didácticas adecuadas para construir los conocimientos, desarrollar las competencias propias del nivel educativo y generar aprendizajes significativos.

Coll (1990) resume de forma sencilla y clara la concepción constructivista, y además la plasma en tres ideas fundamentales, citado por Díaz-Barriga y Hernández (2002: 25), que consiste en lo siguiente:

“1º. El alumno es el responsable último de su propio proceso de aprendizaje, es quien construye (o más bien reconstruye) los saberes de su grupo cultural, y éste puede ser un sujeto activo cuando manipula, explora, descubre o inventa, incluso cuando lee o escucha la exposición de los otros

“2º. La actividad mental constructiva del alumno se aplica a contenidos que poseen ya un grado considerable de elaboración. Esto quiere decir que el alumno no tiene en todo momento que descubrir o inventar en un sentido literal todo el conocimiento escolar. Debido a que el conocimiento que se enseña en las instituciones escolares es en realidad el resultado de un proceso de construcción a nivel social, los alumnos y profesores encontrarán ya elaborados y definidos una buena parte de los contenidos curriculares.

“3º. La función del docente es engarzar los procesos de construcción del alumno con el saber colectivo culturalmente organizado. Esto implica que la función del profesor no se limita a crear condiciones óptimas para que el alumno despliegue una actividad mental constructiva, sino que debe orientar y guiar explícita y deliberadamente dicha actividad.”

En base a lo anterior, se debe entender que el constructivismo es un enfoque integrado por diversas teorías que explican y nos permiten entender cómo se aprende y cuáles son las características y condicionantes de este proceso.

De acuerdo con la teoría constructivista, ésta reconoce al sujeto que aprende como constructor activo de su propio conocimiento, a través de procesos experienciales y cognitivos de comprensión y construcción de explicaciones de la

realidad. En este sentido, se considera que todos los individuos cuentan con una serie de estructuras cognitivas que les permiten, al estar en contacto con el medio ambiente, conocer, analizar y asumir una ideología para actuar ante una problemática.

Por lo tanto, considerando las aportaciones de Hernández (2006: p.14) sobre el desarrollo y logro del aprendizaje o conocimiento, éste menciona que se alcanza cuando se hace una interpretación o representación de la realidad, que difiere de realizar una copia de la misma. Esta construcción del aprendizaje es personal e interna; sin embargo, es mayor el logro cuando se realiza con el apoyo de un docente y de los compañeros de clase.

En el enfoque constructivista de enseñanza-aprendizaje el profesor resulta ser el agente mediador entre los alumnos y los conocimientos por aprender, tiene la función de crear situaciones y actividades que permiten promover la adquisición de saberes y de referentes culturales y sociales que modificarán la percepción de la realidad en la que están inmersos alumnos. En esta actividad se encuentran las estrategias didácticas que deberán ser diseñadas considerando el contexto, los aprendizajes previos o estructuras cognitivas de los alumnos, los recursos materiales de apoyo docente que permitan engarzar las estructuras mentales con los conocimientos nuevos y, sobre todo, al abordar los contenidos temáticos, tratar de utilizar problemáticas de la realidad o situaciones con las que el aprendiz tenga referencia para que adquiera o tenga sentido lo que estudia y, por consecuencia, generar un aprendizaje significativo.

Por lo anterior, de acuerdo a las aportaciones de Pozo (1999: 168-169), el aprendizaje implica la construcción de conceptos (significados) y su incorporación en estructuras del conocimiento (teorías), considerando que esta estructuración se modifica constantemente al ampliarse o combinarse con los nuevos conocimientos y se desarrollan aprendizajes complejos que distan de los memorísticos o mecánicos.

En el COLBACH, el programa de estudio de la asignatura de “Geografía el mundo en que vivimos” está estructurado considerando al aprendizaje, la enseñanza y la evaluación como el desarrollo de competencias durante la construcción y uso de los conocimientos, a partir de un conjunto coordinado de problemas vinculados al mundo del estudiante que le permita comprender y mejorar su relación con su entorno y en la sociedad donde se desenvuelve.

Considerando el formato de planeación didáctica presentado en el apartado anterior, en el rubro de estrategias de enseñanza-aprendizaje institucional se plantean de forma secuencial problemáticas de estudio en las dimensiones: del ámbito físico, cultural, económico y político. Aquí es donde el docente debe tener la habilidad de diseñar y aplicar las estrategias de enseñanza-aprendizaje que permitan al aprendiz tener una visión global y construir su propia percepción de la realidad, acrecentar sus conocimientos, desarrollar sus competencias para ponerlas en práctica ante cualquier problemática (movilización de saberes) y promover un aprendizaje significativo.

En el marco del constructivismo, de acuerdo con Tobón (2005: 199), se puede entender el enfoque de competencias en el ámbito escolar desde el momento que se plantea la resolución de una problemática situada que se considera el punto de partida de un proceso de desarrollo de competencias, ya que permite analizar e intervenir en una realidad desde el punto de vista y con las herramientas de una ciencia o disciplina específica. En este caso particular, para la enseñanza-aprendizaje de los contenidos del bloque temático I Espacio y Sociedad de la asignatura de “Geografía. El mundo en que vivimos”, en el COLBACH se utilizarán ejemplos de problemáticas en las que están inmersos los estudiantes (su contexto), con el efecto de que lo que se analice tenga sentido o se generen aprendizajes significativos.

Es importante mencionar que uno de los objetivos principales de la presente investigación es la generación de aprendizajes significativos que, como se ha citado, debido a que posibilitan la adquisición de amplios cuerpos de conocimiento integrados, coherentes, estables, que tienen sentido para los alumnos, tienden a ser a largo plazo, lo que permite manejar y aplicar una serie de conceptos, desarrollar la creatividad para comprender una variedad de problemas y situaciones que puedan enfrentar de forma cotidiana.

Para el desarrollo del aprendizaje significativo resulta importante tener en cuenta que durante la intervención pedagógica el alumno selecciona, organiza y reacomoda la información que recibe de diversas fuentes, relacionándola con sus ideas o conocimientos previos.

Por lo tanto, cuando el alumno es capaz de darle un significado a un contenido mediante la representación mental o bien elabora un modelo o mapa cognitivo quiere decir que ha aprendido, lo que lo posibilita para seguir relacionando y reconstruyendo sus conocimientos con otros más complejos.

De acuerdo con Díaz Barriga y Hernández (2002), citados por Rodríguez (2011: 44), éstos sugieren una serie de principios para la instrucción en el aula, derivados de la teoría del aprendizaje significativo verbal, como son los siguientes:

“1. El aprendizaje se facilita cuando los contenidos se le presentan al alumno organizados de manera conveniente y siguen una secuencia lógica y psicológica apropiada.

“2. Es conveniente delimitar intencionalidades y contenidos de aprendizaje en una progresión continua que respete niveles de inclusividad, abstracción y generalidad. Esto implica determinar las relaciones de su preordinación-subordinación, antecedentes-consecuentes que guardan los núcleos de información entre sí.

“3. Los contenidos escolares deben presentarse en forma de sistemas conceptuales (esquemas de conocimiento), organizados, interrelacionados y jerarquizados, y no como datos aislados y sin orden.

“4. La activación de los conocimientos y experiencias previas que posee el aprendiz en su estructura cognitiva, facilitará los procesos de aprendizaje significativo de nuevos materiales de estudio.

“5. El establecimiento de «puentes cognitivos» (conceptos e ideas generales que permiten enlazar la estructura cognitiva con el material de aprender) pueden orientar al alumno a detectar las ideas fundamentales, a organizarlas e interpretarlas significativamente.

“6. Los contenidos aprendidos significativamente (por recepción o por descubrimiento) serán más estables, menos vulnerables al olvido y permitirán la transferencia de lo aprendido, sobre todo si se trata de conceptos generales e integrados.

“7. Puesto que el estudiante en su proceso de aprendizaje, y mediante ciertos mecanismos autorreguladores, puede llegar a controlar eficazmente el ritmo, secuencia y profundidad de sus conductas y procesos de estudio, una de las tareas principales del docente es estimular la motivación y participación activa del sujeto al aumentar la significación potencial de los materiales académicos”.

Aunado a lo anterior, se considera imprescindible la motivación, pues el docente debe crear una atmósfera para incrementar la necesidad de aprender por parte del alumno, para resolver las problemáticas que se le presenten en su vida cotidiana, pero, sobre todo, que el desarrollo de los contenidos se adapte a su contexto y le sirvan para comprender y “reconstruir” la realidad en que se desenvuelve, pues,

según Rodríguez (2011: 42), la decisión de aprender significativamente es de quien aprende. Así, está claro que una gran parte de esta responsabilidad es del docente que planea sus estrategias didácticas para construir el conocimiento, desarrollar competencias y generar aprendizajes que resulten significativos.

En el siguiente capítulo se presentan una serie de estrategias didácticas que pretenden desarrollar el aprendizaje significativo de los contenidos del bloque I del programa de “Geografía. El mundo en que vivimos” del COLBACH, que a su vez contribuirá para desarrollar las competencias genéricas básicas y disciplinares de la asignatura, lo que permitirá contribuir y enriquecer el perfil de egreso de los estudiantes del NMS.

CAPITULO IV. PROPUESTA DE ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA LA CONSTRUCCIÓN DE APRENDIZAJES SIGNIFICATIVOS EN LA ENSEÑANZA DEL BLOQUE TEMÁTICO I DEL PROGRAMA DE “GEOGRAFÍA EL MUNDO EN QUE VIVIMOS” EN EL COLBACH.

4.1. Las estrategias didácticas de enseñanza y aprendizaje

El desarrollo de las estrategias didácticas que se han construido se dirigen específicamente al bloque I El Espacio y Sociedad del programa de “Geografía el mundo en que vivimos”. La selección de este bloque se justifica en que los contenidos temáticos que integra, le permiten al estudiante avanzar de manera gradual hacia una creciente construcción del conocimiento geográfico. Se considera que desde el inicio del curso es importante que los estudiantes participen de manera activa y propositiva en su aprendizaje.

Las competencias geográficas que se pretende desarrollar en el desarrollo del bloque temático I Espacio geográfico y sociedad, están ligadas a las competencias disciplinares básicas de las ciencias experimentales naturales, entre las que se encuentran las siguientes:

El alumno

- Fundamenta opiniones sobre los impactos de la ciencia y la tecnología en su vida cotidiana, asumiendo consideraciones éticas.
- Valora las preconcepciones personales o comunes sobre diversos fenómenos naturales a partir de evidencias científicas.
- Explicita nociones científicas que sustentan los procesos para la solución de problemas cotidianos.

De las competencias disciplinar básica de las ciencias sociales.

- Establece la relación entre las dimensiones políticas, económicas, culturales y geográficas de un acontecimiento.

De las competencias genéricas.

- Participa y colabora de manera efectiva en equipos diversos.
- Contribuye al desarrollo sustentable de manera crítica, con acciones responsables.

Las actividades que se proponen en este primer momento les permiten a los alumnos avanzar de manera paulatina y flexible en el desarrollo y consolidación de estrategias de estudio y de habilidades de metacognición. Se les presentarán situaciones de aprendizaje para favorecer la movilización de sus saberes previos; podrán avanzar en la adquisición de herramientas cognitivas que les permitan reconocer sus propios procesos de aprendizaje; y así mismo se crearan las condiciones adecuadas para que sean capaces de trabajar de forma individual y colaborativa, fortaleciendo su desarrollo integral y asumiendo la responsabilidad en la construcción de su aprendizaje. El estudio de la geografía en esta etapa de su formación académica permitirá una mayor acción de los estudiantes en la generación y construcción permanente del aprendizaje significativo, lo cual es congruente con los aprendizajes esperados y el perfil de egreso que plantea el nuevo modelo curricular. Para ello, los propósitos y contenidos de la asignatura atenderán los intereses de los alumnos y las características de su entorno inmediato; se reconocerá y apoyará los distintos estilos y ritmos de aprendizaje, haciendo una selección adecuada de los materiales didácticos propicios para favorecer su desarrollo e implementando diversas estrategias y técnicas para lograrlo.

Se iniciarán las actividades del Bloque I, siguiendo la propuesta de Julio Pimienta (2012: 1), quien recomienda indagar sobre los conocimientos previos con que cuentan los alumnos, para poder engarzar los nuevos contenidos con lo que ya saben o conocen. Posteriormente, como segunda actividad se aplicará una estrategia didáctica que permita promover la organización y comprensión de los nuevos conocimientos.

La tercera actividad orienta a los alumnos hacia el diseño y construcción de un escrito que puede ser una síntesis, resumen, mapa cognitivo o formulario, entre otros. Con esta propuesta se pretende que los estudiantes demuestren el conocimiento adquirido. Esta fase es presentada por Díaz Barriga y Hernández (1998), como posinstruccionales en el proceso de enseñanza aprendizaje, y es

según Pimienta, la etapa donde el sujeto integra los nuevos conocimientos; además de que identifica y valora su propio aprendizaje. Con este tipo de propuestas se busca generar un aprendizaje significativo en los estudiantes que les permita alcanzar un dominio adecuado de los contenidos de la asignatura de geografía en particular y que de manera general les permitan mejorar su aprovechamiento y su rendimiento escolar.

Los egresados del COLBACH deberán como consecuencia de esta construcción cognitiva, contar con los conocimientos que les permitan acceder al siguiente nivel educativo, evitando la deserción y el rezago, participando plenamente en la sociedad del conocimiento y enfrentado con éxito los retos académicos y laborales que se les presentarán como futuros ciudadanos. Se considera incluso que este tipo de estrategias pueden ser tan eficientes en la construcción del aprendizaje significativo a un grado tal, que pueden aplicarse en otros bloques y contenidos temáticos porque atienden directamente al desarrollo de los procesos de pensamiento y habilidades de orden superior referidas como procesos de metacognición.

Es decir, están centradas en el sujeto que aprende, concibiéndolo en todo momento como un sujeto único, con características, capacidades y habilidades que siendo identificadas pueden potenciarse a través de una adecuada intervención pedagógica.

Las estrategias de enseñanza que se proponen, se han desarrollado a partir de la definición conceptual ya mencionada en el capítulo I, entendiéndose como “los recursos o procedimientos utilizados por los docentes con el fin de promover aprendizajes significativos” (Mayer, 1984; Shuell, 1988; West, Farmer y Wolf, 1991), citados por Díaz-Barriga y Hernández, (1999: p.70). Es decir,”

se proporcionan "ayudas" al aprendiz con la intención de facilitar un procesamiento más profundo de la información nueva. Son planeadas por el docente, el planificador, el diseñador de materiales o el programador de software educativo, por lo que constituyen estrategias de enseñanza”.p.70.

Las estrategias didácticas de acuerdo a Díaz-Barriga y Hernández (1998: 69), se dividen en estrategias de enseñanza y estrategias de aprendizaje. Las primeras corresponden a los procedimientos que planea el docente para alcanzar los aprendizajes significativos en la enseñanza de alguna asignatura, mientras que la segunda se refiere a la capacidad que desarrolla el alumno para consolidar sus conocimientos y solucionar demandas académicas o problemas relacionados con la vida escolar. En conclusión, las estrategias didácticas de acuerdo con esta investigación se conciben como la elección de actividades y recursos que se aplican en el aula para la construcción del conocimiento; son el medio que permite generar aprendizajes significativos. La lluvia de ideas, el estudio de caso, la construcción de un mapa conceptual, la elaboración de un cuadro comparativo o mapa cognitivo; la observación y el análisis de un video o de una carta geográfica de la comunidad son ejemplos de estrategias de enseñanza aprendizaje que han demostrado ser eficaces para la construcción del conocimiento por parte de los alumnos.

Para generar el aprendizaje significativo en diferentes áreas del conocimiento en general y en específico en la asignatura de Geografía; se han incluido las aportaciones de Ausubel (1983: p.18): “indagar qué es lo que el aprendiz ya sabe y enseñarle en consecuencia, es una de las condiciones fundamentales de la teoría del aprendizaje significativo”. El docente debe centrar su esfuerzo en lograr que los alumnos sean capaces de asimilar y retener los contenidos curriculares de forma progresiva y significativa, es decir, que comprendan lo aprendido y relacionen con su vida cotidiana.

Se añade además la importancia que tiene el contexto para plantear las estrategias didácticas y situar el aprendizaje en condiciones reales, dando mayor sentido y relevancia al conocimiento, consolidando los distintos saberes en la memoria a largo plazo de los estudiantes.

Desde que la RIEMS se implementó en el año 2009, el COLBACH modificó la estructura curricular y la metodología de enseñanza aprendizaje que orienta las prácticas educativas en esta institución. En el capítulo anterior se hizo mención de que el Modelo de Enseñanza basado en la Teoría Constructivista del conocimiento, es el paradigma vigente que plantea que el docente debe ofrecer mediante las estrategias didácticas, las herramientas necesarias para que el aprendiz sea el constructor de su conocimiento, integrando la nueva información disponible a sus estructuras cognitivas, otorgarle un sentido personal para utilizarla de manera práctica y cotidiana, creando de manera permanente una nueva relación con su realidad.

Por otra parte, la reforma curricular del COLBACH plantea también la necesidad de que la planeación de estrategias didácticas se oriente hacia el desarrollo de competencias, las cuales son indispensables para que los alumnos adquieran la capacidad de “aprender a aprender”; es decir, el desarrollo de destrezas para dirigir y regular su propio aprendizaje, la capacidad de autogestión y la habilidad para resolver distintos problemas en diferentes ambientes. Aprender a aprender significa avanzar hacia una mayor autonomía, implica tomar decisiones para aprender y actuar de manera consciente a lo largo de toda la vida.

En el proceso de desarrollo de competencias, el docente se debe asumir como una figura mediadora, facilitadora y corresponsable junto con los estudiantes del proceso de construcción de conocimiento. Debe ser él quien diseñe diferentes ambientes propicios para el aprendizaje significativo, vivencial y colaborativo; dirigido a la solución de problemas situados y la realización de proyectos que respondan a necesidades reales.

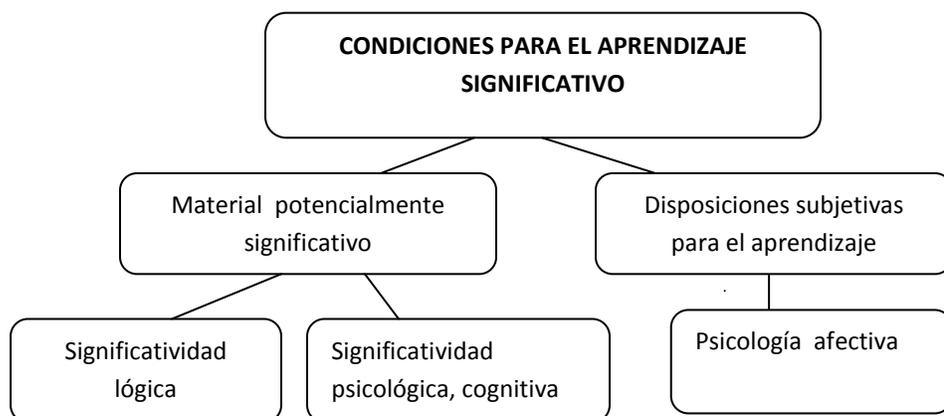
Esto implica que el docente deberá plantear situaciones conflictivas que permitan que los estudiantes movilicen los saberes con que cuentan, busquen nueva información, la puedan seleccionar, analizar y comunicar para explicar los procesos

o fenómenos que se deben estudiar. Los estudiantes deberán emplear conjuntamente todo su potencial, sus conocimientos, habilidades, destrezas y valores, de manera integrada e intencionada en la realización de tareas específicas y en la búsqueda de soluciones.

Entre los autores, docentes o investigadores que han sido consultados para el desarrollo de estrategias y secuencias didácticas que más adelante se presentan para trabajar en el aula los temas de la asignatura de Geografía y cuya finalidad es el aprendizaje significativo en el COLBACH, se encuentran las aportaciones de Julio Pimienta con su obra: Estrategias de enseñanza-aprendizaje (2012), para enriquecer y promover las competencias de los estudiantes; y la obra de Díaz-Barriga y Hernández: Estrategias docentes para un aprendizaje significativo (1998). En ambos trabajos se proponen estrategias didácticas atractivas que desarrollan el aprendizaje significativo, motivan el interés por aprender y se consideran adecuadas para estudiantes de NMS.

Por su parte, como lo mencionan Sacristán, J. Gimeno y Ángel I. Pérez G. (1993: 47), previo a la presentación de estrategias didácticas para la construcción del conocimiento y generación del aprendizaje significativo, se deben considerar al menos dos condiciones:

Figura 1. Modelo de aprendizaje significativo de Ausubel



Fuente: Sacristán, J. Gimeno y Ángel I. Pérez G. (1993). Comprender y transformar la enseñanza. Madrid. Morata. Pág. 47

De lo anterior se puede afirmar que el aprendizaje significativo se genera cuando el profesor considera los aprendizajes previos para abordar nuevos y más complejos contenidos que se relacionan entre sí. Es aquí donde el desarrollo de didácticas de enseñanza aprendizaje adquiere una vital importancia para el logro de los aprendizajes esperados, despertando y motivando el interés de los estudiantes por aprender.

La práctica docente como categoría educativa se desarrolla en el plano didáctico y este como tal puede concebirse como una estructura que consiste básicamente en las relaciones que se establecen entre los elementos de dicho proceso: el profesor, el alumno, el contenido, los aprendizajes esperados y las estrategias.

