

SEDUC
GOBIERNO DEL ESTADO
CAMPECHE 2015-2021



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN
UNIDAD UPN 041
“María Lavalle Urbina”



La construcción de aprendizajes significativos
por alumnos de primaria en la materia de Geografía

MIGUEL ANGEL PECH TUZ

San Francisco de Campeche, Campeche, México, 2015.

SEDUC
GOBIERNO DEL ESTADO
CAMPECHE 2015-2021



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN
UNIDAD UPN 041
“María Lavalle Urbina”



La construcción de aprendizajes significativos
por alumnos de primaria en la materia de Geografía

MIGUEL ANGEL PECH TUZ

Tesis presentada para obtener el grado de
Maestro en Pedagogía y Práctica Docente

San Francisco de Campeche, Campeche, México, 2015.

Dedicatorias

A mi hijo, a quien amo.

A mi padre fallecido que mientras vivió fue un apoyo incondicional en mis estudios y estuvo atento de mí, mientras crecía personal y profesionalmente.

A mi Madre, por haberme apoyado para poder llegar a esta instancia de mis estudios, ya que siempre ha estado presente para apoyarme moral y psicológicamente.

Agradecimientos

A mi directora de Tesis, María del Socorro Espina Rodríguez, quien ha formado parte de este proyecto al ser una persona objetiva con mi trabajo, con mi esfuerzo y con su apoyo al darme certeza.

A mis profesores de esta etapa de mis estudios, la Dra. Gloria López Pacheco y el Mtro. Eduardo Aguilar Pérez, quienes supieron darme el ánimo y fortaleza necesarios para lograr esta meta de Posgrado.

A las personas que creyeron en mí y en mi proyecto, como parte de un camino que apenas comienzo a recorrer, y del que quiero hacer una vida llena de satisfacciones profesionales y personales que desemboquen en ayuda hacia los demás.

Dictamen

Resumen

La investigación se desarrolló en la Escuela Primaria Urbana, “Manuel J. López Hernández”, turno Matutino, ubicada en la localidad Felipe Carrillo Puerto, Champotón, Campeche en el ciclo escolar 2012-2013, en ella participaron 29 alumnos del quinto grado A. El objetivo general de este estudio consistió en diseñar un proyecto de intervención docente, con el fin de favorecer la construcción de aprendizajes en la asignatura de Geografía.

La metodología del trabajo se desarrolló bajo el enfoque cualitativo, y el tipo de estudio seleccionado corresponde al de la investigación-acción, donde el investigador participa llevando un rol activo durante la misma. La fundamentación teórica se basa en el constructivismo, de donde se rescatan elementos del trabajo psicogenético de Jean Piaget, de la teoría social de Vigotsky y del aprendizaje significativo de David Ausubel.

Este trabajo justifica su importancia, al dar a conocer los resultados y experiencias derivados de la aplicación de estrategias docentes en alumnos de primaria, en la asignatura de geografía. Entre los resultados importantes de este estudio destaca el diseño, la aplicación y la adaptación de los alumnos a las estrategias docentes propuestas, la asimilación de conceptos observables y respuesta óptima en síntesis se alcanzaron los objetivos. Asimismo muestra un panorama de mejora en el desenvolvimiento de los alumnos al resolver problemas de orden geográfico, notorio también en sus reportes de calificaciones.

Abstract

This investigation was made in Urban Elementary School Manuel J. López Hernández, in the morning shift, in the school year 2013-2014. This school is located in Felipe Carrillo Puerto, Champotón, Campeche. The population in this research was of 29 students of fifth grade A. The main idea of this research is to design a teaching interventional project, to develop better learning strategies in geography.

The methodology of the present work is a quality type work, it is an investigation-action study research, where the investigator participates in an active roll thru all the length of this investigation. Constructivism is the theoretical base for this study, where we use Jean Piaget's psychogenetic basis, social theory of Vigotsky, and significant learning of David Ausubel.

The importance of this work is based in getting to know the results and experiences out of the application of teaching strategies in elementary students in geography assignment. The most important data of this investigation is the design, application and adaptation of the students to the proposed teaching strategies, assimilation of observable concepts, and a good response. It also shows an improvement in students development to solve geography problems, which shows an improvement in the report card.