De acuerdo con la concepción constructivista y el enfoque enseñanza- aprendizaje centrado en el desarrollo de competencias, el profesor se convierte en el agente mediador entre los alumnos y los conocimientos que se deben aprender. El profesor de nivel bachillerato tiene la función de crear situaciones y actividades de aprendizaje que permitan la adquisición de determinados saberes en los estudiantes que les brinden herramientas prácticas para la resolución de problemas en su vida cotidiana y como sujetos que se incorporan a una sociedad con demandas culturales y laborales cada vez más exigentes y competentes..

El alumno es el sujeto que realiza la actividad mental constructiva para incorporar en su estructura cognoscitiva el objeto del conocimiento, es decir, la realidad. Los contenidos escolares son los saberes o formas culturales cuya asimilación por parte de los alumnos se considera esencial para su desarrollo y socialización y ya que forman parte del sistema educativo, en las orientaciones y programas, en la planeación de los docentes y en la organización misma de las actividades en la enseñanza aprendizaje de las aulas pero es de tomar en cuenta que cobran validez cuando se están desarrollando en base a los objetivos y de una manera sistematizada, organizada, si a los contenidos se les da relevancia y se adecuan a las necesidades de los educandos habrán importantes resultados como el

desarrollo de potencialidades y capacidades cognitivas, afectivas, sociales y de aprendizaje, el estudiante será capaz de resolver situaciones prácticas.

Se ha mencionado que durante la práctica docente las estrategias de aprendizaje se presentaran como secuencias integradas de procedimientos, contenidos y actividades que tienen el propósito de facilitar la adquisición, almacenamiento y utilización de la información. Por su parte, el profesor tiene el deber de fomentar el uso de estrategias de aprendizaje al mismo tiempo que trabaja con los contenidos.

La selección de cualquier tipo de estrategia debe considerar la naturaleza cualitativa y cuantitativa de los materiales a trabajar, los conocimientos previos de los alumnos, las condiciones de aprendizaje, tiempo, actitud y motivación.

Por consiguiente las estrategias didácticas son los procedimientos que se propone que utilice el docente en forma reflexiva y flexible para suscitar aprendizajes significativos. Estas estrategias consisten fundamentalmente en realizar modificaciones en el contenido o en la estructura del material de aprendizaje en los alumnos, es decir, son los medios de los que se vale el profesor para el abordaje de los contenidos a promover.

Las estrategias didácticas pretenden orientar a los profesores que imparten la materia para organizar y estructurar su quehacer docente. Cuando el profesor se enfrenta con éste lo hace desde un marco de referencia en el que se encuentra lo específico de la disciplina y sus conocimientos de las ciencias de la educación. De tal modo que resulte una estrategia que integre la teoría y la práctica, la disciplina del área del conocimiento, en este caso la geografía y la didáctica, además la experiencia docente y el contexto escolar.

El actual rol del docente de acuerdo a la metodología de enseñanza vigente, es actuar como una figura mediadora, facilitadora y corresponsable, junto con los estudiantes, del proceso de construcción de conocimiento. Debe ser él quien diseñe diferentes ambientes propicios para el aprendizaje significativo, vivencial, colaborativo, dirigido a la solución de problemas situados y la realización de

proyectos. Ello implica que el docente plantee situaciones que permitan a los estudiantes utilizar sus conocimientos, habilidades, destrezas y valores, de manera integrada e intencional, en la realización de tareas específicas.

En la actualidad y considerando la serie de programas de estudio para la enseñanza en el Bachillerato (2010), se especifican las competencias del docente y el nuevo rol que debe desempeñar y en forma específica para la enseñanza de la geografía se sugiere lo siguiente:

1. “Diseña y utiliza materiales adecuados para el entendimiento de los recursos de la Geografía en el salón de clases.
2. Contextualiza los contenidos de la Geografía en la vida cotidiana de los estudiantes y la realidad social de la comunidad a la que pertenece.
3. Explicita la relación de distintos saberes disciplinares con su práctica docente y los procesos de aprendizaje de los estudiantes.
4. Valora y explicita los vínculos entre los conocimientos previamente adquiridos por los y las jóvenes y los que se desarrollan en su curso aplicándolos en el contexto cultural en el que viven.
5. Propicia el trabajo individual y colaborativo así como la utilización de la tecnología de la información y la comunicación por parte del estudiantado para obtener, procesar e interpretar información del campo de estudio, metodología y recursos de la Geografía”.

Lo que deja de manifiesto es que es relevante problematizar un hecho o fenómeno geográfico con el que el alumno se familiarice y adquiera un aprendizaje significativo, el hacer analogías de acontecimientos cotidianos del contexto escolar, que permita utilizar los conocimientos previos para alcanzar mayores niveles de concreción y aplicación del conocimiento, a esto último se le conoce como desarrollo de competencias, cuando el alumno moviliza sus saberes para la resolución de problemas en circunstancias reales en el ámbito en que se desenvuelva el individuo en el presente y a futuro.

Para que los alumnos logren experiencias significativas de aprendizaje en geografía, se considera necesario seleccionar, usar y producir material didáctico para su enseñanza, pues éstos estimulan el interés de los estudiantes, a la vez que facilitan la fijación de imágenes.

4.2 Estrategias de didácticas propuestas por el colegio de Bachilleres

En el COLBACH con motivo del cambio del plan de estudio en 2009, se proponen algunas estrategias didácticas para la construcción del aprendizaje significativo que coinciden algunas de las aportaciones de Julio Pimienta, Díaz-Barriga y Hernández al respecto.

A continuación se presentaran en el cuadro 4, algunas de las estrategias didácticas que se sugieren para el proceso de enseñanza aprendizaje en el programa de estudio de “Geografía el mundo en que vivimos” del COLBACH. 2009.

Cuadro 4. Estrategias didácticas que se sugieren para el desarrollo de bloques temáticos en el programa de Geografía del COLBACH

Estrategias de enseñanza	Estrategias de aprendizaje
<ul style="list-style-type: none"> - Discusión dirigida - Lluvia de ideas - Mapa mental - Análisis e interpretación de mapas, croquis, fotografías aéreas, etc. - Presentación de video en base al tema - Visita a lugares de interés geográfico - Selección de lecturas - Cuadros comparativos - Cuadro conceptual - Trabajo en binas - Debate - Interrogatorio dirigido - Exposición. - Investigación experimental. 	<ul style="list-style-type: none"> - Ensayos - Elaboración de glosario - Elaboración de Dípticos y/o trípticos - Periódico Mural - Collage. - Reporte escrito. - Descripciones - Entrevistas personales - Investigación documental. - Reseña. - Elaboración de presentación en programa Power Point - Resumen

Fuente: “Geografía el mundo en que vivimos” Primer Semestre Colegio de Bachilleres. Secretaría General Dirección de Planeación Académica. (2012). Elaboró Gerardo Ortega Martínez

Las estrategias de enseñanza aprendizaje se proponen, cumplen con los procesos implícitos en la construcción del conocimiento y desarrollo del aprendizaje significativo, considerando las aportaciones teóricas de Julio Pimienta, Díaz-Barriga y Hernández. En los siguientes apartados se presentan y sugieren otras estrategias para aplicarse en el NMS; su flexibilidad permite entre otros procesos, recuperar los aprendizajes previos, promover la comprensión, organizar la información y consolidar el aprendizaje.

A continuación se presenta en el cuadro 5 la propuesta de secuencia didáctica del bloque temático I Espacio y sociedad del COLBACH, elaborada por la Dirección de planeación académica (2012).

Cuadro 5. Propuesta de secuencia didáctica para la enseñanza del Bloque temático I. Espacio y sociedad del Programa de “Geografía el mundo en que vivimos” del COLBACH (2012).

BLOQUE TEMÁTICO I. Espacio y sociedad.		Tiempo: 12 horas.
<p>Propósito: Al final de este bloque el estudiante: Fundamenta opiniones sobre los impactos de la ciencia y la tecnología en su vida cotidiana, asumiendo consideraciones éticas, establece la relación entre las dimensiones políticas, económicas, culturales y geográficas de un acontecimiento y explicita nociones científicas que sustentan los procesos para la solución de problemas cotidianos, a partir de la construcción y aplicación de algunos conceptos relacionados con el espacio y la sociedad.</p>		
<p>Núcleo Temático: Espacio geográfico, representación espacial, desarrollo sustentable, transformación del espacio.</p>	<p>Problemática: Problema 1 Dimensión Física: Representación del Espacio Geográfico. Problema 2 Dimensión Cultural: ¿Cómo te relacionas con tu espacio geográfico? Problema 3 Dimensión Económica: La transformación del espacio como necesidad. Problema 4 Dimensión Política: El desarrollo sustentable; un futuro común. Investigación y presentación para la evaluación. La transformación de tu colonia o de la ciudad.</p>	
<p>Estrategias de aprendizaje, enseñanza y evaluación. Secuencias didácticas. Introducción.</p>		

Problema 1. Dimensión Física. Representaciones del Espacio Geográfico. 2 horas.

A partir de una lluvia de ideas se lleva a cabo la recuperación de conocimientos previos del tema y se realizará la siguiente lectura: “El concepto de espacio geográfico: características” (es.escribd.com/doc/16081954/GEOTEMA1ELESPACIOGEOGRAFICO), Antonio Miguel Martín Ponce.

Posteriormente mediante una discusión dirigida se comentará sobre el significado del espacio inmediato de cada alumno a partir de las siguientes cuestiones. ¿Cómo defines el espacio geográfico? ¿Cuáles son los elementos que constituyen tu espacio geográfico? ¿Qué interacciones existen en tu espacio geográfico? ¿Cómo influye el medio geográfico en la modificación, organización y desarrollo de la sociedad? El espacio como concepto y objeto central de la geografía y su estudio a partir de los principios metodológicos: localización, causalidad y relación, dejando en claro que el espacio geográfico no es solamente una localización abstracta mediante coordenadas geográficas sino más bien como una mirada que le damos a lo que nos rodea para darle un significado y un orden explicativo.

Producto 1. Representar con un mapa mental en órdenes de escalas espaciales, donde realicen una descripción del espacio que lo rodea, así como la interrelación con sus actividades diarias a fin de definir su trascendencia y significado personal.

Evidencias de aprendizaje: Producto 1.

Desarrollo conceptual.

Problema 2. Dimensión Cultural. ¿Cómo te relacionas con tu espacio geográfico? 2 horas

El estudiante se percibe como un elemento transformador del espacio geográfico y no solo como un agregado. El alumno comprende las formas de representación espacial y su importancia en diversos campos de la experiencia humana, la percepción sensorial del territorio, división política, espacios de género y su percepción espacial del planeta.

Producto 2. Analizar, a partir de las experiencias de los alumnos y entrevistas personales, las transformaciones de su espacio geográfico, se documentarán a partir del análisis e interpretación de mapas, croquis, fotografías aéreas, etc.

Evidencias de Aprendizaje: Producto 2.

Problema 3. Dimensión Económica. La Transformación del espacio como necesidad. 3 horas

El estudiante comprenderá la interacción de la sociedad con los espacios, la cual está condicionada por una constante y mutua transformación de acuerdo a sus necesidades. Comprenderá como las decisiones culturales y económicas que tiene el ser humano para con su espacio está vinculada con sus necesidades básicas, mediante la modelación de su espacio. En cualquier situación el ser humano debe enfrentarse con el problema de su adaptación al medio, el uso y la explotación de sus recursos naturales, trayendo como consecuencia la

transformación de este mismo, ya que para conseguirlo debe de valerse de diferentes recursos contenidos en el espacio geográfico. (No solo intervienen los recursos físicos, sino la necesidad del hombre por aprovecharlos ya sean físicos, biológicos, económicos etc.)

El estudiante deberá entender que la sociedad actúa primariamente en base a su supervivencia, y solo cuando ha alcanzado la satisfacción de sus necesidades básicas, puede plantearse otros tipos de consumos.

Producto 3. Anotar en el cuaderno una descripción de cómo el factor económico ha transformado el espacio geográfico del valle de México y la ciudad, apoyándose en periódicos, revistas, fotografías y lecturas complementarias como: “Las transformaciones y el deterioro ambiental de la Ciudad de México”

<http://bibliotecadigital.ilce.edu.mx/sites/ciencia/volumen2/>

Evidencias de aprendizaje: Producto 3.

Aplicación.

Problema 4. Dimensión Política. El desarrollo sustentable; un futuro común. 3 horas

El estudiante entenderá la política del desarrollo sustentable con una perspectiva integradora; actuar localmente, pensar globalmente hacia una relación ser humano-naturaleza. Se les brindarán los criterios necesarios para que entienda el desarrollo sustentable como la relación de la población en equilibrio con el entorno natural para una adecuada calidad de vida. Observará al desarrollo sustentable como forma de apropiación equilibrada del espacio ya que es un recurso para la supervivencia del hombre, en el cual constituido como una sociedad desarrollara relaciones de poder.

Producto 4. Anotar en el cuaderno una reflexión por escrito para elaborar un ensayo del reto que implica la sustentabilidad, mediante tres ejemplos de su vida cotidiana: el uso y la contaminación del agua, la separación de basura y la contaminación de aire.

Evidencias de aprendizaje: Producto 4

Evaluación del aprendizaje: 1 hora

Investigación y presentación para la evaluación. La transformación de tu colonia o de la ciudad. 1 hora

Identificación de una problemática ambiental que afecte a su colonia o la ciudad y con el apoyo de imágenes se interroguen: ¿De qué forma les afecta esta situación a su vida cotidiana? ¿Cómo se ha transformado el espacio a partir de esta problemática? ¿Cuáles son las condiciones que se presentaron para que esta problemática afectara a su colonia? ¿Qué propuestas plantearía para resolver el problema ambiental enfocándose en el desarrollo sustentable? Presentarlo en hojas blancas, donde escribirán sus conclusiones, apoyados de las imágenes adquiridas antes.

Fuente: Programa “Geografía el mundo en que vivimos”. Primer Semestre. Colegio de Bachilleres. Secretaría General. Dirección de Planeación Académica. Agosto, 2012.

En el cuadro anterior se resalta que las estrategias didácticas sugeridas resultan adecuadas porque incorporan las siguientes fortalezas:

1. Se parte de una problemática situada para la construcción del aprendizaje significativo.
2. Se abordan problemáticas de los diferentes ámbitos (físico, cultural, económico y político) con lo que existe una mayor integración de los conocimientos que le permiten al estudiante relacionar, reflexionar y construir una interpretación de su realidad.
3. Busca desarrollar las competencias de los alumnos. Estas competencias abordan el desarrollo de contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales.
4. Se proponen estrategias que atienden e integran los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Desde un análisis crítico se debe mencionar que por otra parte se han identificado algunas debilidades que enseguida se resaltan:

1. Se requiere dar mayor profundidad a contenidos importantes del primer bloque para el desarrollo y aprendizaje de temas complejos dentro de la Geografía.
2. El planteamiento teórico de las diferentes estrategias didácticas requieren complementarse con el interés y conocimiento de los docentes, pues en muchas ocasiones éstas no se llevarán a su aplicación y desarrollo; sino que quedan plasmadas en documentos y se continúa con prácticas educativas tradicionales y conductistas.
3. Las estrategias didácticas tienen una orientación y estructura genérica, que en la mayoría de ocasiones no resultarán adecuadas, coherentes o pertinentes al contexto de los alumnos y docentes.
4. Pueden parecer como propuestas limitantes para el actuar de docentes y alumnos.

El docente debe tener en cuenta que la construcción del conocimiento y generación del aprendizaje significativo, no se logra con el mero activismo del alumno dentro o fuera del aula, se construyen y adquieren de forma interna cuando al aprendiz relaciona sus conocimientos previos con los nuevos y estos son promovidos por el facilitador que es el maestro por medio del diseño de estrategias didácticas donde se contemplen acciones que generen la motivación y el interés por aprender, antes, durante y después de la actividad que logre el proceso de la reflexión. De esta manera, las actividades propuestas por los docentes adquieren gran relevancia en el aprendizaje, pues de sus características y la forma de conducirla, dependen de la gama de recursos que los alumnos puedan movilizar.

4.3 Estrategias didácticas de acuerdo a Julio Pimienta, Frida Díaz- Barriga y Gerardo Hernández.

En primera instancia se expondrá a Julio Pimienta (2012: p.23) que propone tres momentos para llegar al aprendizaje significativo, primero implementar alguna estrategia para recabar conocimientos previos de los alumnos, en segundo lugar aplicar la estrategia que promueva la comprensión y la organización de la información que puede ser mediante una lectura, el observar un video, u otras actividades que se considere pertinente para alcanzar los aprendizajes que se pretenden, se considera que la flexibilidad de esta actividad permitirá desarrollar la habilidad de aprender a aprender en el alumno, el tercer paso será consolidar el aprendizaje mediante la síntesis que se puede representar mediante organizadores gráficos; cuadros comparativo, mapas cognitivos, mapas conceptuales u otros que se consideren de acuerdo al objetivo que se persigue.

A continuación se citaran algunas de las estrategias didácticas que sugiere Julio Pimienta en su obra: Estrategias de enseñanza-aprendizaje docencia universitaria basada en competencias (2012), que son de acuerdo con el autor producto de la experiencia de trabajo en especial en la docencia a nivel profesional, sin embargo, son susceptibles de aplicar a nivel medio superior por ser adecuadas y atractiva

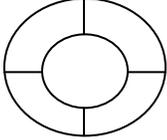
Las estrategias didácticas se han clasificado de acuerdo a la similitud de las actividades, sin embargo, es de aclarar que el objetivo de su aplicación difiere, así como en el momento de la intervención pedagógica, e incluso se puede hacer una combinación de las mismas en base a la experiencia y necesidades del docente.

Es trascendente diferenciar el término o prefijo de mapa que utiliza Pimienta para referirse a una estrategia didáctica cognitiva, con el que utilizamos como geógrafos que comúnmente la relacionamos con la herramienta básica donde se estudian los hechos y fenómenos.

A continuación se presentan en el cuadro 6 propuestas de estrategias didácticas que considero adecuadas para aplicar en la enseñanza de la Geografía, las que extraeré de forma textual su descripción de la estrategia de enseñanza – aprendizaje, de Pimienta (2012: p.4-169) y en la siguiente columna el ejemplo de la representación grafica de la actividad.

Cuadro 6. Estrategias didácticas según Julio Pimienta

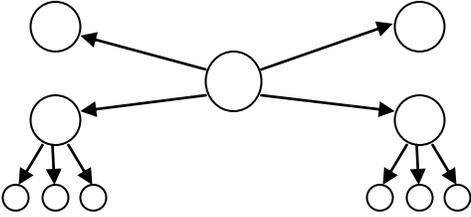
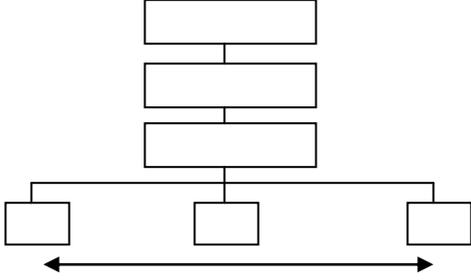
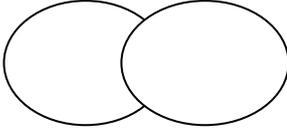
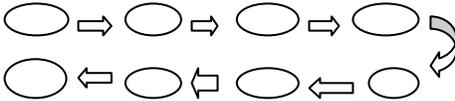
Para indagar sobre conocimientos previos

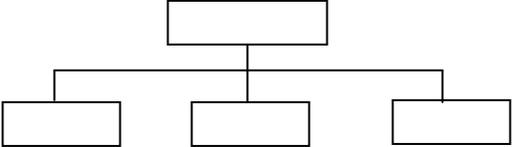
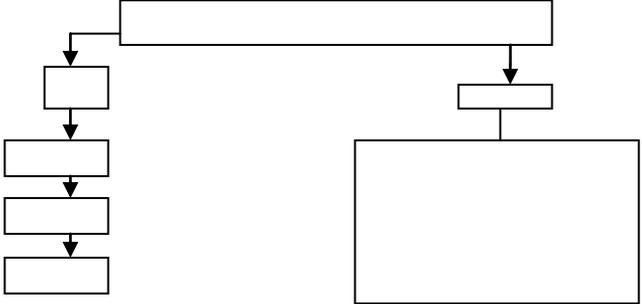
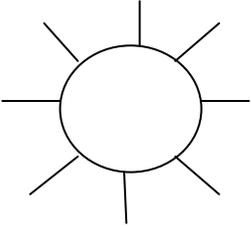
<p>Lluvia de ideas. Estrategia grupal que permite indagar u obtener información acerca de lo que un grupo conoce sobre un tema determinado. Es adecuada para generar ideas sobre un tema específico o dar solución a un problema.</p>	
<p>Preguntas-guía. Constituyen una estrategia que nos permite visualizar un tema de una manera global a través de una serie de interrogantes que ayudan a esclarecer el tema</p>	
<p>Preguntas literales. Hacen referencia a ideas, datos y conceptos que aparecen directamente expresados en un libro, un capítulo o un artículo o algún otro documento. Las preguntas implican respuestas que incluyen todas las ideas importantes expresadas en el texto</p>	
<p>Preguntas exploratorias Son cuestionamientos que se refieren a los significados, las implicaciones y los propios intereses despertados.</p>	

<p>SQA (qué sé, quiero saber, qué aprendí) Es el nombre de una estrategia (Ogle, 1986) que permite motivar al estudio; primero indagando en los conocimientos previos que posee el estudiante, para después, cuestionarse acerca de lo que desea aprender y, finalmente, para verificar lo que ha aprendido.</p>	<table border="1"> <tr> <td>Lo que se</td> <td>Lo que quiero saber</td> <td>Lo que aprendí</td> </tr> </table>			Lo que se	Lo que quiero saber	Lo que aprendí			
	Lo que se	Lo que quiero saber	Lo que aprendí						
<p>RA-P-RP (respuesta anterior, pregunta, respuesta posterior) Es una estrategia que nos permite construir significados en tres momentos representados por una pregunta, una respuesta anterior o anticipada y una respuesta posterior.</p>	<table border="1"> <tr> <td>Respuesta anterior RA</td> <td>Pregunta P</td> <td>Respuesta posterior RP</td> </tr> <tr> <td> </td> <td> </td> <td> </td> </tr> </table>	Respuesta anterior RA	Pregunta P	Respuesta posterior RP					
Respuesta anterior RA	Pregunta P	Respuesta posterior RP							

Estrategias que promueven la comprensión mediante la organización de la información

<p>Cuadro sinóptico. Es un organizador gráfico muy utilizado, ya que permite organizar y clasificar información. Se caracteriza por organizar los conceptos de lo general a lo particular, y de izquierda a derecha, en orden jerárquico; para clasificar la información se utilizan llaves.</p>																	
<p>Cuadro comparativo. Es una estrategia que permite identificar las semejanzas y diferencias de dos o más objetos o hechos. Una cuestión importante es que, luego de hacer el cuadro comparativo, es conveniente enunciar la conclusión a la que se llegó.</p>	<table border="1"> <tr> <td colspan="2"> </td> </tr> <tr> <td> </td> <td> </td> </tr> </table>																
<p>Matriz de clasificación. Es una estrategia que permite hacer distinciones detalladas de las características de algún tipo de información específica. El objetivo es formar conjuntos o clases</p>	<table border="1"> <tr> <td> </td> <td> </td> <td> </td> <td> </td> </tr> <tr> <td> </td> <td> </td> <td> </td> <td> </td> </tr> <tr> <td> </td> <td> </td> <td> </td> <td> </td> </tr> <tr> <td> </td> <td> </td> <td> </td> <td> </td> </tr> </table>																
<p>Matriz de inducción. Es una estrategia que sirve para extraer conclusiones a partir de fragmentos de información</p>	<table border="1"> <tr> <td> </td> <td> </td> <td> </td> <td> </td> </tr> <tr> <td> </td> <td> </td> <td> </td> <td> </td> </tr> <tr> <td> </td> <td> </td> <td> </td> <td> </td> </tr> <tr> <td> </td> <td> </td> <td> </td> <td> </td> </tr> </table>																
<p>Técnica heurística UVE Gowin. Es una estrategia que sirve para adquirir conocimiento sobre el propio conocimiento y sobre cómo este se construye y utiliza. Su uso se recomienda para situaciones prácticas en las que los alumnos tengan contacto directo con los fenómenos o las situaciones observables.</p>																	

<p>Correlación. Es un diagrama semejante a un modelo atómico donde se relacionan entre sí los conceptos o acontecimientos de un tema.</p>	
<p>Analogía. Es una estrategia de razonamiento que permite relacionar elementos o situaciones (incluso en un contexto diferente), cuyas características guardan semejanza.</p>	<p>A es a 1 B es a 2 C es a 3</p>
<p>Mapa mental. (Buzan, 1996) es una forma gráfica de expresar los pensamientos en función de los conocimientos que se han almacenado en el cerebro. Su aplicación permite generar, organizar, expresar los aprendizajes y asociar más fácilmente nuestras ideas.</p>	
<p>Mapa conceptual. (Novak y Godwin, 1999) es una representación gráfica de conceptos y sus relaciones. Los conceptos guardan entre sí un orden jerárquico y están unidos por líneas identificadas por palabras (de enlace) que establecen la relación que hay entre ellas. Se caracteriza por partir de un concepto principal (de mayor grado de inclusión), del cual se derivan ramas que indican las relaciones entre los conceptos.</p>	
<p>Mapa Cognitivo de aspectos comunes. Es un diagrama similar a los diagramas de Venn, donde se identifican los aspectos o elementos comunes entre dos temas o conjuntos.</p>	
<p>Mapa cognitivo de secuencias. Es un esquema o diagrama que simula una cadena continua de temas con secuencia cronológica.</p>	

<p>Mapa cognitivo de cajas. Es un esquema que se conforma por una serie de recuadros que simulan cajas o cajones; de ahí el nombre. En la caja superior se anota el tema o la idea central. En el segundo nivel se sintetiza la información de cada una de los subtemas.</p>	
<p>Mapa Cognitivo de algoritmo. El mapa cognitivo de algoritmo es un instrumento que hace posible la representación de un tema verbal en forma esquemática, matemática y/o gráfica.</p>	
<p>Mapa cognitivo Tipo Sol. Esquema semejante a la figura del sol que sirve para introducir u organizar un tema. En él se colocan las ideas que se tienen respecto a un tema o un concepto.</p> <ol style="list-style-type: none"> En la parte central (círculo del sol) se anota el título del tema a tratar. En las líneas o rayos que circundan al sol (círculo) se añaden ideas obtenidas del tema. 	

Otras estrategias que promueven la comprensión

<p>QQQ (que veo, que no veo, que infiero) Es una estrategia que permite descubrir las relaciones que existen entre las partes de un todo. (entorno o tema) a partir de un razonamiento crítico, creativo e hipotético. Se caracteriza por tener tres elementos:</p> <ol style="list-style-type: none"> Qué veo: Es lo que se observa, se conoce o reconoce del tema. Qué no veo: Es aquello que no 	<table border="1" style="width: 100%; text-align: center;"> <tr> <td style="width: 33%;">Qué veo</td> <td style="width: 33%;">Qué no veo</td> <td style="width: 33%;">Qué infiero</td> </tr> </table>	Qué veo	Qué no veo	Qué infiero
Qué veo	Qué no veo	Qué infiero		

<p>está comprendido explícitamente en el tema, pero que puede estar contenido.</p> <p>c) Qué infiero: Es aquello que se deduce de un tema.</p>	<table border="1" style="width: 100%; height: 100%;"> <tr> <td style="width: 25%;"></td> <td style="width: 25%;"></td> <td style="width: 25%;"></td> <td style="width: 25%;"></td> </tr> </table>				
<p>Resumen. Es un texto en prosa en el cual se expresan las ideas principales de un texto (respetando las ideas del autor). Es un procedimiento derivado de la comprensión de lectura.</p>	<div style="border: 1px solid black; padding: 10px; width: fit-content; margin: auto;"> <p>Resumen</p> <hr style="border: 0; border-top: 1px solid black; margin: 5px 0;"/> <hr style="border: 0; border-top: 1px solid black; margin: 5px 0;"/> </div>				
<p>Síntesis. Es una composición que permite la identificación de las ideas principales de un texto, las cuales se presentan junto con la interpretación personal de este.</p>	<div style="border: 1px solid black; padding: 10px; width: fit-content; margin: auto;"> <p>Síntesis</p> <hr style="border: 0; border-top: 1px solid black; margin: 5px 0;"/> <hr style="border: 0; border-top: 1px solid black; margin: 5px 0;"/> </div>				
<p>Ensayo. Es una forma particular de comunicar ideas; también es un género literario. El ensayo nos permite conocer el pensamiento de su autor, quien se expresa con una gran libertad, pero sobre bases objetivas de información. El ensayo es un escrito en prosa, generalmente breve que expone sin rigor sistemático, pero con hondura, madurez y sensibilidad, una interpretación personal sobre cualquier tema, ya sea filosófico, científico, histórico o literario</p>	<div style="border: 1px solid black; padding: 10px; width: fit-content; margin: auto;"> <p>Ensayo</p> <hr style="border: 0; border-top: 1px solid black; margin: 5px 0;"/> <hr style="border: 0; border-top: 1px solid black; margin: 5px 0;"/> <hr style="border: 0; border-top: 1px solid black; margin: 5px 0;"/> </div>				
<p>Línea del tiempo. Estrategia en la cual se descubren las aportaciones o los acontecimientos más importantes de una época o etapa el tiempo, siguiendo una secuencia cronológica. Características:</p> <p>a) Construir una recta bidireccional dividida en segmentos.</p> <p>b. Según la lectura, seleccionar las fechas o periodos.</p> <p>c) En cada uno de los segmentos anotar la información más sobresaliente.</p>					

Historieta. Narración gráfica , visualizada mediante una serie de recuadros a partir de un tema previamente escrito, en la que existe un personaje central alrededor del cual gira el argumento; éste último se explica mediante diálogos breves, movimiento y expresión de los sujetos dibujados . Características:

- a) Requiere de varios encuadres
- b). Tienen secuencia lógica
- c). Describe diversas situaciones.
- d). Tiene estructura de un cuento o novela
- e). Cambia elementos verbales con imágenes
- f). Su dibujo es artístico
- g). Casi siempre es seria.

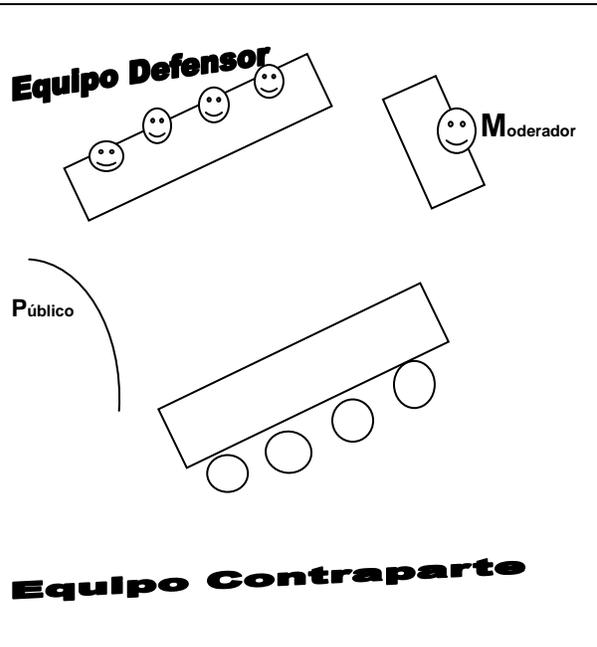


Estrategias grupales

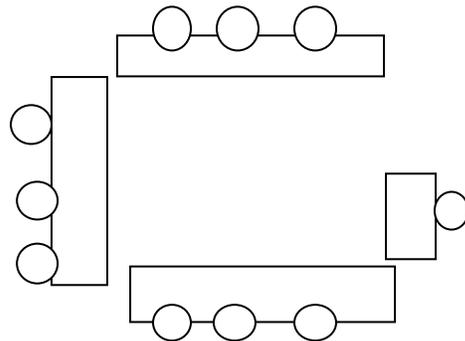
Debate. El debate es una competencia intelectual que debe efectuarse en un clima de libertad, tolerancia y disciplina. Se elige un moderador, quien se encarga de hacer la presentación del tema, señalar los puntos a discutir y el objetivo del debate.

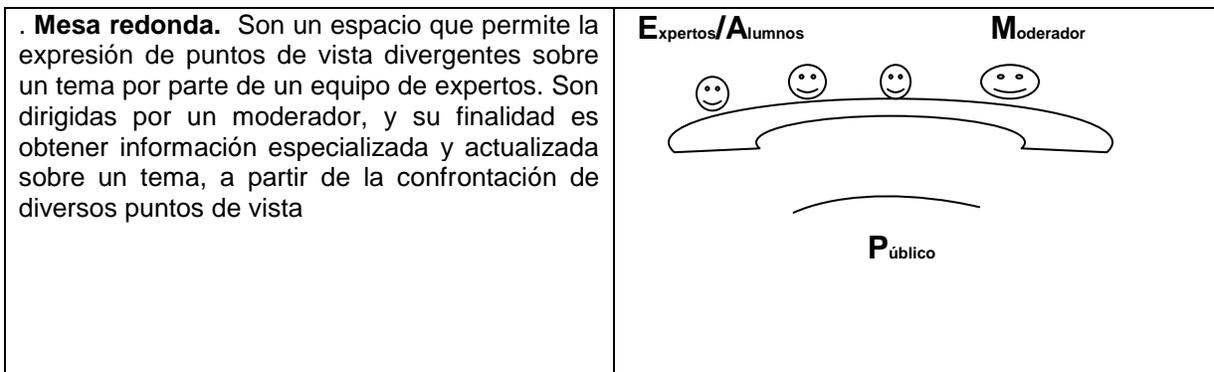
Se caracteriza por ser una disputa abierta con réplicas por parte de un equipo defensor y por otro que está en contra de la afirmación planteada. Requiere de una investigación documental para poder replicar con fundamentos.

Se puede utilizar como una estrategia a trabajar con los alumnos dentro del salón de clases o se puede llevar al grupo a observar y escuchar debates relacionados con la profesión.



Foro. El foro es una presentación breve de un asunto por un orador (en este caso un alumno), seguida por preguntas, comentarios y recomendaciones. Carece de la formalidad que caracterizan al debate y al simposio. Una modalidad del foro de discusión es realizarlo de manera electrónica a través del uso de Internet. El profesor destina un espacio en un sitio Web para intercambiar ideas con sus alumnos sobre temas de actualidad y de interés para el grupo.





Fuente: Pimienta Prieto Julio H. (2012). Estrategias de enseñanza-aprendizaje. Docencia universitaria basada en competencias. PEARSON EDUCACIÓN. México. 2012.

Considero que las diferentes estrategias de enseñanza aprendizaje que se presentaron en el cuadro anterior, pueden ser utilizadas para la enseñanza de la Geografía en el COLBACH. Su diseño tiene como prioridad apoyar el desarrollo integral de los estudiantes, atendiendo al desarrollo de competencias y al logro de los aprendizajes esperados; cuentan con la flexibilidad suficiente y necesaria para poder adecuarse con la finalidad de favorecer la motivación y el interés del alumno, se pueden modificar y enriquecer con facilidad de acuerdo con la experiencia, dominio y manejo de los contenidos que posee el docente de la asignatura.

A continuación, en el cuadro 7, se integran las propuestas y estrategias didácticas para la enseñanza del bloque I del programa de “Geografía el mundo en que vivimos”. Se retoman aquellas que se consideran adecuadas y que apoyan a los docentes para apoyar su labor. Están incluidas las aportaciones que para la construcción del aprendizaje significativo y el desarrollo de competencias han realizado Julio Pimienta (2012: 7-123) en su obra Estrategias de enseñanza-aprendizaje. Docencia universitaria basada en competencias.

Cuadro 7. Propuesta de estrategias de enseñanza aprendizaje de acuerdo a Julio Pimienta (2012), para el desarrollo del bloque temático I. Espacio y sociedad del programa de “Geografía el mundo en que vivimos” del plan de estudio del COLBACH.

Núcleo temático: Espacio geográfico, representación espacial, desarrollo sustentable, transformación del espacio.			Tiempo:12 hrs.
Problemáticas para la construcción del conocimiento:	Estrategias didácticas según Pimienta (2012)	Aprendizajes esperados	Competencias Disciplinarias Básicas de las Ciencias Experimentales Naturales (CDBCEN) y Competencias Genéricas (CG)
Problema 1 Dimensión Física: Representación del Espacio Geográfico	-Lluvia de ideas -Preguntas-guía. -Mapa Conceptual del espacio geográfico	-Establecer el concepto de Geografía y su clasificación. -Describir el espacio geográfico. -Explicar los elementos del espacio geográfico.	CDBCEN: -Establece la relación entre todas las dimensiones; políticas, económicas, culturales y geográficas, de un acontecimiento. CG:-Sustenta una postura personal sobre temas de interés y relevancia general, considerando otros puntos de vista de manera crítica y reflexiva.
Problema 2 Dimensión Cultural: ¿Cómo te relacionas con tu espacio geográfico?	SQA (qué sé, quiero saber, qué aprendí). Estudio de Caso. Resumen	-Interpretar la interacción de los elementos del espacio geográfico. -Explicar la relación e interacción del espacio geográfico. -Describir la transformación del espacio geográfico de la ciudad de México.	CDBCEN:-Valora las preconcepciones personales o comunes sobre diversos fenómenos naturales a partir de evidencias científicas. CG: -Establece la relación entre las dimensiones políticas, económicas, culturales y geográficas de un acontecimiento.
Problema 3 Dimensión Económica: La Transformación del espacio como necesidad.	-Preguntas guía -Debate sobre la transformación del espacio como una necesidad -Cuadro sobre lo Positivo, Negativo, Interesante (PNI).	-Elabora una serie de preguntas guía para investigar y adquirir el sustento de lo que se expone o se defiende. -Adquiere una postura sobre la necesidad de transformar el espacio geográfico por necesidades humanas. -Organiza la información de lo Positivo, negativo o Interesante del debate.	CDBCEN:- Fundamenta opiniones sobre los impactos de la ciencia y la tecnología en su vida cotidiana, asumiendo consideraciones éticas. -Explicita nociones científicas que sustentan los procesos para la solución de problemas cotidianos. CG: -Sustenta una postura personal sobre temas de interés y relevancia general, considerando otros puntos de vista de manera crítica y reflexiva.
Problema 4 Dimensión Política: El desarrollo sustentable; un futuro común	-Preguntas exploratorias -Mapa cognitivo tipo sol -Tríptico	-Investiga como la ciencia y la tecnología influye de forma positiva o negativa en el desarrollo sustentable. -Organiza la información para su comprensión. -Consolida la información sobre el desarrollo sustentable y sus implicaciones en un futuro común.	CDBCEN:-Analiza las leyes generales que rigen el funcionamiento del medio físico y valora las acciones humanas de riesgo e impacto ambiental. CG:-Contribuye al desarrollo sustentable de manera crítica, con acciones responsables.

Fuentes: Programa “Geografía el mundo en que vivimos”. Primer Semestre. Colegio del Bachilleres. Pimienta, Prieto Julio H. (2012). Estrategias de enseñanza-aprendizaje. Docencia Universitaria basada en competencias. PEARSON EDUCACIÓN. México. 2012. Elaboró Gerardo Ortega Martínez

Las estrategias didácticas propuestas por Julio Pimienta, están dirigidas para la enseñanza del nivel superior, pero su adecuación puede resultar de relevante utilidad en la enseñanza aprendizaje de la Geografía en el bachillerato. Utilizar los mapas cognitivos, diagramas o estrategias grupales que propone el autor, permite que los alumnos desarrollen habilidades para analizar, identificar, organizar y estructurar la información que se estudia desde un nivel conceptual y procedimental. Para ello, el docente debe colocarse como un mediador del conocimiento, deberá apoyar y monitorear a los alumnos en todo momento, evaluando no solo el producto terminado, sino el proceso realizado.