Tabla de contenido

	Pág.
DEDICATORIAS	i
AGRADECIMIENTOS	ii
DICTAMEN	iii
RESUMEN	iv
ABSTRACT	v
TABLA DE CONTENIDO	vi
ÍNDICE DE FIGURAS	ix
ÍNDICE DE TABLAS	xv
INTRODUCCIÓN	1
1. DIAGNÓSTICO SOCIOPEDAGÓGICO	
1.1 Ubicación del contexto geográfico	4
1.2 Características de la institución	6
1.3 Características socio-demográficas de los alumnos	8
1.4 Características, estilos y ritmos de aprendizaje en el grupo de estudio.	16
1.5 Evaluación y autoevaluación del grupo estudiado.	18
2. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	
2.1 Descripción de la situación problema	21
2.2 Pregunta de investigación	29
2.3 Justificación o importancia del estudio	29

2.4	Delimitación del problema	31
2.5	Supuestos	32
2.6	Objetivos	32
3.	FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA-CONCEPTUAL	
3.1	El estudio del aprendizaje	34
3.1.2	El enfoque constructivista del aprendizaje y la enseñanza	34
3.1.3	Principales teóricos del enfoque constructivista del aprendizaje.	36
3.2	Dos aproximaciones al concepto de estrategia para lograr el aprendizaje.	42
3.2.1	Estrategias de enseñanza	43
3.2.1.1	Estrategias para activar (o generar) conocimientos previos y generar expectativas apropiadas.	45
3.2.1.2	Estrategias para orientar y guiar a los aprendices sobre aspectos relevantes de los contenidos de aprendizaje.	46
3.2.1.3	Estrategias para mejorar la codificación por aprender.	46
3.2.1.4	Estrategias para organizar la información nueva con la que ya se posee.	47
3.2.1.5	Estrategias para promover el enlace entre los conocimientos previos y la nueva información que se va a aprender.	47
3.3	La educación en México y su impacto en los alumnos.	48
3.4	Descripción general del curso de Geografía.	50
3.4.1	Los ejes temáticos de la asignatura de geografía.	51
3.4.2	Las competencias geográficas que más se favorecen.	51
3.4.3	Los aprendizajes esperados en geografía.	52
3.4.4	Los contenidos de geografía.	52
3.4.5	Modalidades de trabajo en el aula para el curso de geografía.	55
3.4.6	Competencias que la Geografía desarrolla en Educación Primaria.	56

4. METODOLOGÍA	
4.1 Tipo de estudio	58
4.2 Ubicación y tiempo de estudio	63
4.3 Sujetos o participantes (población o muestra).....	63
4.4 Instrumentos de acopio de información.....	64
4.5 Procedimientos	67
5. ALTERNATIVA DE SOLUCIÓN	
5.1. Fundamentos teórico-metodológicos.....	68
5.2. Estrategia general de trabajo.....	71
5.3. Plan de acción.....	78
6. RESULTADOS.....	94
7. ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS.....	125
8. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....	128
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	131
ANEXOS.....	134

Índice de figuras

	Págs.
Figura 1. Mapa que muestra la ubicación de la localidad de Felipe Carrillo Puerto en el Estado de Campeche.	4
Figura 2. Croquis de la Escuela “Manuel J López Hernández” en donde se realiza la investigación durante el ciclo escolar 2012-2013.	6
Figura 3. Clasificación de alumnos por edades, inscritos en 5° grado, grupo “A” al inicio del ciclo escolar 2012-2013.	8
Figura 4. Clasificación de alumnos por género, inscritos en 5° grado, grupo “A” al inicio del ciclo escolar 2012-2013.	9
Figura 5. Alumnos distribuidos por becas, inicio del ciclo escolar 2012-2013. . .	10
Figura 6. Situación laboral de los Padres de Familia de los alumnos de 5° grado, grupo “A” al inicio del ciclo escolar 2012-2013.	11
Figura 7. Empleos de los Padres de Familia de los alumnos de 5° grado, grupo “A” al inicio del ciclo escolar 2012-2013.	12
Figura 8. Tipo de vivienda de los alumnos de 5° grado, grupo “A”, al inicio del ciclo escolar 2012-2013.	13
Figura 9. Aparatos electrónicos registrados a inicio del ciclo escolar 2012-2013.	14

Figura 10.	Gráfica que muestra las horas que los alumnos del 5° grado, grupo “A”, ven televisión.	15
Figura 11.	Comportamiento del grupo en clase hasta el primer bimestre 2012-2013.	16
Figura 12.	Promedios obtenidos por asignatura derivados de la evaluación diagnóstica aplicada a inicio del ciclo escolar 2012-2013.	18
Figura 13.	Número de respuestas acertadas en el examen diagnóstico 2012-2013.	19
Figura 14.	Promedios de grupo finales por asignatura, obtenidos durante del ciclo escolar 2011-2012.	26
Figura 15.	Comparación de la calificación promedio en Geografía y el número de aciertos en la evaluación diagnóstica aplicada a inicio del ciclo escolar 2012-2013.	27
Figura 16.	Descripción general del Primer Bloque de la asignatura de Geografía. Plan 2011.	53
Figura 17.	Descripción general del Segundo Bloque de la asignatura de Geografía. Plan 2011.	53
Figura 18.	Descripción general del Tercer Bloque de la asignatura de Geografía. Plan 2011.	54
Figura 19.	Descripción general del Cuarto Bloque de la asignatura de Geografía. Plan 2011.	54
Figura 20.	Descripción general del Quinto Bloque de la asignatura de Geografía. Plan 2011.	55