A continuación revisaremos las aportaciones sobre estrategias didácticas de Díaz-Barriga y Hernández (1998: 71), las que se exponen en el cuadro 8, en donde se define la estrategia de enseñanza-aprendizaje de forma sintetizada que pretenden propiciar el aprendizaje significativo y en la siguiente columna una descripción grafica de la actividad

Cuadro 8. Estrategias de enseñanza propuestas por Díaz-Barriga y Hernández (1998)

<p>Objetivos. Enunciado que establece condiciones, tipo de actividad y forma de evaluación del aprendizaje del alumno. Generación de expectativas apropiadas en los alumnos.</p>	<p>Objetivos</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 10px auto; width: 80%;"> <p>Que el alumno reconozca y explique la interacción entre los elementos naturales y sociales del espacio geográfico.</p> </div>
<p>Resumen. Síntesis y abstracción de la información relevante de un discurso oral o escrito. Enfatiza conceptos clave, principios, términos y argumento central.</p>	<p>Resumen</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 10px auto; width: 80%;"> <p>El espacio geográfico es considerado el espacio físico organizado por la sociedad.</p> </div>
<p>Organizador previo. Información de tipo introductorio y contextual. Es elaborado con un nivel superior de abstracción, generalidad e inclusividad que la información que se aprenderá. Tiende un puente cognitivo entre la información nueva y la previa.</p>	<div style="display: flex; align-items: center; justify-content: center;"> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-right: 20px; width: 40%;"> <p>De acuerdo con el meteorológico del Valle de México, la temporada de Huracanes inicia en el mes de</p> </div> <div style="font-size: 2em; margin-right: 20px;">⇒</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-left: 20px; width: 40%;"> <p>El clima de la ciudad de México es Cw que significa de acuerdo con la clasificación de Koppen, Templado con lluvias en verano</p> </div> </div>

<p>Ilustraciones. Representación visual de los conceptos, objetos o situaciones de una teoría o tema específico (fotografías, dibujos, esquemas, gráficas, dramatizaciones, etcétera).</p>	
<p>Analogías. Proposición que indica que una cosa o evento (concreto y familiar) es semejante a otro (desconocido y abstracto o complejo).</p>	<p>Espacio geográfico Se considera el espacio en que se desenvuelven los grupos humanos o sociedad, e interactúan con el medio Ambiente y naturaleza, donde se encuentra la flora, la fauna, relieve, aguas, aire etc.</p> 
<p>Preguntas intercaladas. Preguntas insertadas en la situación de enseñanza o en un texto. Mantienen la atención y favorecen la práctica, la retención y la obtención de información relevante.</p>	<p>Resuelve los siguientes cuestionamientos, con base en lo revisado.</p> <p>Qué distancia en Km recorre la Tierra en cada giro de 360° _____.</p> <p>Por qué punto cardinal ves salir el Sol _____, por cuál se oculta _____. Mediante esta consideración, observa de enfrente el pizarrón y dime hacia qué punto cardinal tienes el pizarrón _____, con esta orientación hacia qué punto cardinal debes caminar para llegar a la dirección de tu plantel _____.</p>
<p>Pistas tipográficas y discursivas. Señalamientos que se hacen en un texto o en la situación de enseñanza para enfatizar y/u organizar elementos relevantes del contenido por aprender.</p>	<p>a los lectores. Claro que cuando los lectores se hayan ido, ¿entonces, qué?</p> <p>--Subvencionar desde el estado a la prensa, dado que se trata de un servicio público de valor incalculable, o financiarlo con organizaciones sin ánimo de lucro o fundaciones caritativas con el fin de salvar la democracia porque los periódicos son imprescindibles. Que la financiación de la prensa esté en manos de los políticos a los que se supone debe controlar destruiría buena parte de la democracia. Hacia una nueva Era de Convulsión, en The New Yorker.</p> <p>Poder, y arrasaría la calidad de la información. El modelo de las fundaciones va bien en algunos casos, pero según los países también puede tener ciertos inconvenientes. Por otra parte no puede demostrarse que la democracia contra ellos. Algunos por la ausencia de los periódicos, mas allá de las obviamente interesadas proclamas de sus propietarios.</p> <p>-- Externalizar la redacción de noticias a países donde los periodistas son más baratos, como se ha hecho en otras industrias. Claro que la sensación de localidad es clave para el buen periodismo; la identificación de intereses y valores que se produce por la cercanía entre las formas de vida del periodista y el lector. La India tiene grandes periodistas, como los tiene Perú, pero es imposible escribir un periódico estadounidense desde Bangalore o uno español desde Lima. Al menos es imposible escribir uno interesante; porque una ristra impersonal de noticias sin sensibilidad local ninguna no es un periódico, sino una agencia de noticias. Y ya las hay, muy buenas, gracias.</p>
<p>Mapas conceptuales y redes semánticas Representación gráfica de esquemas de conocimiento (indican conceptos, proposiciones y explicaciones).</p>	

Uso de estructuras textuales. Organizaciones retóricas de un discurso oral o escrito, que influyen en su comprensión y recuerdo. Organizaciones retóricas de un discurso oral o escrito, que influyen en su comprensión y recuerdo



Fuente: Díaz-Barriga y Hernández (1998). Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo. McGraw-Hill, México.

Las estrategias didácticas propuestas por Díaz-Barriga y Hernández se consideran adecuadas y susceptibles de aplicarse para el desarrollo de algunos contenidos geográficos del bloque temático I espacio y sociedad. Se destacan entre ellas, la elaboración de mapas conceptuales y redes semánticas, por ejemplo para explicar los elementos del espacio geográfico, la metodología de estudio de la geografía, los principales elementos de los mapas, entre otros, lo que permite estructurar, organizar, relacionar y apropiarse del conocimiento.

Por otra parte resultarán de gran utilidad las recomendaciones relacionadas con el uso de material de apoyo didáctico visual, como las imágenes e ilustraciones para explicar los hechos y fenómenos geográficos. El estudio de la Geografía no se puede separar del uso de las imágenes que son insustituibles para conocer, identificar y representar las transformaciones que sufre el espacio geográfico, realizar la ubicación espacios específicos en mapas y observar fenómenos de origen antrópica o natural.

Díaz-Barriga y Hernández (1998: p.71) consideran que para el logro del aprendizaje significativo existen tres momentos durante el tiempo de instrucción en el que se aplican las estrategias de enseñanza e incluso las clasifican de acuerdo a su uso y presentación. Las primeras son las preinstruccionales que se aplican antes, las segundas las denominan construccionales y se aplican durante y las

posinstruccionales que significan después, se aplican en el tercer momento al abordar un contenido curricular específico, ya sea en un texto o en la dinámica del trabajo docente.

A continuación se presenta en el cuadro 9 la descripción de los momentos y la propuesta de las estrategias didácticas que sugieren Díaz-Barriga y Hernández para el trabajo en el aula.

Cuadro 9. Estrategias didácticas de enseñanza para los tres momentos de la clase según Díaz Barriga y Hernández (1998).

Momentos del trabajo en clase	Descripción y objetivos de las actividades	Propuesta de Estrategias didácticas
Antes (preinstruccionales)	Preparan y alertan al estudiante en relación a qué y cómo aprender (activación de conocimientos y experiencias previas pertinentes), y le permiten ubicarse en el contexto del aprendizaje pertinente.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Los objetivos ▪ Organizador previo
Durante (construccionales)	<p>Apoyan los contenidos curriculares durante el proceso mismo de enseñanza o de la lectura del texto de enseñanza.</p> <p>Cubren funciones como las siguientes: detección de la información principal; conceptualización de contenidos; delimitación de la organización, estructura e interrelaciones entre dichos contenidos, y mantenimiento de la atención y motivación</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Ilustraciones ▪ Redes semánticas. ▪ Mapas conceptuales ▪ Analogías, entre otras.
Después (posinstruccionales)	Se presentan después del contenido que se ha de aprender, y permiten al alumno formar una visión sintética, integradora e incluso crítica del material. En otros casos le permite valorar su propio aprendizaje.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Pospreguntas intercaladas ▪ Resúmenes finales ▪ Redes semánticas ▪ Mapas conceptuales.

En el proceso de la comprensión y organización de la información se desarrolla la competencia por parte del alumno de lo que es aprender a aprender, que de acuerdo a Díaz-Barriga (2002 p.232) es la capacidad de reflexionar en la forma en que se aprende y actuar en consecuencia, autorregulando el propio proceso de aprendizaje mediante el uso de estrategias flexibles y apropiadas que se transfieren y adaptan a nuevas situaciones.

La contribución al respecto de las estrategias didácticas por parte de Díaz-Barriga y Hernández (1998: 137-223) en su obra antes mencionada presentan una clasificación de las estrategias de enseñanza para empleo del docente con la intención de propiciar el aprendizaje significativo, lo que permitirá construir y consolidar los conocimientos geográficos de los alumnos del COLBACH con lo que se favorezca con el perfil de egreso y sobre todo desarrollen sus competencias genéricas, disciplinares y profesionales y continuar con su educación superior y en su caso para incorporarse a las actividades económicas.

Se ha mencionado que entre los objetivos de la aplicación de estrategias didácticas para el desarrollo de aprendizajes significativos, se encuentra la de contribuir con el perfil de egreso del NMS, que de acuerdo con Hawes (2010: 2), se define como; la declaración formal con la cual se compromete la formación de una identidad, señalando con claridad los compromisos formativos que se contraen y que constituyen el carácter educativo que se ofrece, en este caso el COLBACH, así como los ámbitos de realización y las competencias a desarrollar.

Entonces debemos considerar que los componentes del concepto del perfil de egreso, son los siguientes: 1) como una declaración general en la que se resumen las intenciones y compromisos formativos que la institución busca desarrollar en sus alumnos; 2) como la explicación de los diferentes ámbitos de realización en la que se articulan la formación del egresado y 3) como la declaración de competencias que se busca desarrollar en los alumnos.

De tal manera que la presente investigación de las estrategias didácticas en la enseñanza de la geografía en base a los contenidos del programa de estudio del COLBACH implementado en el año 2009 como resultado de la RIEMS, es también contribuir en el desarrollo de las competencias de los alumnos que permita la movilización de saberes, además de elaborar un documento rector resultado de la investigación en la enseñanza-aprendizaje de los contenidos geográficos que sirva de apoyo para los docentes en el desarrollo del aprendizaje significativo y por consiguiente se logre cumplir con los compromisos formativos de los alumnos.

4.4. Propuesta de estrategias didácticas para la construcción de los aprendizajes significativos del bloque temático I Espacio y sociedad del programa de Geografía del COLBACH.

Cabe mencionar que la secuencia didáctica para el desarrollo del Bloque I Espacio y sociedad del programa “Geografía el mundo en que vivimos” del COLBACH, que propone carece de algunos contenidos básicos y esenciales para el desarrollo de estudio de la asignatura, por lo que se anexaran temas como: Concepto, clasificación y metodología de la Geografía y los elementos del mapa, además de estudiar y analizar las problemáticas que se proponen en los diferentes ámbitos.

Una vez teniendo de referencia de los apartados anteriores de las diferentes estrategias didácticas que apoyaran en la construcción del conocimiento, en el desarrollo de competencias y en la generación de aprendizajes significativo se presenta el cuadro 10, donde se combinan las propuestas del COLBACH, de Julio Pimienta, Díaz-Barriga y Hernández que se consideran pertinentes y adecuadas para el desarrollo del bloque temático I Espacio y sociedad del programa de “Geografía el mundo en que vivimos”

Cuadro 10. Propuesta de estrategias didácticas combinadas para la enseñanza del bloque temático I del programa de “Geografía el mundo en que vivimos” del COLBACH (2009), para la construcción de aprendizajes significativos

Bloque temático: I Espacio y sociedad		Núcleo temático: Espacio geográfico, sociedad, interacción espacial, sustentabilidad y transformación del espacio.			Tiempo: 12 horas
Problemáticas para la construcción del aprendizaje/Subtema	Estrategias del COLBACH	Combinación de estrategias didácticas adaptadas al Bloque temático I, por Gerardo Ortega Martínez			Evidencias y evaluación del aprendizaje
		Con base a Julio Pimienta (2012)	Con base a Díaz Barriga y Hernández (1998)		
			De enseñanza	De aprendizaje	
<p>1. Dimensión Física:</p> <p>1.1. Representación del Espacio Geográfico</p> <p>Tiempo :1 sesión</p>	<p>-Lluvia de ideas sobre el objetivo de estudio de geografía y el espacio geográfico. (10 minutos)</p>	<p>-Preguntas exploratorias. (10 minutos)</p>	<p>-Lectura sobre concepto de Geografía y los elementos del espacio geográfico (20 minutos)</p>	<p>-Definirán que es el espacio geográfico. (20 minutos)</p>	-Redacción de concepto.
<p>1.2. Elementos del espacio geográfico.</p> <p>Tiempo : 2 sesiones</p>	<p>-Lectura en voz alta sobre el tema: “Los elementos del espacio geográfico”. (20 minutos)</p>	<p>-Elaboración de mapa conceptual (40 minutos)</p>	<p>-Mostrar un video para que los alumnos por medio de una lluvia de ideas identifiquen los elementos del espacio geográfico (30 minutos)</p>	<p>-Exponer en plenaria 5 mapas conceptuales sobre los elementos del espacio geográfico y corregir (30 minutos)</p>	-Mapa conceptual
<p>1.3. Metodología de la Geografía.</p> <p>Tiempo : 1 sesión</p>	<p>Preguntas guía. (10 minutos)</p>	<p>-Elaborar cuadro sinóptico de la Metodología de la Geografía. (10 minutos)</p>	<p>-Realizar lectura en voz alta de una nota periodística sobre un hecho o fenómeno geográfico para identificar los pasos de la metodología de la Geografía (20 minutos)</p>	<p>-Completar preguntas-guía sobre la aplicación de la metodología de la Geografía, en relación a la nota periodística (20 minutos)</p>	<p>-Cuadro de preguntas guía.</p> <p>-Cuadro sinóptico.</p>

1.4. Hechos y fenómenos geográficos.	Construir cuadro comparativo de hechos y fenómenos geográficos.	-Cuadro informativo	Presentar a los alumnos en una pantalla y cañón una presentación en Power Point la diferencia sobre hechos y fenómenos geográficos naturales y sociales.	Construir un cuadro informativo de hechos y fenómenos naturales y sociales. Y *-Elaborar historieta de un hecho o fenómeno geográfico, como actividad extraclase.	-Cuadro informativo -Historieta
Tiempo : 1 sesión	(10 minutos)	(15 minutos)	(15 minutos)	(20 minutos)	
1.5. Formas de representar el espacio geográfico	Preguntas guía sobre las formas de representar el espacio geográfico	-Mapa cognitivo de Sol.	-Presentar de forma física a los alumnos: croquis, mapas, cartas geográficas y globo terráqueo como modelos para representar el espacio geográfico.	-Elaborar cuadro comparativo sobre ventajas y desventajas del uso de las diferentes formas de representar el espacio geográfico.	-Mapa cognitivo tipo sol -Cuadro comparativo de ventajas y desventajas.
Tiempo : 1 sesión	(10 minutos)	(10 minutos)	(20 minutos)	(20 minutos)	
1.6. Principales elementos de los materiales cartográficos.	Identificar los principales elementos de los materiales cartográficos que se presentan en una presentación en Power Point utilizando una pantalla y cañón.	-Lluvia de ideas -	-Se presentan físicamente materiales cartográficos para que identifiquen algunos elementos de los mapas y diferentes materiales cartográficos.	-Identificar y definir los principales elementos de los mapas y elaborar un cuadro SQA	-Cuadro SQA
Tiempo : 1 sesión	(10 minutos)	(10 minutos)	(15 minutos)	(25 minutos)	
1.7. Aplicación práctica de conocimientos geográficos.	-Introducción para la aplicación de material cartográfico para la resolución de situaciones cotidianas.	-Estudio de caso Lectura en voz alta de nota periodística: "Los conflictos por el desabasto de agua en una demarcación de México, Distrito Federal"	-Exposición de una problemática donde se utilice para su resolución los conocimientos sobre el uso y elementos del material cartográfico y de TIC	*-Resolución de problemas de localización, distancia, escala y orientación.	-Resolución del estudio de caso. -Ejercicio de aplicación cartográfica. -Uso de TICs
Tiempo : 1 sesión	(10 minutos)	(15 minutos)	(15 minutos)	(20 minutos)	

2. Dimensión Cultural: 2.1. ¿Cómo te relacionas con tu espacio? Tiempo: 1 sesión	-Lluvia de ideas. (10 minutos)	-Preguntas guía (10 minutos)	- Muestra de imágenes mediante una presentación en Power Point utilizando una pantalla y cañón que muestren los cambios físicos y espaciales en diferentes épocas en la cuenca del valle de México (15 minutos)	-Analizar las transformaciones de su espacio geográfico, se documentarán a partir del análisis e interpretación de mapas, croquis, fotografías aéreas, etc. (25 minutos) *-Elaborar Línea del tiempo sobre desarrollo de la cuenca del Valle de México.	-Participación -Línea del tiempo -Conclusiones
3.Dimensión Económica: 3.1. La transformación del espacio como necesidad. Tiempo: 2 sesiones	Lluvia de ideas del crecimiento urbano y cambio del uso de suelo de la ciudad de México (15 minutos)	RA-P-RP (Respuesta Anterior, Pregunta, Respuesta Posterior) (45 minutos)	-Construir con los alumnos las preguntas guía para el desarrollo del debate (25 minutos) -Debate sobre la transformación del espacio como una necesidad” (40 minutos)	-Anotar en una ficha de trabajo un resumen de las conclusiones e incluirla en la carpeta o portafolio de evidencias para su evaluación. (20 minutos)	-Preguntas guía -Debate -Conclusiones
4.Dimensión Política: 4.1. El desarrollo sustentable; un futuro común. Tiempo: 1 sesión	-Preguntas exploratorias sobre el desarrollo sustentable, problemas de suministro de agua en la ciudad de México (5 minutos)	Con la información de investigación previa los alumnos en equipo elaborarán un anteproyecto de un Tríptico sobre el tema de clase, el cual presentara como actividad extraclase. (20 minutos)	-Lectura de revistas y notas periodísticas del problema de suministro de agua en la ciudad de México. (15 minutos)	-Elaboran una mapa semántico y para organizar el conocimiento. (20 minutos) *-Mapa mental sobre la problemática	Mapa Semántico -Mapa mental -Tríptico

*Actividad que de forma opcional se puede trabajar de forma extraclase y que se incluirá en la carpeta o portafolio de evidencias para su evaluación.

Fuentes: Programa de “Geografía el mundo en que vivimos”. Primer semestre COLBACH (2012)⁵

Pimienta Prieto Julio. (2012). Estrategias de enseñanza-aprendizaje. Docencia universitaria basada en competencias. Edit. Pearson Educación, México.

Díaz Barriga Frida y Hernández. (1998) Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Edit. McGraw Hill. México.

Elaboró: Gerardo Ortega Martínez

⁵ El COLBACH, sugiere algunas estrategias didácticas para la enseñanza de la Geografía, pero existe la flexibilidad para que cada docente aplique las que considere pertinentes de acuerdo a las formas de aprendizaje de sus alumnos y al contexto.

Es importante considerar el tiempo disponible para cada sesión mencionar que el tiempo puede ser una limitante para desarrollar las estrategias didácticas que se proponen para desarrollar los contenidos del bloque temático I Espacio y Sociedad del programa de “Geografía el mundo en que vivimos “, por lo que se sugiere ser estricto en el tiempo para la aplicación de las actividades o bien considerar algunas para concluir como actividades extraclase y para su evaluación se concentrarán en una carpeta o portafolio de evidencias.

Julio Pimienta (2012: 4-123), recomienda que para la generación del aprendizaje significativo a través del desarrollo de mapas cognitivos, diagramas, y otras actividades instruccionales, el docente debe considerar para su óptima aplicación lo siguiente:

- Ser claro en las instrucciones o indicaciones
- Limitar tiempo para cada actividad
- Monitorear el trabajo de los alumnos
- En caso necesario ejemplificar la actividad
- Cuando se trabaje con las TICS, trabajar con un cañón y pantalla para que sigan el procedimiento

De acuerdo con las exigencias sociales y económicas se requiere que la educación se centre en el desarrollo de la inteligencia del sujeto que aprende y no a la simple transmisión de la información. Lo cual exige un cambio radical en los planes curriculares en donde las estrategias de aprendizaje deben ocupar un lugar preponderante.

Pero a su vez, dichas estrategias requieren de una enseñanza intencionada y adecuadamente dirigida, de ahí la necesidad de diseñar y emplear procedimientos que faciliten su adquisición, nos referimos a las estrategias de enseñanza. Por tanto, tal cambio debe darse desde los procesos instruccionales. Son estos últimos los que constituirán las herramientas básicas de trabajo de los docentes para la consecución de su objetivo principal: el desarrollo intelectual del educando y el

logro del aprendizaje significativo que permite que los estudiantes aprendan de manera permanente los contenidos curriculares de forma relacional, los que permitirá percibir los objetos de la realidad y aprender sus características, manipularlos e incorporarlos a sus estructuras cognitivas como nuevos conocimientos.

Por lo tanto, el motivo de la presente investigación se dirige al desarrollo de estrategias didácticas para la enseñanza del Bloque Temático I del programa de “Geografía el mundo en que vivimos” del COLBACH, cuyos propósitos tienen como finalidad la construcción de aprendizajes significativos, que los alumnos adquieran conocimientos sólidos y a largo plazo; desarrollen la capacidad de aprender a aprender y alcancen de forma sólida el perfil de egreso que se propone en el colegio. Por otra parte se espera que las estrategias didácticas que se proponen puedan servir de apoyo didáctico para los docentes que imparten esta asignatura. Las propuestas desde luego se pueden enriquecer con base en el dominio de los contenidos curriculares del docente facilitador, incorporando también actividades, técnicas y recursos materiales resultado de la actualización e innovación pedagógica, considerando el contexto social, cultural y económico de los alumnos; así como sus características cognitivas, sus intereses y necesidades de aprendizaje.

A continuación se realiza la presentación de la propuesta de estrategias didácticas para el desarrollo del Bloque Temático I de la asignatura de Geografía en el COLBACH, para la construcción del aprendizaje significativo. A partir de la combinación de propuestas didácticas desarrolladas en el cuadro 10, donde se consideran e integran las aportaciones de Julio Pimienta, Frida Díaz Barriga y Gerardo Hernández. Además se presenta la rúbrica como principal herramienta de evaluación para las actividades, así como una lista de cotejo para el último tema del bloque temático I Espacio y sociedad.

Dichos instrumentos de evaluación pretenden identificar, orientar y valorar el desempeño de los estudiantes a lo largo de todo el proceso de aprendizaje,

reconociendo distintos niveles de logro respecto a los aprendizajes esperados que permitan intervenir oportunamente a favor de su desarrollo integral.

La rúbrica como estrategia de evaluación

La rúbrica es un instrumento de evaluación fundamental en el proceso final del proyecto basado en competencias. Se implementa como una herramienta de registro que enlista los criterios de evaluación y los niveles de dominio de los mismos. El objetivo final de la rúbrica es medir el proceso y asignar un puntaje de acuerdo con el grado de dominio. En el siguiente esquema muestran los elementos básicos de la rúbrica para la evaluación del proyecto de la asignatura en geografía y después se encuentra la rúbrica en su totalidad.

Figura 2. Estructura de la rúbrica

The diagram shows a rubric table with the following structure and labels:

- I.- Nombre del bloque**: Points to the 'BLOQUE:' header.
- II.- Nombre del alumno**: Points to the 'Nombre del alumno:' field.
- III.- Nombre del proyecto**: Points to the 'Nombre del proyecto:' field.
- VI.- Trabajo final**: Points to the 'Producto:' field.
- IX.- Asignación de dominio**: Points to the 'Criterio' column.
- X.- Valor numérico**: Points to the 'Puntaje' column.
- XI.- Anotaciones**: Points to the 'Comentarios' column.
- XII.- Sumatoria**: Points to the 'Total:' row.

BLOQUE:				
Nombre del alumno:				
Nombre del proyecto:				
Producto:				
Criterio	Nivel de dominio	Marcar con una "X"	Puntaje	Comentarios
A Definición de objetivos	Inicial-receptivo			
	Básico			
	Autónomo			
	Estratégico			
.....	Inicial-receptivo			
	Básico			
	Autónomo			
	Estratégico			
E Informe del proyecto	Inicial-receptivo			
	Básico			
	Autónomo			
	Estratégico			
			Total:	

Fuente: Citada por Romero (2014:97) en: La enseñanza basada en proyectos como una estrategia didáctica para la enseñanza de la Geografía en primero de secundaria. Tesina. Colegio de Geografía, UNAM.

COLEGIO DE BACHILLERES PLANTEL

ACTIVIDAD 1

BLOQUE TEMATICO:

TIEMPO: 2 horas

- Espacio y sociedad
-

NUCLEO TEMATICO:

- Espacio geográfico, sociedad, interacción espacial, sustentabilidad, transformación del espacio

TEMA 1. Dimensión Física

- 1.1. Concepto de Geografía y Espacio geográfico.
- 1.2. Elementos del espacio geográfico

APRENDIZAJES ESPERADOS:

El alumno debe:

- Establecer el concepto de Geografía y su clasificación.
- Reconocer las ciencias auxiliares de la Geografía
- Describir el espacio geográfico.

ESTRATEGIAS DIDACTICAS DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE:

- A. Utilizar la técnica de lluvia de ideas para comentar sobre el objeto de estudio de la Geografía y las ciencias que le auxilian.
- B. Redactar un concepto inicial del objeto de estudio de la Geografía
- C. Realizar lectura y observar video sobre los elementos del espacio geográfico
- D. Diseñar un organizar gráfico que incluya los elementos del espacio geográfico.

Instrucciones de trabajo en clase:

- Los alumnos redactan en una ficha de trabajo un concepto personal sobre el objeto de estudio de la Geografía, a partir de los comentarios realizados en la lluvia de ideas.
- Se realiza una lectura sobre el espacio geográfico y sus características, el docente guiara para detectar conceptos o palabras claves sobre el tema.

Para ampliar el conocimiento significativo sobre el tema se solicitara a los alumnos que como actividad extraescolar observen el video y concepto de Geografía y el espacio geográfico, en la siguiente dirección electrónica:

http://contenidosdigitales.ulp.edu.ar/exe/geo1/concepto_de_espacio_geografico.html.

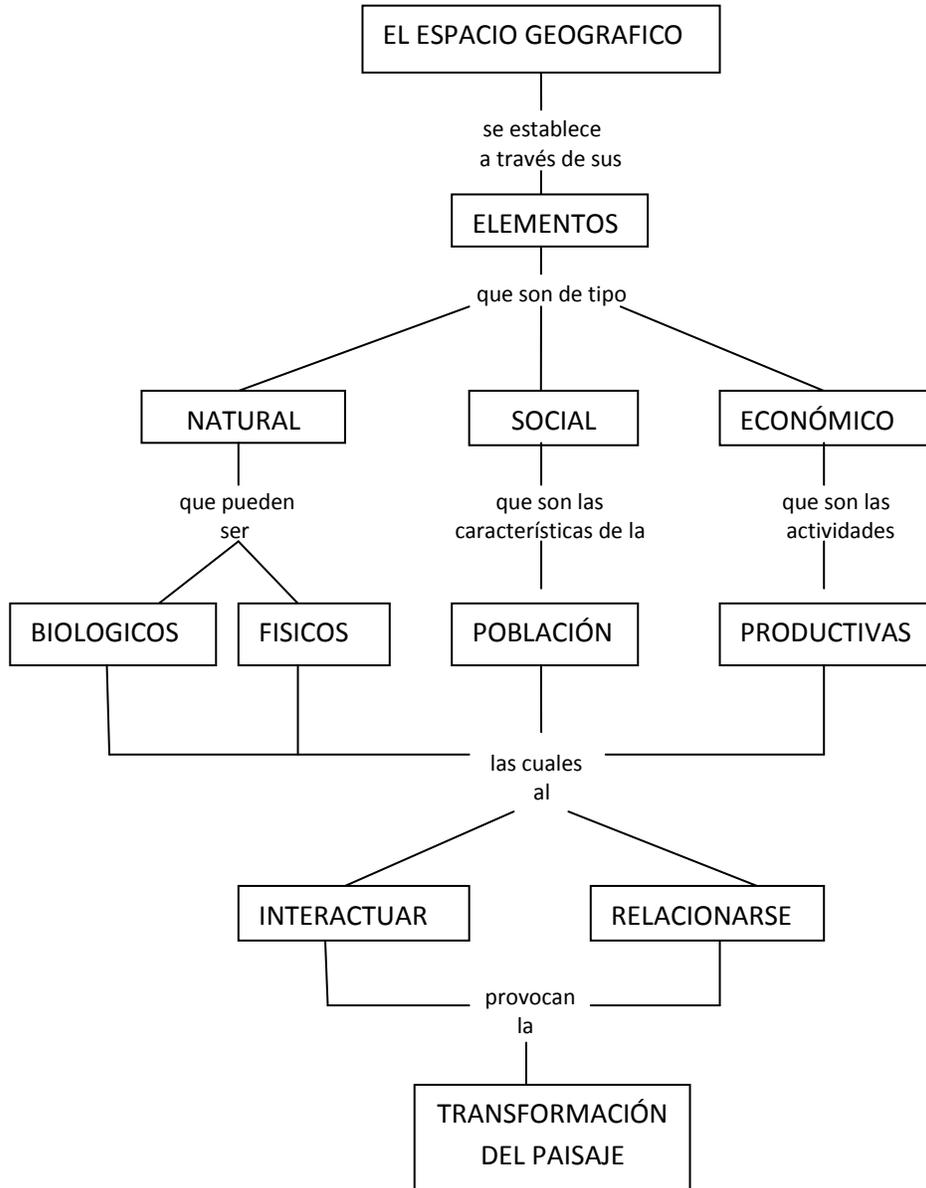
En una ficha de trabajo realizaran un comentario breve sobre lo que observaron y la integraran a su portafolio o carpeta de evidencias.

- Los alumnos deberán completar un mapa conceptual con el siguiente grupo de palabras.

RELACIONARSE, BIOLÓGICOS, PRODUCTIVAS,
SOCIAL, ELEMENTOS, INTERACTUAR, FÍSICOS,
NATURAL, ESPACIO GEOGRÁFICO, ECONÓMICO,
POBLACIÓN, TRANSFORMACIÓN DEL PAISAJE.

- Se les proporciona material impreso y deberán completarlo como el ejemplo que se presenta a continuación, el cual se integrara al portafolio o carpeta de evidencias:

Figura 3. Mapa conceptual del Espacio geográfico y sus elementos



ACTIVIDAD DE EVALUACIÓN

- Los alumnos diseñan de manera individual un organizador gráfico sobre el tema estudiado que deberá mostrar la relación de los conceptos principales. El organizador debe ser congruente con la rúbrica de evaluación correspondiente. Ver Rubrica para evaluar *Organizador de contenido Espacio Geográfico*.

Rúbrica para evaluar *Organizador de Contenido. Espacio Geográfico.*

Maestro: GERARDO ORTEGA MARTÍNEZ

Alumno: _____

CATEGORIA	10	9-8	7-6	NA
Organizador Gráfico	El organizador gráfico o esquema está completo y muestra relaciones claras y lógicas entre todos los elementos del espacio geográfico.	El organizador gráfico o esquema está completo y muestra relaciones claras y lógicas entre la mayoría de los elementos del espacio geográfico.	El organizador gráfico o esquema sólo incluye algunos elementos del espacio geográfico.	El organizador gráfico o esquema no explica los elementos del espacio geográfico.
Organización	La información está muy bien organizada con párrafos bien redactados y con subtítulos.	La información está organizada con párrafos bien redactados.	La información está organizada, pero los párrafos no están bien redactados.	La información proporcionada carece de organización.
Calidad de Información	Toda la información está claramente relacionada con el tema principal y proporciona conceptos o ejemplos explicativos.	Casi toda la información está claramente relacionada con el tema principal y proporciona ejemplos explicativos.	Casi toda la información está claramente relacionada con el tema principal pero no proporciona o ejemplos explicativos.	La información tiene poco o nada que ver con el tema principal.
Diagramas e Ilustraciones	Todos los diagramas e ilustraciones que contiene son bien ordenados, precisos y añaden al entendimiento de los elementos del espacio geográfico.	La mayoría de diagramas e ilustraciones son precisos y añaden al entendimiento de los elementos del espacio geográfico.	Algunos diagramas e ilustraciones son ordenados y precisos y algunas veces añaden al entendimiento de los elementos del espacio geográfico.	Los diagramas e ilustraciones no son precisos o no añaden al entendimiento de los elementos del espacio geográfico.
Redacción	No hay errores de gramática, ortografía o puntuación.	Casi no hay errores de gramática, ortografía o puntuación.	Unos pocos errores de gramática, ortografía o puntuación.	Muchos errores de gramática, ortografía o puntuación.

Elaboró: Gerardo Ortega Martínez en base a datos de www.rubistar.com

La estrategia de enseñanza-aprendizaje que se aplica en específico para este tema es la de el mapa conceptual que es un organizador gráfico que tiene la finalidad de que el alumno lo utilice como un ordenador de contenidos que le permite organizar y representar gráficamente una serie de ideas, estableciendo una relación de jerarquía entre los conceptos principales del tema que se estudia, que en este caso corresponde a los elementos del espacio geográfico.

Esta estrategia se puede realizar como actividad de enseñanza. El docente la puede emplear después de que los alumnos realicen una lectura e identifiquen las ideas o palabras importantes, para obtener los elementos conceptuales que les permitan la construcción del mapa conceptual. Como estrategia de aprendizaje, favorece una mayor comprensión del tema pues el alumno demuestra con su elaboración los conocimientos y competencias adquiridas.

COLEGIO DE BACHILLERES PLANTEL

ACTIVIDAD 2

BLOQUE TEMATICO:

TIEMPO: 2 horas

- Espacio y sociedad

NÚCLEO TEMATICO:

- Espacio geográfico, sociedad, interacción espacial, sustentabilidad, transformación del espacio.

TEMA 1. Dimensión Física

1.3. Metodología de la Geografía

APRENDIZAJES ESPERADOS:

El alumno:

- Reconoce, describe y menciona los principios de la metodología de la Geografía.

ESTRATEGIAS DIDACTICAS DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE:

- A. Realizar la lectura de notas periodísticas sobre un tema, problema o situación para reconocer y aplicar los pasos de la metodología de la Geografía.
- B. Cuestionario para identificar los principios metodológicos de la Geografía
- C. Elaboración de cuadro sinóptico de la Metodología de estudio de la Geografía.

Instrucciones de trabajo en clase:

- Se realiza la lectura guiada de las notas periodísticas que se localizan en las siguientes referencias electrónicas:

<http://www.milenio.com/cdb/doc/noticias2011/a228160f89b6a9aedaab842ce90b0a1>

<http://eleconomista.com.mx/sociedad/2013/05/28/popocatepetl-registra-explosion-material-incandescente>

- Al término se les proporciona a los alumnos organizados en equipos material impreso y se les solicita que de acuerdo con los principios metodológicos de investigación de la Geografía respondan las siguientes cuestiones:

Localización y extensión del fenómeno geográfico:

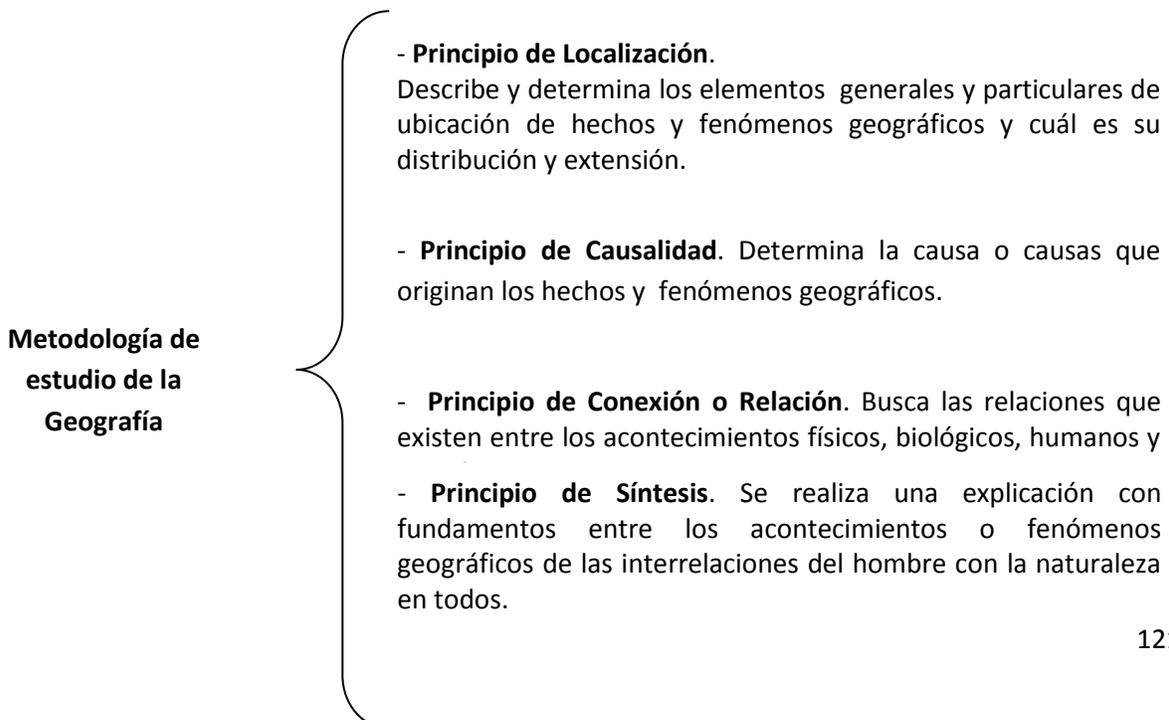
Explica la causa u origen del fenómeno geográfico:

¿Con que aspectos se relaciona el fenómeno geográfico?

Realiza una explicación con fundamentos sobre el fenómeno geográfico y su influencia sobre el hombre

- Los alumnos integran en un cuadro sinóptico los principios metodológicos de estudio de la Geografía.

Figura 4. Cuadro sinóptico sobre los principios metodológicos de la Geografía para abordar el estudio de los diferentes fenómenos:



ACTIVIDAD DE EVALUACIÓN

Los alumnos formar equipos de entre 4 y 6 elementos para realizar el análisis de cualquiera de los dos artículos revisados para diseñar un noticiero sobre el tema de acuerdo con la rúbrica *Rúbrica para evaluar Noticiero*.

Para ello, con anticipación comentan y complementan el siguiente cuadro identificando los principios metodológicos de la Geografía.

Cuadro 11. Principios metodológicos de la Geografía.

TÍTULO DEL ARTÍCULO:	
MENCIONA A QUÉ RAMA DE LA GEOGRAFÍA PERTENECE EL ARTÍCULO:	
EXPLICA CADA PRINCIPIO METODOLÓGICO DE LA GEOGRAFÍA SEGÚN EL ARTÍCULO:	
<i>PRINCIPIO</i>	EXPLICACIÓN
<i>LOCALIZACIÓN</i>	
<i>CAUSALIDAD</i>	
<i>RELACIÓN</i>	
<i>SINTESIS</i>	

Rúbrica para evaluar *Noticiero*.
Maestro: GERARDO ORTEGA MARTÍNEZ
Alumno: _____

CATEGORIA	10	9-8	7-6	NA
Punto de vista—propósito	El noticiero mantiene un propósito claro de principio a fin. Es coherente.	El noticiero establece un propósito claro al principio, pero se desvía del mismo ocasionalmente.	El propósito del noticiero es más o menos claro, pero hay muchos aspectos discordantes.	Es difícil discernir cuál es el propósito del noticiero.
Investigación	El grupo investigó el tema e integró 3 o más datos de su investigación en el noticiero.	El grupo investigó el tema e integró 2 datos de su investigación en el noticiero.	El grupo investigó el tema e integró 1 dato de su investigación en el noticiero.	No se hizo ninguna investigación o no estuvo claro que el grupo la usara en su noticiero.
Habla claramente	El estudiante enuncia y habla claramente siempre y no tiene errores de pronunciación.	El estudiante enuncia y habla claramente siempre, pero tiene errores de pronunciación (1 o más).	El estudiante enuncia y habla claramente casi siempre y no tiene errores de pronunciación.	El estudiante no enuncia ni habla claramente y/o tiene errores de pronunciación (más de 1).
Gráficos	Los gráficos incluidos son originales y están claramente relacionados con el material presentado.	Los gráficos están claramente relacionados con el material presentado, pero no son originales.	Los gráficos incluidos son algo originales y están sólo relacionados parcialmente con el material presentado.	Los gráficos no están relacionados con el material presentado.
Duración de la presentación	El noticiero duró entre 1.5 a 3 minutos y no pareció apresurado o demasiado lento.	El noticiero duró entre 1.5 a 3 minutos y pareció un poco apresurado o demasiado lento.	El noticiero duró entre 1.5 a 3 minutos, pero pareció muy apresurado o demasiado lento.	El noticiero fue demasiado largo o demasiado corto.
Trabajo en grupo	El grupo trabajó excelentemente. Todos sus miembros escucharon, compartieron y se apoyaron. Todo el grupo estuvo enfocado en la asignación.	El grupo trabajó excepcionalmente bien. La mayoría de sus miembros escucharon, compartieron y se apoyaron. Todo el grupo estuvo casi siempre enfocado en la asignación.	el grupo trabajó relativamente bien, pero fue dominado por 1 ó 2 miembros. Todo el grupo estuvo casi siempre enfocado en la asignación.	Algunos miembros del grupo se distrajeron de la asignación y/o fueron irrespetuosos con los otros miembros del grupo y/o no fueron incorporados por los otros miembros.

Elaboró: Gerardo Ortega Martínez en base a datos de www.rubistar.com

Las estrategias de enseñanza aprendizaje que se utilizaron para desarrollar este tema parten en primera instancia de la lectura de una nota periodística de un hecho

o fenómeno geográfico, de un reciente acontecimiento que los estudiantes tengan la oportunidad de haber escuchado o cuenten con algún referente. A partir de esta actividad se deriva el análisis y una serie de cuestionamientos para identificar la metodología de estudio de la Geografía y poder plasmarlos en un cuadro sinóptico.

Para complementar las actividades de comprensión y construcción del conocimiento el alumno presenta un cuadro informativo en los que identifica los principios metodológicos de la Geografía y presentan un breve guión de un noticiero en tarjeta de trabajo (Esta última actividad puede ser extraescolar), la cual deberá integrarse al portafolio o carpeta de evidencias.

COLEGIO DE BACHILLERES PLANTEL

ACTIVIDAD 3

BLOQUE TEMATICO:

- Espacio y sociedad

TIEMPO: 1 hora

NUCLEO TEMATICO:

- Espacio geográfico, sociedad, interacción espacial, sustentabilidad y transformación del espacio

TEMA 1. Dimensión Física

1.4. Hechos y fenómenos geográficos

APRENDIZAJES ESPERADOS: El alumno:

- Explica la diferencia entre hecho y fenómeno geográficos.

ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE:

- A. Lluvia de ideas para reflexionar y comentar la diferencia entre hechos y fenómenos geográficos.
- B. Clasificación de hechos y fenómenos geográficos de tipo social y natural a partir de la observación de diversas imágenes
- C. Elaborar síntesis de las diferencias entre hechos y fenómenos geográficos.
- D. Realizan un cuadro informativo sobre hechos y fenómenos de tipo natural y social.

Instrucciones de trabajo en clase:

- Se solicitará a los alumnos realizar una síntesis entre las diferencias de hechos y fenómenos geográficos.
- Los alumnos completan el siguiente cuadro informativo proporcionando ejemplos de cada caso.

Cuadro 12. Clasificación de hechos y fenómenos geográficos

HECHOS		FENÓMENOS	
Naturales	Sociales	Naturales	Sociales

ACTIVIDAD DE EVALUACIÓN

- Se pide a los alumnos la búsqueda de una nota periodística reciente donde identifiquen noticias sobre hechos o fenómenos geográficos.
- Los alumnos diseñarán y presentarán una historieta seleccionando un hecho o fenómeno geográfico. Explicarán con claridad las causas y consecuencias para el hombre en los ámbitos físicos, naturales y sociales. La actividad se realizará de acuerdo con los criterios incluidos en la Rúbrica para evaluar *Historieta sobre Hechos o Fenómenos geográficos*.

Rúbrica para evaluar *Historieta sobre Hechos o Fenómenos Geográficos*.