Figura 21.	Principales acciones para llevar a cabo una investigación-acción. . .	62
Figura 22.	Estrategia general de trabajo del Proyecto de Investigación.	71
Figura 23.	Fase inicial del proyecto de investigación-acción en 5° grado, en la Escuela Primaria Manuel J. López Hernández.	73
Figura 24.	Segunda fase del diseño del proyecto de investigación-acción desarrollada en la Escuela Primaria Manuel J. López Hernández. . . .	74
Figura 25.	Tercera fase de aplicación de la Estrategias docentes en el proyecto de investigación-acción desarrollado en los alumnos del quinto grado de la escuela primaria Manuel J. López Hernández.	76
Figura 26	Cuarta fase o de análisis y resultados de las estrategias docentes en el proyecto de investigación-acción desarrollado con los alumnos del quinto grado de la escuela primaria Manuel J. López Hernández. . . .	77
Figura 27	1a Secuencia didáctica (Primera sesión), con las estrategias docentes en el proyecto de intervención, aplicada en 5° grado, grupo “A” de la Escuela Manuel J. López Hernández. Septiembre 2012.	79
Figura 28	1a secuencia didáctica (Segunda sesión), con las estrategias docentes en el proyecto de intervención, aplicada en 5° grado, grupo “A” de la Escuela Manuel J. López Hernández. Septiembre 2012.	80
Figura 29	2a secuencia didáctica (Primera sesión), con las estrategias docentes en el proyecto de intervención, aplicada en 5° grado, grupo “A” de la Escuela Manuel J. López Hernández. Noviembre 2012.	82

Figura 38	Asignaturas que prefieren los alumnos de quinto grado.	97
Figura 39	Actividades preferidas por los alumnos de quinto grado en clase . . .	98
Figura 40	Causas principales por las que asisten los alumnos de quinto grado	99
Figura 41	Factor de asociación del quinto grado.	100
Figura 42	Balance de calificaciones de los alumnos de quinto grado en el ciclo escolar.	102
Figura 43	Indicadores de logro al localizar en mapas los continentes de la tierra	103
Figura 44	Indicadores de logro al diferenciar la extensión y los límites de los continentes.	104
Figura 45	Indicadores de logro al delimitar los cotinentes de la tierra a partir de criterios físicos.	104
Figura 46	Indicadores de logro al reconocer la distribución de las principales sierras, valles y llanuras de los continentes de la tierra.	105
Figura 47	Indicadores de logro al reconocer la distribución de las regiones sísmicas y volcánicas de los continentes de la tierra.	106
Figura 48	Indicadores de logro al relacionar entre relieve, volcanes y zonas sísmicas de los continentes de la tierra.	106
Figura 49	Indicadores de logro al reconocer la población total en los continentes del mundo.	107

Figura 50	Indicadores de logro sobre la composición de la población del mundo por edad y sexo.	108
Figura 51	Indicadores de logro al reconocer la distribución de la población por continentes.	108
Figura 52	Indicadores de logro al analizar los recursos que favorecen los espacios agrícolas, ganaderos, forestales y pesqueros.	109
Figura 53	Indicadores de logro al reconocer la distribución de espacios de actividades primarias económicas.	110
Figura 54	Indicadores de logro al relacionar los recursos naturales con los espacios económicos.	110
Figura 55	Indicadores de logro al reconocer la población total en los continentes del mundo.	111
Figura 56	Indicadores de logro al reconocer las diferencias entre la calidad de vida en los continentes del mundo.	112
Figura 57	Respuestas de la pregunta 1. Las clases de geografía me parecieron.	120
Figura 58	Respuestas de la pregunta 2. Las clases de geografía me resultaron.	121
Figura 59	Respuestas de la pregunta 3. Los materiales usados en las clases de geografía me parecieron.	122
Figura 60	Respuestas de la pregunta 4. Trabajar en equipo en las clases de geografía me parecieron.	123
Figura 61	Respuestas de la pregunta 5. La forma en la que aprendí en geografía resultó.	124

Índice de Tablas

Tabla 1	Datos demográficos de la localidad Felipe Carrillo Puerto, Champotón, en el año de 2010, último censo hasta el momento de la investigación.	5
Tabla 2	Matrícula escolar de la Esc. Prim. Manuel J. López Hernández, al inicio de ciclo escolar 2012-2013.	7
Tabla 3	Análisis observacional cualitativa de las estrategias de enseñanza utilizadas en el primer bimestre.	114
Tabla 4	Análisis observacional cualitativa de las estrategias de enseñanza utilizadas en el segundo bimestre.	115
Tabla 5	Análisis observacional cualitativa de las estrategias de enseñanza utilizadas en el tercer bimestre.	116
Tabla 6	Análisis observacional cualitativa de las estrategias de enseñanza utilizadas en el cuarto bimestre.	117
Tabla 7	Análisis observacional cualitativa de las estrategias de enseñanza utilizadas en el quinto bimestre.	118

Introducción

En este documento se presenta el producto de la investigación que se realiza en el ciclo escolar 2012-2013 en la escuela pública “Manuel J. López Hernández”, de Felipe Carrillo Puerto, Champotón, Campeche, en el que se da a conocer un proyecto de intervención que busca favorecer la construcción del aprendizaje de los alumnos de quinto grado en la asignatura de Geografía, basado en la aplicación de estrategias planificadas e intencionadas hacia la mejora de los procesos de adquisición de los conocimientos, habilidades y destrezas, a la vez que intenta describir el impacto que tiene sobre ellos la puesta en marcha del mismo.

A partir de la observación y el estudio del grupo de quinto grado de la escuela arriba mencionada se toman en cuenta diversos factores que ocasionan el poco o ineficiente aprendizaje en Geografía y dirige la atención a la búsqueda de las estrategias de corte constructivista con introducción de actividades que faciliten el aprendizaje óptimo de los contenidos del área.

Asimismo, consigna la reflexión del docente, quien, mediante la aplicación de las actividades reunidas en un proyecto estratégico que inicia desde el mes de agosto de 2012 pretende mostrar la descripción del impacto que genera esta intervención en los alumnos con los que se trabajó hasta el final del ciclo escolar; y da a conocer la realidad que se vive en el momento de diagnosticar, planear y poner en marcha este proyecto constructivista.

En el proyecto se propone una intervención guiada y esquematizada, coherente con la etapa de las operaciones concretas, producto del trabajo de Jean Piaget. Muestra, concretamente, la intervención docente en la aplicación de actividades y estrategias constructivistas, adecuadas al grupo que denota deficiencia en el estudio de la Geografía, y, de manera posterior, presenta los resultados obtenidos y las impresiones del docente junto a la de los alumnos.

Se establece que la comunicación entre las personas, los materiales adecuados y las actividades que estimulan el interés, la curiosidad y la creatividad son eje fundamental para la relación entre el docente, los alumnos y el aprendizaje de la asignatura, mismos precedentes que se encuentran establecidos en el trabajo de Vigotsky.

Para una exposición sucinta, se da a conocer a continuación el contenido del documento:

En el capítulo I se presenta el diagnóstico pedagógico, en donde se define de manera general el universo de estudio, aportando información socio demográfica con la intención de establecer las características esenciales del grupo de trabajo y comprender situación de la población estudiada en su contexto real. También se incluyen los datos de registro de los alumnos al momento de ingresar al quinto grado y un análisis detallado de las singularidades de los alumnos intentando esbozar a grandes rasgos un panorama general.

En el capítulo II se describe el problema y se plantea la pregunta de investigación, junto a la justificación y/o importancia del estudio que integra los supuestos y los objetivos principales de la investigación. Un aspecto importante en este capítulo es la numeración de dificultades observadas en los alumnos junto a las respuestas en las

entrevistas que hacen recalcar poco conocimiento e interés en la asignatura de Geografía.

En capítulo III se fundamenta el estudio, partiendo desde el estudio del aprendizaje, la inmersión al constructivismo, hasta llegar a las estrategias investigadas por diferentes autores, de donde el investigador toma información importante para basar su propuesta.

En el cuarto capítulo se define el tipo de estudio investigativo, la ubicación y el tiempo de estudio, junto a los instrumentos de acopio de información que fueron la base del trabajo con este grupo de alumnos de primaria.

Después de haber referenciado la parte teórica y metodológica del documento, en el capítulo cinco se da una propuesta docente para que los alumnos de quinto grado de primaria puedan construir aprendizajes significativos basado en actividades planeadas, entrelazadas con objetivos claros y creando alternativa a que el alumno de manera eficaz logre los conocimientos y habilidades esperados.

En el capítulo seis se presentan los resultados para pasar a la discusión de los mismos, en el siete y en el ocho se dan las recomendaciones que se consideran pertinentes para atender problemáticas afines a la tratada en el proceso de investigación.

El documento se cierra con las referencias consultadas y los anexos.