Maestro: GERARDO ORTEGA MARTÍNEZ

Alumno: _____

CATEGORIA	10	9-8	7-6	NA
Enfoque en el Tema Asignado	La historieta está completamente relacionada con los Hechos o Fenómenos geográficos y permite al lector entenderlo mejor.	La mayor parte de la historieta está relacionada con los Hechos o Fenómenos geográficos. El lector todavía puede comprender algo del tema.	Una parte de la historieta está relacionada con los Hechos o Fenómenos geográficos, pero el lector no puede comprender mucho del tema.	No hay relación entre la historieta y los Hechos o Fenómenos geográficos.
Organización	La historieta está bien organizada. Una idea o escena sigue a la otra en una secuencia lógica con transiciones claras.	La historieta está bastante organizada. Una idea o escena parece fuera de lugar. Las transiciones usadas son claras.	La historieta es un poco difícil de seguir. Las transiciones no son claras en más de una ocasión.	Las ideas y escenas parecen estar ordenadas al azar. Aún cuando hay buenas oraciones de transición, éstas no pueden hacer que La historieta parezca organizada.
Ortografía y Puntuación	No hay errores de gramática, ortografía o puntuación.	Casi no hay errores de gramática, ortografía o puntuación.	Unos pocos errores de gramática, ortografía o puntuación.	Muchos errores de gramática, ortografía o puntuación.
Creatividad	La historieta contiene muchos detalles creativos y/o descripciones que contribuyen al disfrute del lector.	La historieta contiene algunos detalles creativos y/o descripciones que contribuyen al disfrute del lector.	La historieta contiene pocos detalles creativos y/o descripciones.	Hay poca evidencia de creatividad en La historieta.
Ilustraciones	Las ilustraciones son originales, detalladas, atractivas, creativas y relacionadas al tema.	Las ilustraciones son originales y algo detalladas, atractivas y relacionadas de alguna manera al tema.	Las ilustraciones son originales y se relacionan con el tema.	No hay ilustraciones o éstas no son originales.

Elaboró: Gerardo Ortega Martínez en base a datos de www.rubistar.com

La estrategia didáctica que se utilizó para desarrollar el tema 3, inicia con la observación de una serie de imágenes sobre hechos y fenómenos geográficos que se acompañan de una explicación por parte del docente que pretende que el alumno desarrolle un análisis. Esta actividad permite identificar las ideas principales del tema y se presentan con una interpretación personal.

Se elabora además un cuadro informativo sobre la clasificación de hechos y fenómenos geográficos y para concretar el tema se solicita la lectura de una nota periodística y la elaboración de una historieta sobre hechos o fenómenos geográficos, lo que permitirá visualizar una narración gráfica mediante una serie de recuadros dibujados a partir del tema. En la historieta un personaje central presenta sus argumentos a través de diálogos breves, movimiento y expresión de otros sujetos dibujados. Esta actividad genera la creatividad y la curiosidad, y promueve el aprendizaje significativo y el desarrollo de otras habilidades motoras.

COLEGIO DE BACHILLERES PLANTEL

ACTIVIDAD 4

BLOQUE TEMATICO: Espacio y sociedad

TIEMPO: 1 hora

NUCLEO TEMATICO:

- Espacio geográfico, sociedad, interacción espacial, sustentabilidad y transformación del espacio

TEMA 1. Dimensión Física

1.5. Representación del espacio geográfico

APRENDIZAJES ESPERADOS: El alumno:

- Representa los rasgos y las formas del espacio en representaciones gráficas como croquis, planos y mapas.
- Indicará las diferentes formas de representar el espacio geográfico.
- Reconocerá las ventajas y desventajas del uso de los diferentes materiales cartográficos y del globo terráqueo.

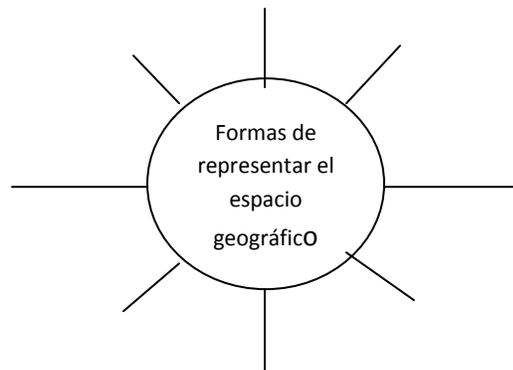
ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE:

- Preguntas guía sobre las formas de representar el espacio geográfico
- Elaboración de un mapa cognitivo de sol para destacar los elementos más importantes de un mapa.
- Estudio de los diferentes tipos de mapas
- Construcción de un cuadro comparativo sobre el uso de diferentes materiales cartográficos que se utilizan para representar el espacio geográfico
- Uso de recursos tecnológicos. La sesión se desarrollara en el aula de medios.

Instrucciones de trabajo en clase:

- Los alumnos realizarán la búsqueda y selección de información en diferentes páginas electrónicas sobre el tema: ¿Cómo se representa el espacio geográfico? (al menos tres formas de representar el espacio geográfico).
- Se plantea a los estudiantes una serie de cuestionamientos o preguntas guía sobre las diferentes formas que se utilizan para representar el espacio geográfico.
- Los alumnos completarán un mapa cognitivo tipo sol, con la información obtenida sobre las formas de representar el espacio geográfico.

Figura 5. Mapa cognitivo tipo sol



- Se formaran binas de trabajo y se les pedirá consultar las siguientes páginas de internet: www.inegi.gob.mx, www.lib.utexas.edu/index.html entre otras.
- Los alumnos deberán identificar y obtener información suficiente y correcta sobre las distintas representaciones geográficas, que le permita explicar:
 - Fecha en que se comenzaron a utilizar
 - Objetivo de uso
 - Ventajas y
 - Desventajas
- Con la información recabada, los alumnos completarán el siguiente cuadro informativo:

Figura 6. Cuadro informativo de las diferentes formas de representar el espacio geográfico. Usos, ventajas y desventajas.

Formas de representar el espacio geográfico	Fecha	Definición/objetivo de uso	Ventajas	Desventajas
Mapas				
Cartas geográficas				
Croquis				
Planos				
Modelos tridimensionales				
Globo terráqueo				
Atlas				
Sistema de posicionamiento global (GPS)				

Actividad de Evaluación:

Para esta actividad la evaluación comprenderá dos aspectos.

- Se realizará una evaluación actitudinal, observando su capacidad para integrarse de manera positiva en el trabajo en equipo.
- Se realizará una evaluación procedimental identificando su habilidad en la búsqueda, selección y presentación de información y se les pedirá a los estudiantes la elaboración de un mapa o croquis de un espacio geográfico de su contexto. Su realización atenderá a los criterios señalados en Rúbrica para evaluar el *Diseño y elaboración de un mapa o croquis*.

Rúbrica para evaluar *Diseño y elaboración de Mapa o Croquis.*

Maestro: GERARDO ORTEGA MARTÍNEZ

Alumno: _____

CATEGORIA	10	9-8	7-6	NA
Título	El título claramente refleja el propósito y el contenido del mapa. Está identificado claramente con letras grandes, subrayado, y está impreso al principio de la página.	El título claramente refleja el propósito y el contenido del mapa. No se encuentra resaltado.	El título no refleja con claridad el propósito y el contenido del mapa.	El título no está relacionado con el propósito y contenido del mapa.
Aplicación de Color o simbología	El estudiante utiliza colores o una simbología para todos los aspectos específicos del mapa.	El estudiante utiliza la mayoría de las veces el color apropiado o simbología para los aspectos específicos del mapa.	El estudiante no define su simbología o color con lo que aparece en el mapa.	No utiliza ninguna simbología o color.
Escala	Todas las características en el mapa están dibujadas a escala y la escala usada está claramente indicada en el mapa.	La mayoría de las características en el mapa están dibujadas a escala y la escala usada está claramente indicada en el mapa.	Muchas características del mapa no están dibujadas a escala aunque ésta está claramente indicada en el mapa.	Muchas características del mapa no están dibujadas a escala y/o no hay un indicador de escala en el mapa.
Conocimiento Adquirido	El alumno es capaz de identificar con precisión todos los elementos de los mapas en un ejercicio o examen.	Cuando se le muestra un mapa, el estudiante tiene la capacidad de identificar la mayoría de sus elementos.	Cuando se le muestra un mapa, el estudiante puede señalar algunos elementos.	Cuando se le muestra un mapa, el estudiante no es capaz de explicar sus elementos

Elaboró: Gerardo Ortega Martínez en base a datos de www.rubistar.com

Para el desarrollo del tema Representación del espacio geográfico se consideró utilizar una combinación de estrategias didácticas. Se inicia con una serie de preguntas guía para definir y delimitar el tema. A partir de una investigación en medios electrónicos, los alumnos dan respuesta a una serie de cuestiones y posteriormente realizaran un mapa cognitivo de sol para organizar las ideas principales del tema.

Una vez identificadas las diferentes formas de representar el espacio geográfico se solicitara a los estudiantes que se organicen para trabajar en equipo y elaborar un cuadro comparativo que permita identificar semejanzas y diferencias sobre el tema estudiado. Se considera pertinente mencionar al final algunos aspectos sobresalientes de la información presentada a partir de la investigación.

COLEGIO DE BACHILLERES PLANTEL

ACTIVIDAD 5

BLOQUE TEMATICO: Espacio y sociedad

TIEMPO: 1 hora

NUCLEO TEMATICO:

- Espacio geográfico, sociedad, interacción espacial, sustentabilidad y transformación del espacio

TEMA 1. Dimensión Física

1.6. Principales elementos de los materiales cartográficos

APRENDIZAJES ESPERADOS:

El alumno:

- Reconoce los principales elementos de los mapas.
- Identifica y aprecia el desarrollo tecnológico en la generación de la información cartográfica.

ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE:

- Lluvia de ideas sobre los mapas, sus características e importancia.
- Identificación de los principales elementos de diversos materiales cartográficos.
- Resumen de la importancia de los principales elementos de los materiales cartográficos.

Instrucciones de trabajo en clase:

- Por medio de lluvia de ideas y a partir de los comentarios realizados, se anota en el pintarrón, los elementos de los mapas.
- Se hará principal énfasis en los comentarios sobre la importancia de reconocer los elementos de los mapas e interpretar adecuadamente sus características.
- Se proporciona a los alumnos el siguiente material impreso sobre la estrategia SQA (qué sé, qué quiero saber, qué aprendí).

Figura 7. Cuadro SQA. Elementos de los mapas

Lo que sé	Lo que quiero saber	Lo que aprendí

- Se solicitará a los alumnos completar las primeras dos secciones. Se les indica la importancia de este ejercicio de metacognición para desarrollar la capacidad de reconocer a partir de la reflexión, el nivel de dominio que tienen sobre el tema y lo que les hace falta aprender. (Se les pide no escribir en la última sección mientras no haya concluido la actividad de aprendizaje).
- Por medio de la dinámica de preguntas dirigidas los alumnos comentan sus respuestas, se les pide intentar expresar de qué manera obtuvieron el conocimiento que poseen hasta el momento.
- Los alumnos formarán equipos de 4 integrantes. Se les solicita realicen una primera observación desde su lugares de los mapas, cartas geográficas, atlas y globo terráqueo que se muestran dentro del aula, Se les brinda el espacio y la facilidad para que puedan observarlos de cerca y manipularlos con la finalidad de que identifiquen y comparen los principales elementos que los caracterizan.

- Los alumnos podrán comentar sus observaciones para integrar la información en un cuadro comparativo de los distintos materiales cartográficos.
- Se le pide a los estudiantes completar la tercera sección de su cuadro SQA.
- Finalmente se les pide que comenten en plenaria de qué manera alcanzaron los nuevos aprendizajes

ACTIVIDAD DE EVALUACIÓN

Esta actividad se orienta hacia una evaluación del proceso de aprendizaje con la finalidad también de favorecer el desarrollo de la capacidad del alumno de aprender a aprender.

Se espera que los alumnos respondan al finalizar la actividad que el trabajo en equipo (colaborativo) es una estrategia eficaz para apoyar el aprendizaje, es por ello que la etapa final de esta actividad se complementa con la Rubrica para evaluar *Destrezas de Trabajo Colaborativas*.

Rúbrica para evaluar *Destrezas de Trabajo Colaborativo*.

Maestro: GERARDO ORTEGA MARTÍNEZ

Alumno: _____

CATEGORIA	10	9-8	7-6	NA
Calidad del Trabajo en equipo	Proporciona trabajo en equipo de la más alta calidad.	Proporciona trabajo en equipo de calidad.	Proporciona trabajo que, ocasionalmente, necesita ser comprobado o reelaborado por otros miembros del grupo para asegurar su calidad.	Proporciona trabajo que, por lo general, necesita ser comprobado o reelaborado por otros para asegurar su calidad.
Trabajando con Otros	Casi siempre escucha, comparte y apoya el esfuerzo de otros. Trata de mantener la buena comunicación de los miembros trabajando en grupo.	Usualmente escucha, comparte y apoya el esfuerzo de otros. No causa "problemas" en el grupo.	A veces escucha, comparte y apoya el esfuerzo de otros, pero algunas veces no es un buen miembro del grupo.	Raramente escucha, comparte y apoya el esfuerzo de otros. Frecuentemente no se integra en forma adecuada con los miembros del grupo.
Contribuciones	Proporciona siempre ideas útiles cuando participa en el grupo y en la discusión en clase. Contribuye con mucho esfuerzo.	Por lo general, proporciona ideas útiles cuando participa en el grupo y en la discusión en clase. Se esfuerza.	Algunas veces proporciona ideas útiles cuando participa en el grupo y en la discusión en clase. Hace lo que se le pide.	Rara vez proporciona ideas útiles cuando participa en el grupo y en la discusión en clase. Se rehúsa a participar.
Preparación	Trae el material necesario que le fue asignado por su equipo y siempre está listo para trabajar.	Casi siempre trae el material necesario que le fue asignado por su equipo y está listo para trabajar.	Casi siempre trae el material necesario que le fue asignado por su equipo, pero algunas veces necesita instalarse y se pone a trabajar.	A menudo olvida el material que le fue asignado por su equipo o no está listo para trabajar.
Actitud	Siempre participa de manera activa y nunca descalifica el trabajo de otros. Siempre tiene una actitud positiva hacia el trabajo.	Participa de manera activa. A menudo tiene una actitud positiva hacia el trabajo.	Su participación es pasiva. Ocasionalmente tiene una actitud positiva hacia el trabajo.	Con frecuencia descalifica el trabajo de sus compañeros. Rara ocasión tiene una actitud positiva hacia el trabajo.

Elaboró: Gerardo Ortega Martínez en base a datos de www.rubistar.com

Para desarrollar el tema sobre los principales elementos de los materiales cartográficos, se inicia con una lluvia de ideas que permitirá indagar y reconocer los conocimientos previos de los alumnos.

El docente resalta las aportaciones realizadas para construir una conclusión desde el colectivo sobre la importancia y uso de estos materiales. Posteriormente se utiliza la estrategia SQA (qué sé, qué quiero saber, qué aprendí) que permite motivar al estudiante para reconocer sus procesos cognitivos y sus saberes. Se le pide que realice una primer indagación sobre lo que ya sabe, para después cuestionarse acerca de lo que desea aprender y finalmente sea capaz de comparar y verificar lo que ha aprendido con el desarrollo de la actividad y mediante la estrategia del trabajo colaborativo. Los alumnos deberán hacer explícitas sus conclusiones al respecto a través de una plenaria.

COLEGIO DE BACHILLERES PLANTEL

ACTIVIDAD 6

BLOQUE TEMATICO: Espacio y sociedad

TIEMPO: 1 hora

NUCLEO TEMATICO:

- Espacio geográfico, sociedad, interacción espacial, sustentabilidad y transformación del espacio

TEMA 1. Dimensión Física

1.7. Aplicación práctica de conocimientos geográficos y cartográficos.

APRENDIZAJES ESPERADOS:

El alumno:

- Maneja escalas, distancias y orientación geográfica e identifica elementos de referencia en los mapas.
- Valora y aplica el desarrollo tecnológico en la generación de información cartográfica.

ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE:

- Resolución de problemas de localización, distancia, escala y orientación
- Uso de TIC. La sesión se desarrollará en el aula de medios.

Instrucciones de trabajo en clase:

Con apoyo de las TIC, los alumnos entrarán al portal electrónico de **google maps**, en la dirección electrónica: <http://maps.google.com.mx/> Se solicita localizar:

- Su casa
- La escuela
- Lugar de trabajo de padres
- El cine más cercano a su domicilio
- Comercios, (papelerías, mercados, farmacias y tienda de autoservicio de su comunidad)
- Lugares de esparcimiento y deportivos de su delegación

- Con el apoyo de las TIC, los alumnos consultará el portal electrónico de **google earth**.
- Se solicita a los estudiantes que realicen la búsqueda y ubicación de un lugar específico: el auditorio nacional.
- Los alumnos trazarán en un plano o croquis la ruta que utilizarían para desplazarse -en automóvil- desde su domicilio hasta este centro de espectáculos: deberán indicar:
 - Las calles por las que se desplazan
 - Principales rutas o avenidas de acceso
 - Lugares de referencia (algún edificio, etc.)
 - Estaciones del metro por las que se transita
- Utilizando una carta topográfica escala 1:100 000, de la ciudad de México, indicar la distancia en km, que existe desde el plantel escolar hasta el Auditorio Nacional. Los alumnos seguirán la ruta trazada y aplicarán la siguiente conversión de la escala:

1cm de la carta topográfica = 100 000 centímetros lineales del terreno real

1cm de la carta topográfica = 1000 metros del terreno lineal en la realidad

1 cm de la carta topográfica = 1 kilometro de terreno lineal en la realidad

Figura 8. Carta topográfica de la ciudad de México



ACTIVIDAD DE EVALUACIÓN

En esta actividad se realizará una evaluación del proceso de aprendizaje de los estudiantes de acuerdo con el uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación.

Además de emplearse la Rúbrica para evaluar destrezas en el Uso de las TIC. Ver anexo B6, se les plantea a los estudiantes las siguientes cuestiones:

- *¿De qué manera el uso de las TIC, nos permite avanzar en el estudio y conocimiento del espacio geográfico?*
- *¿Qué ventajas o desventajas ofrecen este tipo de herramientas virtuales?*
- *¿Qué otras aplicaciones o recursos tecnológicos pueden apoyar para el estudio de la Geografía?*

Maestro: GERARDO ORTEGA MARTÍNEZ

Alumno: _____

Rubrica para evaluar Destrezas en el Uso de las TIC

CATEGORÍA	10	9-8	7-6	NA
Uso de programas informáticos en la realización del proyecto	Utiliza varios programas informáticos para la realización del proyecto demostrando gran conocimiento en su manejo	Utiliza varios programas informáticos en el proyecto pero su aplicación es más limitada.	Utiliza pocos programas informáticos y su manejo es adecuado	Utiliza pocos programas informáticos y su manejo es muy limitado
Utilización de medios de comunicación entre los medios del grupo	Usan al menos cuatro medios de comunicación entre grupos como son wikis, blogs, e-mail y chats	Utilizan al menos tres medios de comunicación digitales entre los miembros del grupo	Usan dos medios de comunicación digitales entre los miembros del grupo.	Usan un medio de comunicación digital entre los miembros de grupo.
Búsqueda de información de a través de internet	El grupo utiliza información contrastada, fiable y de calidad para la realización del trabajo.	El grupo utiliza información sin contrastar datos, fiable y de cierta calidad en el trabajo.	La información utilizada es de poca fiabilidad y de calidad relativa.	La información utilizada es de poca fiabilidad y de mala calidad.
Presentación Digital del proyecto.	El proyecto es atractivo, interesante y muy acorde a las máximas expectativas previstas.	El proyecto es atractivo, de interés medio y acorde a unas expectativas medias	El proyecto es poco atractivo, de interés medio y alcanza ligeramente las expectativas previstas.	El proyecto tiene muy poco interés, es poco atractivo y no alcanza las expectativas previstas.

Elaboró: Gerardo Ortega Martínez en base a datos de www.rubistar.com

La estrategia didáctica que se utilizó para el desarrollo del tema fue el planteamiento de una problemática situada que tiene relación con la habilidad para realizar una localización geográfica.

Los alumnos deberán para ello tener un dominio sobre la relación entre los conceptos de escala, orientación, movilidad y distancia. Aplicando los conocimientos geográficos y apoyándose de las TICS y de diversos materiales cartográficos que permitirán el desarrollo de competencias, el estudiante recupera información de su entorno para el desarrollo del tema.

COLEGIO DE BACHILLERES PLANTEL

ACTIVIDAD 7

BLOQUE TEMATICO: Espacio y sociedad

TIEMPO: 1 hora

NUCLEO TEMATICO:

- Espacio geográfico, sociedad, interacción espacial, sustentabilidad y transformación del espacio

TEMA 2. Dimensión Cultural

2.1. ¿Cómo te relacionas con tu espacio?

APRENDIZAJES ESPERADOS:

El alumno:

- Reconocerá y explicará cómo se transforma el espacio geográfico por la acción del hombre.
- Distingue y compara diversos espacios geográficos con mayor y menor grado de alteración.
- Explica la transformación del espacio geográfico como resultado del desarrollo científico y tecnológico.

ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE:

- Lluvia de ideas
- Diseño y Presentación de Línea del tiempo

Instrucciones de trabajo en clase:

- Se entregará a los alumnos la siguiente serie de preguntas guía para el análisis del estudio de caso:
 - *¿Cómo influye la acción del hombre en la transformación del espacio geográfico? ¿Qué factores sociales, económicos o políticos intervienen?*
 - *¿De qué manera el desarrollo científico y tecnológico modifica el espacio geográfico? ¿Es posible un desarrollo sustentable?*
 - *¿En qué medida el desarrollo científico y tecnológico puede contribuir al cuidado y preservación del espacio geográfico, en el marco de la sustentabilidad?*
- Se les solicita una respuesta reflexiva su cuaderno sobre las anteriores cuestiones.