1. DIAGNÓSTICO SOCIOPEDAGÓGICO

1.1 Ubicación en el contexto geográfico

La investigación se desarrolla en la escuela pública “Manuel J. López Hernández”, de Felipe Carrillo Puerto, Municipio de Champotón, en el estado de Campeche, México. Ubicada a 42 km de la cabecera municipal, con una altura aproximada de 20 metros sobre el nivel del mar y clima predominantemente cálido subhúmedo. Presenta una temperatura media anual de 26° C, con máximas de 40° C en mayo y mínimas de 10° C en el mes de enero. Los medios de transporte que en ella destacan son los automóviles particulares, transporte colectivo, vehículos de trabajo, ferrocarril, triciclo y bicicletas.

Mapa de la localidad de Felipe Carrillo Puerto en el Estado de Campeche

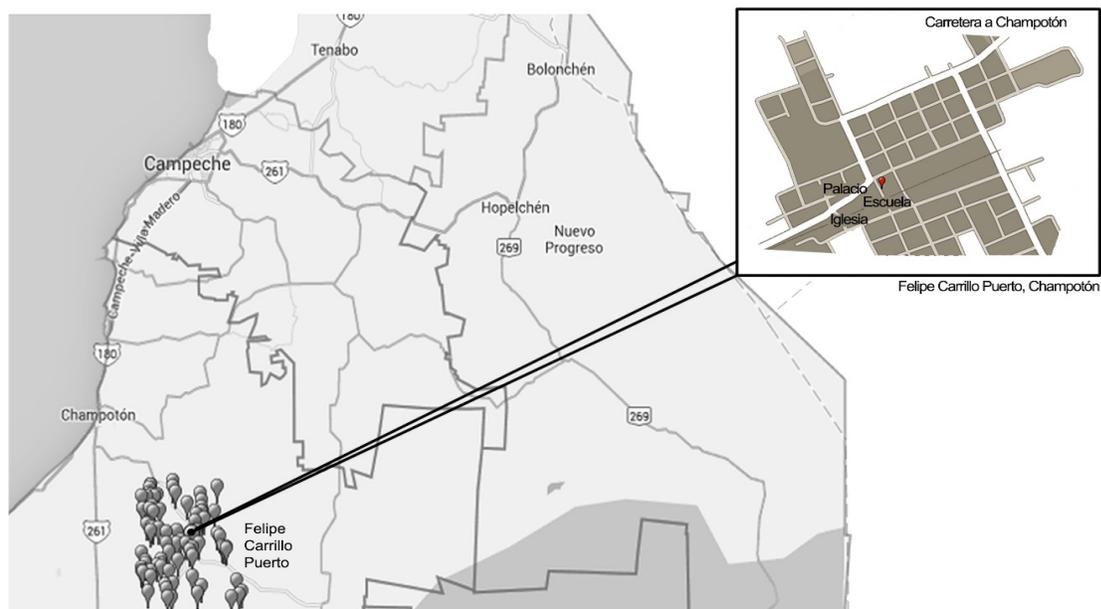


Fig. 1. Mapa que muestra la ubicación de la localidad de Felipe Carrillo Puerto en el Estado de Campeche.

Fuente: Elaboración propia modificada con Photoshop CC, a partir del mapa 2014 google, INEGI para la referencia exacta de la localidad en donde se desarrolla la investigación del trabajo de tesis.

En Felipe Carrillo Puerto viven 2,829 personas. De ellas, 1,437 son hombres y 1,392 mujeres. Aquí hay un total de 686 casas habitables, de las cuales 263 carecen de drenaje, 28 no cuentan con energía eléctrica, 28 sin agua entubada, 26 de ellas no cuentan con un sanitario y 19, aún cuentan con piso de tierra.

Tabla 1.

Datos demográficos de la localidad Felipe Carrillo Puerto, Champotón, en el año de 2010, último censo hasta el momento de la investigación

Datos demográficos	Hombres	Mujeres	Total
Total de personas	1,437	1,392	2,829
Viviendas particulares habitadas	686		
Grado de marginación de la localidad	Alta		
Grado de rezago social localidad	Bajo		

Fuente: Elaboración propia a partir de los resultados por localidad (ITER) del Censo de Población y Vivienda 2010 de Campeche. http://www.inegi.org.mx/sistemas/consulta_resultados/iter2010.aspx?c=27329&s=est

Probablemente por la escasez de dinero para la inversión, y a pesar de que la localidad cuenta con terrenos fértiles para la agricultura, la apicultura y la ganadería, la población trabaja en oficios de remuneración inmediata, en jornadas diarias como la albañilería, carpintería, empleos municipales, etc., por lo que viajan a la cabecera municipal. La población restante se dedica a pequeños comercios y servicios locales que derivan en pocos ingresos.

La mayoría de la población es vulnerable, y cuenta con programas de apoyo estatal y federal: para ayuda a la educación (Oportunidades), para tercera edad (65 y más), para el campo (Procampo), entre otros. En materia de educación, la localidad cuenta con una escuela de educación inicial, dos de educación preescolar, una de educación primaria con turno en la mañana y tarde, una escuela secundaria y un Centro de Estudios Científicos y Tecnológicos del Estado de Campeche (CECYTEC).