- Los alumnos observarán las imágenes de 8.1 a 8.6. Se les indica que deberán describir ¿Cuáles son las características del espacio geográfico en cada una de ellas y de qué manera se expresa el desarrollo sustentable?
- Los alumnos anotarán en un rotafolio sus observaciones y las comentan.



Figura 9.1 Ciudad de Tenochtitlán



Figura 9.2 La Nueva España

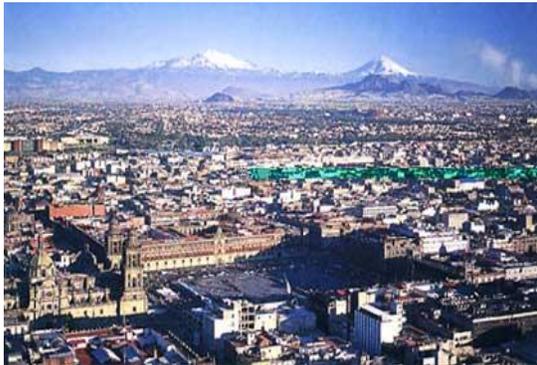


Figura 9.3 Ciudad de México época contemporánea



Figura 9.4 Catedral y zócalo de la ciudad de México



Figura 9.5 Ciudad de México época moderna



Figura 9.6 Monumento del Ángel de la Independencia

ACTIVIDAD DE EVALUACIÓN

Se evaluará la línea del tiempo considerando los siguientes elementos:

- Los estudiantes seleccionarán una época específica y un espacio geográfico determinado.
- Deberán incluir fechas y características del espacio geográfico para explicar cómo se ha transformado a lo largo del tiempo.
- Presentarán una breve conclusión sobre las causas sociales, económicas o tecnológicas que influyen en la transformación del espacio geográfico.
- Mencionarán las posibilidades de lograr un desarrollo sustentable en el que la ciencia y la tecnología aporten elementos para el rescate y conservación del espacio geográfico en particular y del medio ambiente en general

La actividad se desarrolla bajo los criterios establecidos en la Rúbrica para evaluar Elaboración de Línea del Tiempo.

Rúbrica para evaluar *Diseño y elaboración de Línea del Tiempo*
GERARDO ORTEGA MARTÍNEZ

Alumno: _____

CATEGORIA	10	9-8	7-6	NA
Recursos	Todos los eventos presentados en la línea del tiempo están relacionados al tema que se está estudiado.	La mayoría de los eventos presentados en la línea del tiempo están relacionados al tema que se está estudiado.	Algunos de los eventos presentados en la línea del tiempo están relacionados al tema que se está estudiado.	Los eventos presentados en la línea del tiempo no están relacionados al tema que se está estudiado.
Presentación	La presentación de la línea de tiempo es agradable y fácil de leer.	La presentación de la línea de tiempo es algo agradable y fácil de leer.	La presentación de la línea de tiempo es relativamente adecuada.	La presentación de la línea de tiempo no es adecuada.
Fechas	Todos los eventos presentados en la línea del tiempo están señalados con fecha precisa.	La mayoría de los eventos presentados en la línea del tiempo están señalados con fecha precisa.	Algunos eventos presentados en la línea del tiempo están señalados con fecha precisa.	Las fechas son incorrectas y/o faltan algunos eventos.
Ilustraciones/ Imágenes	Todas las imágenes son adecuadas y contribuyen a la comprensión de la información que se presenta.	Las imágenes son adecuadas y contribuyen a la comprensión de la información que se presenta, pero parece haber muy pocas o muchas.	Algunas imágenes son adecuadas pero no contribuyen mucho al tema.	Las imágenes no son adecuadas ni corresponden con el tema.
Ortografía y Redacción	No hay errores de gramática, ortografía o puntuación.	Casi no hay errores de gramática, ortografía o puntuación.	Unos pocos errores de gramática, ortografía o puntuación.	Muchos errores de gramática, ortografía o puntuación.

Elaboró: Gerardo Ortega Martínez en base a datos de www.rubistar.com

Con esta actividad se pretende favorecer en los alumnos el desarrollo de competencias comunicativas. El estudiante deberá aprender a reconocer las ideas con las que cuenta para que a partir de ellas sea capaz de construir otras. Debe por otra parte también escuchar, reconocer y respetar las de sus compañeros en un ambiente de tolerancia y comunicación asertiva.

Debe ser capaz además de expresarse adecuadamente y con claridad en forma oral y escrita, por lo que en este tema se les hace la solicitud de elaborar, presentar y comunicar una Línea del Tiempo.

COLEGIO DE BACHILLERES PLANTEL

ACTIVIDAD 8

BLOQUE TEMATICO: Espacio y sociedad

TIEMPO: 2 horas

NUCLEO TEMATICO:

- Espacio geográfico, sociedad, interacción espacial, sustentabilidad y transformación del espacio

TEMA 3. Dimensión Económica

3.1. La transformación del espacio como necesidad.

APRENDIZAJES ESPERADOS:

El alumno:

- Reconocerá como se transforma el espacio geográfico por la acción del hombre
- Distingue y compara los espacios geográficos con mayor y menor grado de alteración.
- Explica la transformación del espacio geográfico como resultado del desarrollo científico y tecnológico.

ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE: DEBATE

- Lluvia de ideas
- RA-P-RP (respuesta anterior, pregunta, respuesta posterior).
- Debate

Instrucciones de trabajo en clase:

- Se solicita la participación de los alumnos para identificar sus ideas previas sobre el tema.
- Se entregará a los alumnos una serie de preguntas generadoras. Se pretende que sean capaces de plantear dilemas para el análisis del estudio de caso sobre las alteraciones del espacio geográfico.
- Los alumnos se preparan para realizar una discusión grupal utilizando la técnica del debate.

ACTIVIDAD DE EVALUACIÓN

Para terminar la sesión, se organiza y prepara al grupo para iniciar una discusión sobre las causas y consecuencias de la transformación del espacio geográfico.

Para discutir sobre las causas, consecuencias y el impacto de las transformaciones del espacio geográfico, los alumnos tratarán de presentar al menos un argumento sobre la idea de que es posible crear condiciones para un desarrollo sustentable.

La discusión se realizará bajo la modalidad de debate y su desarrollo atenderá a los rasgos incluidos en Rúbrica para evaluar Debate sobre Alteraciones del Espacio Geográfico.

Rúbrica para evaluar *Debate. Alteraciones del Espacio Geográfico*
GERARDO ORTEGA MARTÍNEZ

Alumno: _____

CATEGORIA	10	9-8	7-6	NA
Información	Toda la información presentada en el debate fue clara, precisa y minuciosa.	La mayor parte de la información en el debate fue clara, precisa y minuciosa.	La mayor parte de la información en el debate fue presentada en forma clara y precisa, pero no fue siempre minuciosa.	La información tiene varios errores; no fue siempre clara.
Participación/ Comprensión del Tema	La participación en el debate permitió la comprensión del tema a profundidad. La información se presentó de manera enérgica y convincente.	La participación en el debate permitió la comprensión del tema. Se presentó información suficiente.	La participación en el debate permitió la comprensión del tema. Se presentó poca información.	La participación en el debate no demostró un adecuado entendimiento del tema.
Uso de Hechos/Estadísticas	Cada punto principal estuvo bien apoyado con varios hechos relevantes, estadísticas y/o ejemplos.	Cada punto principal estuvo adecuadamente apoyado con hechos relevantes, estadísticas y/o ejemplos.	Cada punto principal estuvo adecuadamente apoyado con hechos, estadísticas y/o ejemplos, pero la relevancia de algunos fue dudosa.	No se presentaron hechos, estadísticas y/o ejemplos para apoyar los puntos principales.
Rebatir	Todos los contra-argumentos fueron precisos, relevantes y fuertes.	La mayoría de los contra-argumentos fueron precisos, relevantes y fuertes.	La mayoría de los contra-argumentos fueron precisos y relevantes, pero algunos fueron débiles.	Los contra-argumentos no fueron precisos y/o relevantes.
Organización	Todos los argumentos fueron vinculados a una postura principal y fueron organizados de manera lógica.	La mayoría de los argumentos fueron claramente vinculados a una postura principal y fueron organizados de manera lógica.	Todos los argumentos fueron claramente vinculados a una postura principal, pero la organización no fue, algunas veces, ni clara ni lógica.	Los argumentos no fueron claramente vinculados a una postura principal.

Elaboró: Gerardo Ortega Martínez en base a datos de www.rubistar.com

El desarrollo del tema la transformación del espacio como necesidad, se inicia con la estrategia de lluvia de ideas para reconocer los conocimientos previos con que cuentan los alumnos.

Se realizan comentarios sobre el impacto positivo y/o negativo de las transformaciones del espacio por la acción del hombre. Enseguida se plantean una serie de preguntas guía que permiten dar mayor profundidad al análisis y discusión del tema.

Las actividades anteriores serán los insumos para la organización, preparación y presentación de una discusión que se realizara a través de la modalidad de debate.

Con él se pretende que los alumnos desarrollen la capacidad para expresar sus ideas con claridad y pertinencia. Deberán adoptar una postura intelectual y presentar argumentos para defenderla. Ante determinado argumento deberán también presentar un contraargumento por lo que deberán organizar lógicamente su participación. La actividad deberá permitir la exposición libre de los diferentes puntos de vista acerca del tema en un marco de respeto, libertad, tolerancia y disciplina y ésta, será coordinada por un moderador que promoverá con su participación el desarrollo adecuado del tema que permita a cada participante estructurar su conocimiento.

COLEGIO DE BACHILLERES PLANTEL

ACTIVIDAD 9

BLOQUE TEMATICO: Espacio y sociedad

TIEMPO: 1 hora

NUCLEO TEMATICO:

- Espacio geográfico, sociedad, interacción espacial, sustentabilidad y transformación del espacio

TEMA 4. Dimensión Política

4.1. El desarrollo sustentable; un futuro común

APRENDIZAJES ESPERADOS:

El alumno deberá:

- Describir la transformación del espacio físico en los aspectos del suelo, hídricos y del clima de la ciudad de México desde la época prehispánica hasta la actualidad.(Ver figuras 9.1 a 9.6)
- Explicar la relación e interacción de los elementos naturales y sociales.
- Reconocer la trascendencia de las acciones modificadoras de la superficie terrestre.

ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE:

- Lluvia de ideas sobre el problema de suministro de agua en la Zona Metropolitana de la Ciudad de México (ZMCM)
- Lectura en voz alta de nota periodística sobre el problema de escasez de agua en la ZMCM.
- Estudio de caso: se plantean una serie de preguntas generadoras para el análisis de causas, consecuencias y perspectivas sobre el problema de disponibilidad de agua en la ZMCM.
- Elaborar mapa mental sobre el problema de suministro de agua en la ZMCM.

Instrucciones de trabajo en clase:

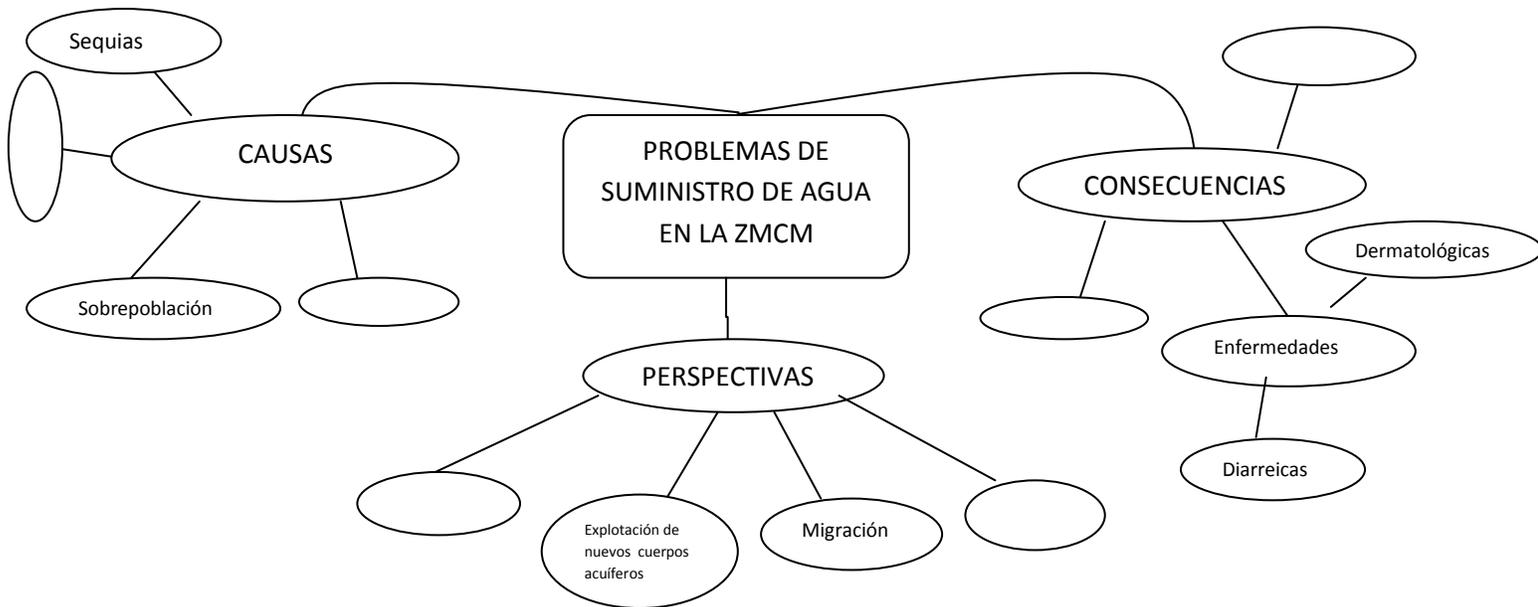
-Se hace lectura de nota periodística sobre el problema de suministro de agua en la ZMCM y mediante una lluvia de ideas se inicia una discusión sobre la situación: “Los conflictos por el desabasto de agua en una demarcación de México, Distrito Federal”, a partir de la revisión del estudio de caso que se encuentra en la siguiente referencia electrónica:

www.acatlan.unam.mx/multidisciplina/file.../144/multi-2013-04-02.pdf

-Se solicita a los alumnos que resuelvan una serie de cuestionamientos sobre la problemática planteada.

- Con la información que obtenida deberán elaborar un mapa mental que incluya consideraciones al respecto de las causas, consecuencias y perspectivas sobre el problema del suministro de agua en la ZMCM. El producto de la actividad se incorporara al portafolio o carpeta de evidencias y podrá ser realizada de forma extra clase.

Figura 10. Mapa mental sobre causas, consecuencias y perspectivas del suministro de agua en la ZMCM



Lista de Cotejo para evaluar Mapa Semántico

INDICADOR	SI	NO
El mapa es claro		
El mapa presenta una adecuada organización		
El mapa contiene los elementos clave		
El mapa hace referencia a la nota periodística		
El mapa menciona las causas del problema del suministro de agua		
El mapa menciona las consecuencias del problema del suministro de agua		
El mapa menciona algunas perspectivas sobre el problema del suministro de agua		

En este tema, se utiliza la Lluvia de ideas como una estrategia grupal que de acuerdo con Pimienta (2012: 4) permite indagar sobre los conocimientos previos. Posteriormente se realiza la lectura de la nota periodística para que el alumno identifique una relación más directa con el tema y pueda reconocer los hechos o fenómenos geográficos que ocurren de forma cotidiana. En el cierre se propone que los alumnos realicen un mapa mental que permitirá organizar y expresar los aprendizajes y relacionar las ideas con el tema principal.

El estudio de caso es una de las estrategias cuya aplicación se ha realizado ya con ventajas y beneficios bien demostrados. El enfoque constructivista permite incorporar el estudio de caso como punto de partida para la movilización de saberes. A partir de él, se plantearon en esta actividad una serie de cuestiones que hicieron posible que el estudiante realizara el análisis de causas, el reconocimiento de las consecuencias y las perspectivas que se pueden plantear sobre el problema de disponibilidad de agua en la ZMCM. Siguiendo los planteamientos del aprendizaje situado, el estudio de caso permite la construcción del conocimiento significativo considerando las características de un espacio geográfico específico, dentro de un contexto inmediato y cotidiano.

REFLEXIONES FINALES

Desde su inicio y a lo largo de su desarrollo, la EMS en México ha sido influenciada por diversos acontecimientos sociales, históricos, económicos y políticos. La ideología prevaleciente en diferentes épocas ha dado lugar a cambios y ajustes en los planes de estudio, la duración del tiempo de instrucción y la metodología de enseñanza que durante mucho tiempo estuvo orientada por el paradigma conductista.

En la actualidad se han dado avances importantes para modificar ese estilo tradicionalista y enciclopedista que concebía la acumulación del conocimiento como sinónimo de aprendizaje para transitar hacia la aplicación del modelo constructivista que otorga un papel más activo al alumno, al que considera capaz de aprender a aprender. El cambio se justifica en las necesidades y demandas sociales que en un mundo globalizado, se exigen del egresado de nivel medio superior: un papel más competitivo, más activo y productivo en cualquier ámbito del entorno en que se desenvuelve, ya sea académico o laboral. Es por ello que el cambio curricular en el COLBACH implica brindar a los estudiantes una formación competitiva para la vida; que atienda al desarrollo y adquisición de conocimientos, habilidades, valores y actitudes que les permitan enfrentar y responder con éxito a las condiciones y demandas de su contexto.

Este contexto nacional -e internacional- orientado por el modelo globalizador exige una transformación total del sistema educativo, en todos sus niveles y modalidades de sus propósitos y métodos. Luego entonces, exige también del docente un papel innovador que a partir de una profunda reflexión sobre su quehacer, sus habilidades y conocimientos sea capaz de diseñar situaciones de aprendizaje que respondan con pertinencia a los intereses, necesidades y estilos de los estudiantes que atiende.

El docente del COLBACH tiene ahora la responsabilidad de crear, adecuar, implementar y evaluar las estrategias didácticas que permitan el desarrollo de las competencias, el logro de los aprendizajes esperados y la construcción del conocimiento significativo que se plantea en el perfil de egreso del NMS.

La investigación realizada sobre la política educativa en relación a la EMS ha permitido concluir que la improvisación y la discontinuidad de planes y programas de estudio son una constante de nuestro sistema educativo. A lo largo de los sexenios, el gobierno en turno realiza las modificaciones o ajustes que considera como parte de su ideología política y el resultado de tales acciones sin considerar o integrar la opinión de los especialistas en educación, -pedagogos, docentes e investigadores- ha traído como consecuencia un alto rezago educativo, deserción escolar y bajo rendimiento académico de los estudiantes de este nivel. De modo que mientras exista un profundo alejamiento entre las ideas de quienes realizan la tarea educativa y quiénes ejercen la acción política en materia educativa, difícilmente habrá una transformación total de nuestra realidad actual. Sin embargo, el docente forma también parte del sistema educativo nacional, y es su tarea y responsabilidad intervenir desde su potencial y sus posibilidades a favor de una transformación que tiene lugar en el espacio más importante del proceso educativo: el aula.

Es por eso que este trabajo plantea y defiende la idea de que el diseño, aplicación y evaluación de estrategias didácticas innovadoras, constituye la mayor área de oportunidad para realizar una intervención pedagógica que incida de manera positiva en la mejora continua del rendimiento y aprovechamiento escolar, en la búsqueda permanente de una mayor calidad del servicio que proporciona el COLBACH. Dicha intervención se sostendrá bajo los principios de la docencia reflexiva, herramienta que le permite al docente analizar, evaluar y modificar su práctica la cual se encuentra inmersa en una compleja y dinámica realidad.

Las condiciones actuales del COLBACH exigen ahora más que nunca que al frente de sus aulas se encuentre un docente reflexivo que domine los objetivos, contenidos y métodos de su asignatura; que sea capaz de atender los intereses, motivaciones e inquietudes de sus alumnos, que pueda crear un ambiente para despertar y mantener su interés; que valore la complejidad de su tarea y que asuma de manera auténtica la responsabilidad de apoyar el desarrollo integral del sujeto que aprende. El nuevo marco curricular actual orientado por un enfoque basado en el desarrollo de competencias brinda además las herramientas teórico-metodológicas para actuar con mayor eficiencia.

La experiencia como docente del COLBACH en la materia de “Geografía el mundo en que vivimos” me ha permitido observar con preocupación y reconocer los deficientes resultados que tienen los alumnos egresados; sé que esta situación es un problema de origen multifactorial. En lo que se refiere a la práctica docente, la actitud de los profesores que se ubican en una zona de confort y su rechazo al cambio son también factores que inciden en dichos resultados; así como la falta de actualización y capacitación. Tal situación requiere de una renovación de la imagen y práctica docente. Iniciar el cambio puede resultar adverso, complejo y a veces puede considerarse imposible. En un sistema donde no se percibe que realmente se busque mejorar la calidad de la educación, hay que aprovechar todos los medios y espacios disponibles para construirla desde cada aula.

Estoy convencido por lo tanto que la aplicación y adecuación de estrategias didácticas que fortalezcan en los alumnos la capacidad de aprender a aprender sobre contenidos significativos y contextualizados, permitirá alcanzar una mayor eficiencia terminal al egresar del COLBACH. Las propuestas ya presentadas pretenden en ese sentido ser una guía para la construcción del aprendizaje significativo en los diferentes temas del programa de Geografía, se busca en específico potenciar el aprendizaje a lo largo de la vida.

FUENTES DE CONSULTA

ACUERDO número 442 por el que se establece el Sistema Nacional de Bachillerato en un marco de diversidad. Secretaría de Educación Pública. Diario Oficial de la Federación. Septiembre. 2008

ACUERDO número 447 SEP por el que se establecen las competencias docentes para quienes impartan educación media superior en la modalidad escolarizada. Secretaría de Educación Pública. Diario Oficial de la Federación. Octubre. 2008

ACUERDO número 486 por el que se establecen las competencias disciplinares extendidas del Bachillerato General. Secretaría de Educación Pública. Diario Oficial de la Federación. Abril. 2009.

ARGUDIN, Yolanda (2006). Educación basada en competencias. Nociones y Antecedentes. México: Trillas.

AUSUBEL-NOVAK-HANESIAN (1983). "Psicología Educativa, un punto de vista cognoscitivo". Trillas, segunda edición. México

CASARINI, M. (1999). Teoría y diseño curricular. México. Trillas.

COLL, C. (1992). "Los fundamentos del currículum". Psicología y currículum. México. Paidós mexicana. Cuadernos de Pedagogía 4.

CHEHAYBAR, E. (1999). Hacia el futuro de la formación docente en Educación Superior. México: CESU-UNAM /Plaza y Valdés.

COLEGIO DE BACHILLERES (2009) Modelo Académico. Secretaría General, Dirección de Planeación Académica.

COLEGIO DE BACHILLERES (1975). Decreto de creación, Estatuto General Estatuto General del C. B., México.

COLEGIO DE BACHILLERES (2010) Programa de Geografía: El Mundo en que Vivimos. Plantel 03 *Iztacalco, México*.

----- (1993), *Aprendizaje y enseñanza en Modelo Educativo del Colegio de Bachilleres, C.B., México*.

----- (1994), *Programa de la asignatura de Geografía. Secretaría Académica, Dirección de Planeación Académica. C.B. México*

----- (1999), *Programa de desarrollo institucional 1998-2002, C.B., México*

----- (2003), *Primer informe de labores, C.B., México.*

----- (2012), *Geografía El mundo en que vivimos. Primer semestre.*
Secretaría General. Dirección de Planeación Académica. C.B. México.

DIAZ-BARRIGA, A. y HERNANDEZ, R. (1999). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo.* McGraw-Hill, México 1999.

FURLAN, A. (1996). *Currículum e institución.* México, CIEEN Morevallado.

GLAZMAN, R. e IBARROLA, M. *Diseño de planes de estudio.* México. CISE. UNAM.

PANSZA, M. (1986). "Elaboración de programas". *Operatividad de la Didáctica.* Vol.1. México. Gernika

PIMIENTA, J. (2007). *Metodología constructivista,* México: Pearson Educación.

PERRANOUD, Philippe (2004). *Diez nuevas competencias para enseñar.* Barcelona: Graó, Biblioteca de aula No. 196

Plan Nacional De Desarrollo 2007-2012. Presidencia de la República. Gobierno de los Estados Unidos Mexicanos, Presidencia de la República, 2007.

PROGRAMA NACIONAL DE EDUCACIÓN 2001-2006. Secretaría de Educación Pública. México D.F. Septiembre 2001

POZO, J.I. (1999). *Teorías cognitivas del aprendizaje.* Morata, España 6ª. Edición

ROMERO, H.J.A. (2014) *Tesina: La enseñanza basada en proyectos como una estrategia didáctica para la enseñanza de la Geografía en primero de secundaria.* Colegio de Geografía, UNAM. México.

SACRISTÁN, J. GIMENO Y ÁNGEL I. PÉREZ G. (1993). *Comprender y transformar la enseñanza.* Madrid. Morata.

TOBÓN, S. (2005). *Formación basada en competencias.* Ediciones ECOE, 2da. Ed. Colombia

ZIEGLER, S. (2003). "Los docentes como lectores de documentos curriculares. Aportes para el análisis de la recepción de la reforma curricular de los años noventa en Argentina", *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 8, pp. 653-677.

REFERENCIAS ELECTRONICAS

ANUIES (2013). Página Web oficial de la *Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior* en México. Disponible en [<http://www.anuies.mx/index.php>]. Recuperado el 28 de noviembre de 2013.

ARGUDÍN, V.Y. (2013) Educación basada en competencias. Disponible en [http://www.cop-mexico.com.mx/blog/wpcontent/uploads/2013/03/Argud%C3%ADn-Educaci%C3%B3n_basada_en_competencias.pdf]. Recuperado el 12 de enero de 2014.

AUSUBEL, D. (1989). TEORIA DEL APRENDIZAJE. Disponible en [http://delegacion233.bligoo.com.mx/media/users/20/1002571/files/240726/Aprendizaje_significativo.pdf]. Recuperado el 22 de enero de 2014.

BALDERAS, D.G. (2013) Tesis. Las estrategias constructivistas - *Universidad Veracruzana*. Área académica de humanidades. Facultad de pedagogía. Región Veracruz. Disponible en [<http://cdigital.uv.mx/bitstream/123456789/31523/1/balderasdominguez1d2.pdf>]. Recuperado el 2 de septiembre de 2013.

CABRAL, D, P. (2003). Propuesta metodológica inédita y orientada a innovar y mejorar la práctica educativa y de capacitación en educación media de jóvenes en su formación para el trabajo. COLBACH, Plantel 9. Disponible en [http://bibliotecadigital.conevyt.org.mx/concurso/tematica_c/0141.pdf]. Recuperado el 29 de noviembre de 2013.

CABALLERO, S. (s.f). Historia de la educación y la didáctica. Disponible en [<http://www.monografias.com/trabajos83/historia-educacion-didactica/historia-educacion-didactica.shtml>]. Recuperado el 21 de octubre de 2013.

CAPORAL, C.G. y Valle, B.I. (s.f). La educación media superior en el plan nacional de desarrollo (2007-2012). Talleres y ponencias.CCH, UNAM. Disponible en [<http://www.cch.unam.mx/areas/talleres/Ponencias%20XIII%20Encuentro%20Profs%20PDF/Gloria%20Caporal%20Campos%20e%20Ignacio%20Val>]. Recuperado el 10 de diciembre de 2013.

COLEGIO DE BACHILLERES, (2003) Introducción a las Ciencias Sociales Guía de estudio para presentar exámenes de Recuperación y Acreditación Especial. Disponible en [[http://www.cbachilleres.edu.mx/apps/librosestudio/pdf/ICS/Introd%20CSoc%20\(Plantel%2017\).pdf](http://www.cbachilleres.edu.mx/apps/librosestudio/pdf/ICS/Introd%20CSoc%20(Plantel%2017).pdf)]. Recuperado el 1º de marzo de 2014.

COLEGIO DE BACHILLERES, (2013) Información General. Disponible en [<http://www.cbachilleres.edu.mx/cbportal/index.php/component/content/article/278>]. Recuperado el 12 de enero de 2014.

COLEGIO DE BACHILLERES. (2009). Modelo Académico. Secretaría General. Dirección de Planeación Académica. Disponible en [www.cbachilleres.edu.mx/cb/.../pdf/.../MODELO_ACADEMICO.pdf]. Recuperado el 17 de noviembre de 2013.

COLBACH (2009) La Reforma Académica en el marco de la RIEMS. Reunión de trabajo con Jefes de Materia del Colegio de Bachilleres. “Compromiso con la Reforma Académica” Disponible en [http://www.cbachilleres.edu.mx/cb/comunidad/docentes/pdf/Reforma_curricular/Presentaciones/1._Reforma_Integral_JM.pdf]. Recuperado el 23 de febrero de 2014.

DÍAZ-BARRIGA, A.F. y HERNÁNDEZ, R.G. (1998). “Estrategias de enseñanza para la promoción de aprendizajes significativos” En estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación Constructivista. México. Mc Graw-Hill pp. 69-112. Disponible en [<http://www.uv.mx/dgda/files/2012/11/PPP-DC-Diaz-Barriga-Estrategias-de-ensenanza.pdf>]. Recuperado el 20 de noviembre de 2013.

DÍAZ-BARRIGA, F. (2002). ¿Qué significa aprender a aprender? Disponible en [http://redescolar.ilce.edu.mx/redescolar/biblioteca/articulos/pdf/enfoques_ense.pdf] Recuperado el 25 de septiembre de 2013.

DEFINICIÓN DE ESTRATEGIA. Concepto en Definición ABC. Disponible en [www.definicionabc.com ›]. Recuperado el 20 de noviembre de 2013.

DIRECCIÓN GENERAL DE BACHILLERATO (2012). Antecedentes. Disponible en [<http://www.dgb.sep.gob.mx/institucional/antecedentes.html>]. Recuperado el 8 de marzo de 2013.

DGB-SEP, Metodología del Desarrollo de competencias en el nivel medio superior. Disponible en [http://www.dgb.sep.gob.mx/información_academica/pdf/eg-e-bg-pdf]. Recuperado el 18 de agosto de 2013.

GARCILAZO, B.J. (2006). La concepción del hombre en la obra de Jesús Reyes Heróles. Disponible en [<http://www.ensayistas.org/critica/generales/C-H/mexico/reyes-heroles.htm>]. Recuperado el 2 de diciembre de 2013.

GÓMEZ, T.F.J. (2000). Las estrategias docentes y el aprendizaje significativo en las matemáticas de nivel medio superior. U. A.N.L. Tesis de maestría. Disponible en [<http://cdigital.dgb.uanl.mx/te/1020136770.pdf>]. Recuperado el 13 de octubre de 2013.

HAWES, G. (2010). Perfil de egreso. Depto. De Educación en ciencias de la salud. Facultad de Medicina, Universidad de Chile. Disponible en [<http://www.gustavohawes.com/Educación%20Superior/2010Perfil%20de%20egreso.pdf>]. Recuperado el 8 de enero de 2014.

HERNÁNDEZ C, N, (2012). "*Los estudios de bachillerato en México, una propuesta positivista* ", en Contribuciones a las Ciencias Sociales. Disponible en [www.eumed.net/rev/cccsc/20/]. Recuperado el 22 de Noviembre de 2013.

HERRERA, J.K. (2005) Importancia de las estrategias de enseñanza y el plan curricular. Disponible en [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S172948272005000100004&script=sci_arttext] Recuperado el 11 de octubre de 2013.

INEE (2011) La Educación Media Superior en México... Informe 2010 - 2011. Disponible en [<http://www.inee.edu.mx/images/informe2011/cap%204.pdf>]. Recuperado el 18 de noviembre de 2013.

LOYOLA, J.I. (2008). La Educación Media Superior en México (1833-1910). Disponible en [http://www.cch.unam.mx/comunicacion/sites/www.cch.unam.mx.comunicacion/files/eutopia06_toda.pdf]. Recuperado el 5 de septiembre de 2013.

LOZANO M. A. (s.f) El bachillerato escolarizado en México. Situación y prospectiva. Disponible en [http://www.ses.unam.mx/publicaciones/...bachillerato/SES2010_Bachillerato.pdf]. Recuperado el 3 de diciembre de 2013.

LURICH, M.F. (s.f) Cátedra de "Política Educacional / Política Educativa" Departamento de Ciencias de la Educación. Universidad Nacional del Nordeste. Disponible en [<http://hum.unne.edu.ar/academica/departamentos/educa/catedras/politicaeduc.>]. Recuperado el 26 de noviembre de 2013.

MÁRQUEZ, J. (2010). Modelo Cognitivista. Pedagogía General. Disponible en [<http://pedagogiajmarquez.wordpress.com/>]. Recuperado el 18 de noviembre de 2013.

MARTIN O. E. (s.f.). Aprender a aprender: una competencia básica entre las básicas¹. Universidad Autónoma de Madrid. Disponible en [<http://www.cece.gva.es/consell/docs/jornadas/conferenciaelenamarti.pdf>]. Recuperado el 17 de octubre de 2013.

MARTÍNEZ, R.F. (2001). Las políticas educativas mexicanas antes y después de 2001. Revista Iberoamericana de Educación No. 27 Disponible en [<http://www.rieoei.org/rie27a02.htm>]. Recuperado el 25 de Noviembre de 2013.

MAYA, A. (2011). La educación superior en México. Una mirada a su historia. Revista aapaunam. P. 104-106. Disponible en [http://aapaunam.mx/Revista/REVA4VOL4AbrilJun/LaEducacion_superior_Mexico.pdf]. Recuperado el 16 de noviembre de 2013.

MAYO, A.E. (2006). Antecedentes históricos de la Educación Media Superior en México. UNAM Unidad de posgrado. Disponible en [<http://www.posgrado.unam.mx/madems/materias/sistemasdeeducacionmediasuperior/antecedenteshistoricos7.htm>]. Recuperado el 16 de noviembre de 2013.

MORENO, C. M. J. (2008). Estrategias de enseñanza para el Aprendizaje estratégico en la materia de Historia de México I en el Colegio de Ciencias y Humanidades. Tesis de Maestría. F.F.L., UNAM. Disponible en [http://132.248.9.195/ptd2008/septiembre/0632402/0632402_A1.pdf]. Recuperado el 17 de Noviembre de 2013.

MATA H. M.Y. (s.f) Estrategias utilizadas por los maestros en la enseñanza de historia y geografía del nivel medio. Disponible en [<http://www.monografias.com/trabajos73/estrategias-maestros-ensenanza-historia-geografia/estrategias-maestros-ensenanza-historia-GEOGRAFIA2.shtml#ixzz2hQhCsSMC>]. Recuperado el 11 de octubre de 2013.

MOREIRA, M.A. (2000).aprendizaje significativo de las ciencias: condiciones de ocurrencia, progresividad y criticidad. Instituto de Física de UFRGS Porto Alegre, Brasil. Disponible en [<http://if.ufrgs.br/www.if.ufrgs.br/~moreira>]. Recuperado el 21 de abril de 2014.

MORENO, G. M. (2012) El docente de educación media superior ante la RIEMS: Del dicho al hecho. Disponible en [http://ecademic.sems.udg.mx/formacion_docente_e_investigacion/investigacion/publicaciones/docucoloq36.pdf]. Recuperado El 19 de febrero de 2014.

MURILLO P.H. (s.f) Curriculum, planes y programas de estudios. Disponible en [http://www.cuaed.unam.mx/puel_cursos/cursos/d_fded_m_dos/modulo/unidades/u1/curri_plan.pdf]. Recuperado el 22 de diciembre de 2013.

MURILLO P. H. (1986). "Elaboración de programas". Operatividad de la Didáctica. Vol.1. México. Disponible en [https://web.oas.org/childhood/ES/Lists/.../34/27.%20Curri,%20plan.pdf]. Recuperado el 12 de noviembre de 2013.

NÚÑEZ, J.E. (2010). Aportes de la reforma educativa del sexenio de Echeverría (1970-1976) a la media superior. Orígenes de dos proyectos Colegio de Bachilleres y Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH). Tesis de licenciatura. Pedagogía. Disponible en [http://132.248.9.195/ptd2010/abril/0656756/0656756_A1.pdf]. Recuperado el 2 de noviembre de 2013.

OCDE (2012). Equidad y calidad de la educación. Apoyo a estudiantes y escuelas en desventaja. Disponible en [http://www.oecdilibrary.org/docserver/download/9111304e5.pdf?expires=1385565988&id=id&accname=guest&checksum=3122F8BCD075B91CD2CC70]. Recuperado el 12 de noviembre de 2013.

PALLÁN, F.C. (2013). Fragmento de la reseña histórica publicada en el boletín Confluencia 171 Marzo / Abril de 2010. Disponible en [http://www.anuies.mx/content.php?varSectionID=5]. Recuperado el 22 de agosto de 2013.

PIMIENTA, P. J. (2008). Constructivismo: Estrategias para aprender a aprender. Recuperado el 08 octubre de 2013, de <http://brujoolmecca.files.wordpress.com/2011/03/constructivismo-pimienta.pdf>

PIMIENTA, P.J. (2012) Estrategias de enseñanza-aprendizaje. Disponible en [http://www.fidena.edu.mx/biblioteca/LibrosMaquinas/libros%20curricula/1er.semestre/Estrategias%20de%20aprendizaje/Estrategias%20de%20ensenanza-aprendizaje.pdf]. Recuperado el 19 de enero de 2014.

PODER EJECUTIVO FEDERAL (1989). Programa para la modernización educativa, 1988 – 1994. Disponible en [http://bibliotecadigital.conevyt.org.mx/inea/frames.asp?page=36&id=109] Recuperado el 28 de noviembre de 2013.

RODRÍGUEZ, A.M. (s.f). Historia de la Educación Técnica. Archivo Histórico Instituto Politécnico Nacional. Disponible en [http://biblioweb.tic.unam.mx/diccionario/htm/articulos/sec_14.htm]. Recuperado 15 de noviembre de 2013.

RODRÍGUEZ, C.E. (2011). Estrategias didáctica: Métodos, técnicas y procedimientos. Disponible en [http://www.eumed.net/libros-gratis/2011d/1064/estrategias_didacticas.html]. Recuperado el 18 de noviembre de 2013.

RODRÍGUEZ, M. (2011). La teoría del aprendizaje significativo: una revisión aplicable a la escuela actual. IN. Revista Electrónica de Investigación e Innovación Educativa y Socioeducativa, V. 3, n. 1, PAGINAS 29-50. Disponible en [http://www.in.uib.cat/pags/volumenes/vol3_num1/rodriguez/index.html]. Recuperado el 21 de abril de 2014.

RODRÍGUEZ, M. (2012) Constructivismo – Ausubel. Disponible en [http://www.slideshare.net/monicarodri011/constructivismo-ausubel]. Recuperado el 5 de diciembre de 2013.

RUÍZ, I. M. (s.f) Modelos y tendencias Educativas contemporáneas. Disponible en [http://www.slideshare.net/sistematizacion/tendenciaseducativassigloxx]. Recuperado el 13 de octubre de 2013.

SANHUEZA, M.G. (s.f) Que es el Constructivismo. Disponible en [http://www.monografías.com]. Recuperado el 22 de octubre de 2013.

SAUCEDO, V.K.R. (2006). Aprender a aprender. Gaceta. Órgano informativo de la Universidad Autónoma de Aguascalientes. Año 8. Época 3. Número 74. Disponible en [http://www.uaa.mx/direcciones/dgdp/defaa/descargas/publicacion_aprender_gaceta.pdf]. Recuperado el 23 de Agosto de 2013.

SANDOVAL, B. M.G. (2010). Análisis de los programas de educación en México 2001-2006 y 2007-2012 con respecto a la calidad de la educación en el nivel básico. Cuadernos de Educación y Desarrollo Vol. 2, Nº 19. Disponible en [http://www.eumed.net/rev/ced/19/mgsb.htm]. Recuperado el 10 de diciembre de 2013.

SEP. (2012). GEOGRAFIA. Serie programas de estudios 2010. Disponible en [<http://www.cobat.edu.mx/wp-content/uploads/2012/01/Geografia.pdf>]. Recuperado el 28 de Septiembre de 2013.

SEP. (s.f) Historia de la Subsecretaria de Educación Media Superior. Disponible en [http://www.sems.gob.mx/es/sems/Port_antecedentes]. Recuperado el 19 de julio de 2013.

SEP. (2010). OCDE Revisión de los Marcos de Valoración y de Evaluación para Mejorar los Resultados Escolares. Informe de las prácticas de la Evaluación de la Educación. México. Disponible en [<http://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/3070/2/images/actualizacion.pdf>]. Recuperado el 23 de octubre de 2013.

SEP (2008). Programa Sectorial de Educación 2007-2012. Disponible en [<http://basica.sep.gob.mx/reformaintegral/sitio/pdf/marco/PSE2007-2012.pdf>] Recuperado el 20 de abril de 2013.

SUAREZ, M. (2000). Las corrientes pedagógicas contemporáneas y sus implicaciones en las tareas del docente y en el desarrollo curricular. Revista Acción Pedagógica. Vol. 9 Nos. 1 y 2. Disponible en [http://www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/17010/1/art6_12v9.pdf]. Recuperado el 22 de noviembre de 2013.

SUBSECRETARIA DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR SEMS (2013). Dirección General de Bachillerato. Historia. Disponible en [<http://www.dgb.sep.gob.mx/02-m1/01-dgb/acercadeladgb.php>]. Recuperado el 16 de Noviembre de 2013.

TOBÓN, S. (2006). Aspectos básicos de la formación basada en competencias. Talca: Proyecto Mesesup, 2006. Disponible en [http://maristas.org.mx/gestion/web/doctos/aspectos_basicos_formacion_competencias.pdf]. Recuperado el 22 de octubre de 2013.

VILLA, L.L. (2010). La educación media superior: su construcción social desde el México independiente hasta nuestros días. Principales problemas de México. Vol. VII. Educación. Capitulo 9. Colegio de México. Disponible en [<http://2010.colmex.mx/16tomos/VII.pdf>]. Recuperado el 25 de noviembre de 2013.

WITKER, J. (2013) Técnicas de enseñanza del Derecho 4ta. Ed. Capitulo primero: La función de la Educación pp.19-37. Disponible en [<http://biblio.juridicas.unam.mx/libros/3/1070/4.pdf>]
<http://maps.google.com.mx/>] Recuperado el 25 de noviembre de 2013.