1.2 Características de la institución

La investigación se realizó en la escuela primaria “Manuel J. López Hernández”, ubicada en la calle 23 S/N de la Colonia Centro de la localidad mencionada. Labora en dos turnos, matutino y vespertino, que comparten el edificio. El turno matutino en donde se desarrolla la investigación, trabaja con horario de 8:00 de la mañana a 13:00 horas de la tarde, con descanso de treinta minutos para desayunar y/o jugar. La institución cuenta con los servicios básicos de energía eléctrica, agua potable, y drenaje.

El inmueble escolar construido en dos niveles; cuenta con doce salones en estado regular, explanada de actividades diversas y plaza cívica, Dirección escolar, salón para la Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER), sala de computación, biblioteca escolar, cooperativa, baño para niños, para niñas, cocina escolar, todo en una edificación de concreto, con puertas de madera y ventanas de vidrio, rodeada de pequeños espacios para las actividades recreativas.

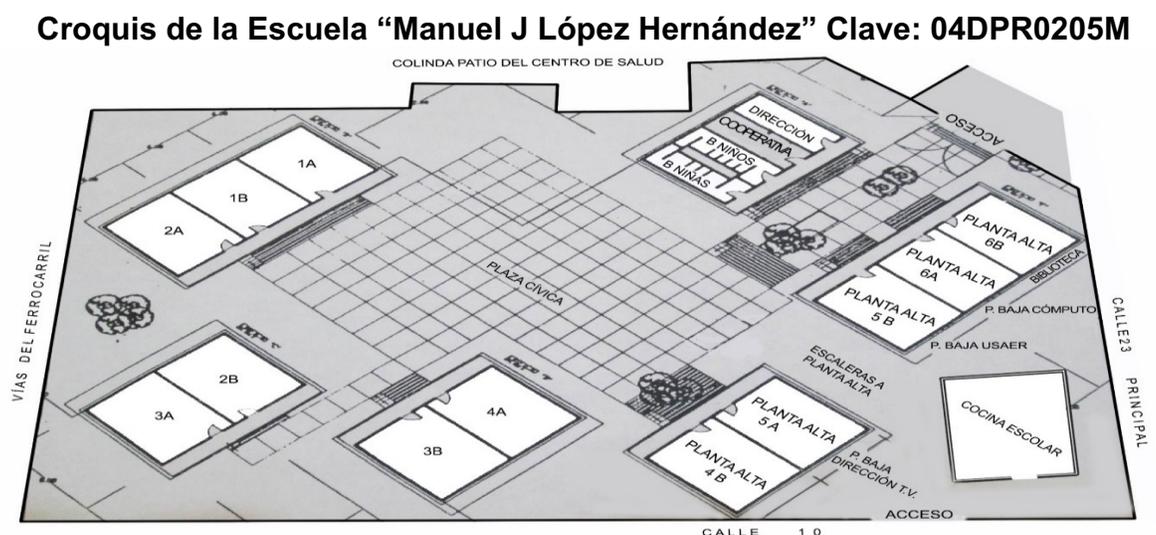


Fig. 2. Croquis de la Escuela “Manuel J López Hernández” durante el ciclo escolar 2012-2013.

Fuente: Elaboración propia modificada con Photoshop CC, a partir del Croquis de la arquitectura escolar en Archivo, modificada para la actualización a la fecha de estudio.

Cada salón de clases cuenta con mesas y sillas exactas para los alumnos. De los doce salones, cuatro de ellos ~~cuentan con~~ tienen aire acondicionado y equipo de cómputo con pantalla digital para los quintos y sextos grados; los demás salones de primero a cuarto grado solamente poseen ventilador de techo.

La plantilla de esta institución está formada por un Director escolar, doce docentes de grado, un docente para la Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER), un encargado de informática, un maestro de educación física y un intendente. En esta escuela se atendió a una población total de 296 alumnos en el ciclo escolar 2012-2013, 143 niños y 153 niñas distribuidos en 12 grupos.

Tabla 2.

Matrícula escolar de la Esc. Prim. Manuel J. López Hernández, al inicio de ciclo escolar 2012-2013.

Grado	Primero		Segundo		Tercero		Cuarto		Quinto		Sexto		TOTAL
	A	B	A	B	A	B	A	B	A	B	A	B	
Grupo													
Alumnos	19	19	27	27	24	25	24	24	29	25	25	28	296

Fuente: Elaboración propia con la información de la matrícula inicial de la Escuela Primaria Manuel J. López Hernández, en archivo de la Dirección, información del ciclo escolar 2012-2013.

El personal docente cumple con el perfil académico mínimo solicitado por las autoridades educativas; cuentan con Licenciatura en Educación Primaria y participan en cursos de actualización docente que oferta la Secretaría de Educación Pública. Los docentes conforman un equipo de trabajo que también interactúa con la comunidad; las relaciones existentes en esta escuela son de compañerismo y respeto, con disposición a participar en las actividades diarias intercalando experiencia, creatividad y sugerencias para beneficio de los alumnos. Los puntos de vista diversos también son considerados para la mejora de las actividades en esta escuela.

1.3 Características Socio-demográficas de los alumnos

Establecida la referencia inicial de la escuela primaria como el centro de la investigación que hoy se reporta, se da a conocer la situación del grupo. Inicialmente se muestra la estadística del grupo de acuerdo a edades al comienzo del ciclo escolar, característica necesaria a plantear debido a que las investigaciones sobre aprendizaje, y su adquisición, es determinada por la etapa de desarrollo en las que se encuentran los alumnos.

En este grupo se inscriben al inicio del ciclo escolar 29 alumnos, distribuidos en edades de 9 hasta 12 años; 3 cuentan con 9 años (10.34%), 23 con 10 años (79.31%), 2 alumnos de 11 años (6.90%), y solamente 1 cuenta con 12 años (3.45%).

Porcentaje de alumnos por edades al inicio del ciclo escolar

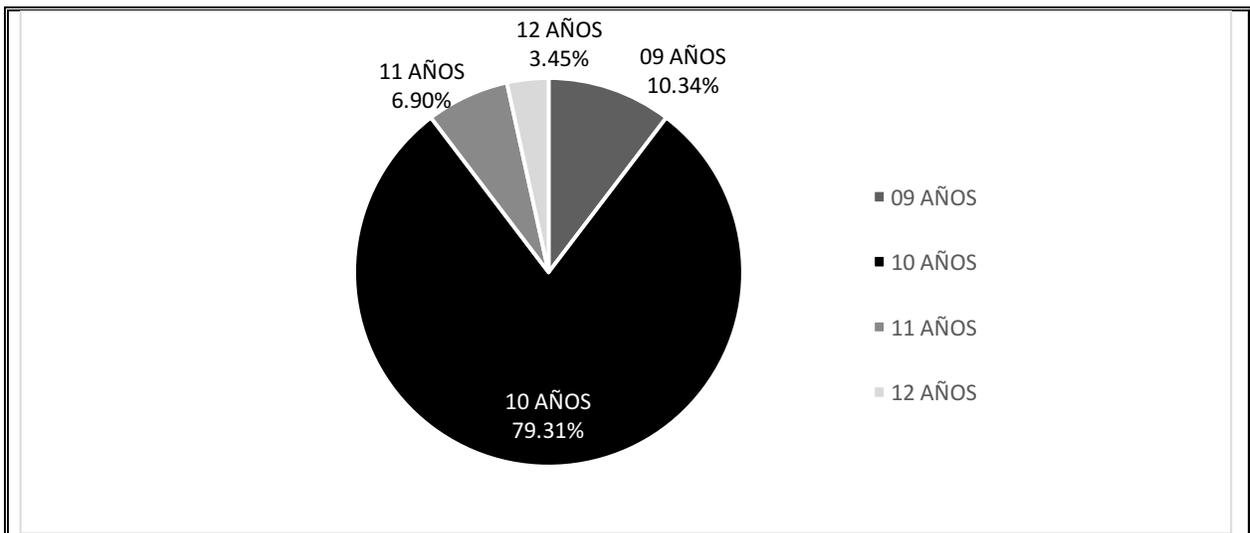


Fig. 3. Clasificación de alumnos por edades, inscritos en 5° grado, grupo “A” al inicio del ciclo escolar 2012-2013.

Fuente: Elaboración propia a partir de la estadística inicial de la Escuela Primaria Manuel J. López Hernández del ciclo escolar 2012-2013.

De este grupo, niñas y niños han cursado desde primero hasta cuarto grado con sus mismos compañeros. El único niño de 12 años, proviene de Yucatán, quien ha reprobado con anterioridad, por lo que es mayor a sus compañeros.

La diferencia entre el género masculino y femenino en los alumnos solamente es de tres personas: 16 niños (55.17%), y 13 niñas (44.83%).

La diferencia en el comportamiento de niños y niñas de toda la escuela puede observarse a través de los juegos que realizan en el patio de la escuela, así como con la fuerza de sus actividades. Y aunque en este grupo, particularmente se han observado pequeños subgrupos de 3 o 4 niños (as), regularmente las actividades escolares las realizan independientemente del género. Las actividades de la mayoría de las niñas sugieren mayor orden y delicadeza, en tanto las referidas por los niños se muestran escasas de detalle a la vista.

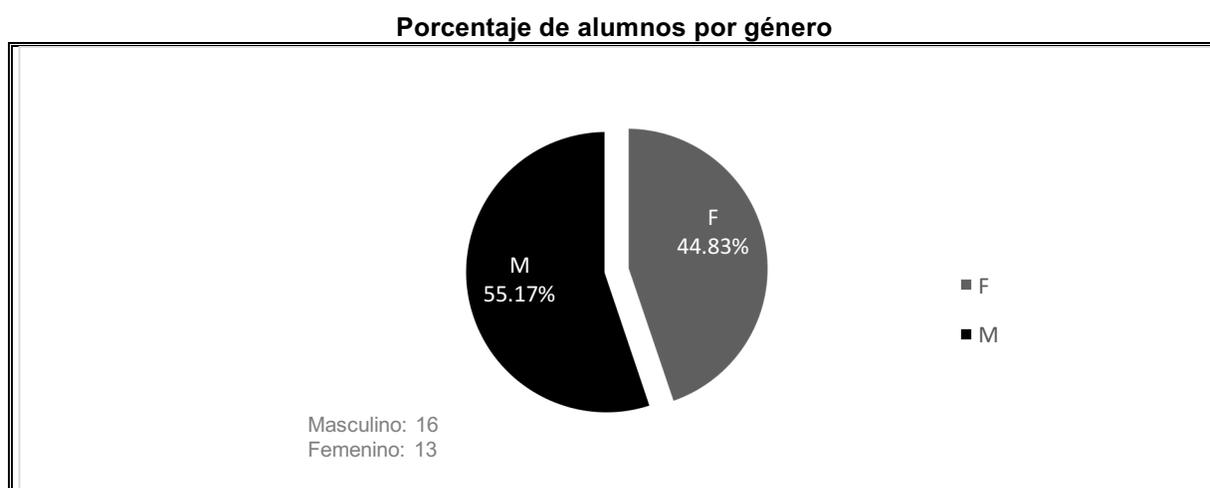


Fig. 4. Clasificación de alumnos por género, inscritos en 5º grado, grupo “A” al inicio del ciclo escolar 2012-2013.

Fuente: Estadística inicial de la Escuela Primaria Manuel J. López Hernández del ciclo escolar 2012-2013.

La respuesta asistencialista en el País ha enfrentado el bajo aprovechamiento escolar, o al menos ha intentado remedios frente a él, ofreciendo componentes asistenciales (becas, comida, atención médica, reparto de útiles o ropa) desde la escuela, hacia la atención de las necesidades de un grupo poblacional. En esta institución se han repartido útiles escolares al inicio del ciclo escolar que consisten en libretas, juegos de geometría, diccionario, lápices, plumas, tijeras, borradores,

sacapuntas y lápices de colores, por lo que los alumnos cuentan con los instrumentos necesarios para las clases.

También se incluye en esta investigación el informe de los alumnos que reciben becas económicas para ayudarse en la escuela. De donde se obtuvo que en el grupo, 18 alumnos (62.07%) de 29, cuentan con becas y solamente 11 alumnos (37.93%), carecen de ella.



Fig. 5. Alumnos distribuidos por becas al inicio del ciclo escolar 2012-2013.

Fuente: Estadística inicial de la Escuela Primaria Manuel J. López Hernández

En el caso de las becas oportunidades, 17 alumnos del grupo cuentan con ella (58.62%). Según el portal de la Secretaría de Desarrollo Social de la República y en referencia al programa oportunidades: *“Las becas son apoyos monetarios que se entregan bimestralmente durante los 10 meses del ciclo escolar en educación básica de septiembre a junio...”* <http://sedesol/oportunidades.html>

Un alumno del grupo cuenta con la beca Pablo García (3.45%), a quien se le ofrece un apoyo económico al demostrar con sus calificaciones mejora en el aspecto educativo y cumplir con el requisito de promedio mínimo al 8.5 de calificación que debe conservar hasta el final del ciclo escolar.

Finalmente, 11 niños (37.93%), no cuentan con ningún tipo de beca.

Cada uno de los alumnos acude a la escuela de acuerdo a las posibilidades económicas de los padres de familia quienes intentan brindar estabilidad económica a sus hijos a través de los ingresos derivados del empleo. Generalmente el padre es el que sostiene a la familia, mientras la madre se dedica a labores del hogar, motivo por el que se realiza la estadística de la situación laboral del padre para la exposición de la situación económica del alumno, sin embargo la investigación también aclara, que debido a la ausencia del padre por fallecimiento o por evasión de sus deberes, se especifica quién y a través de qué actividad se da el sustento a la familia.

Situación laboral de los Padres de Familia

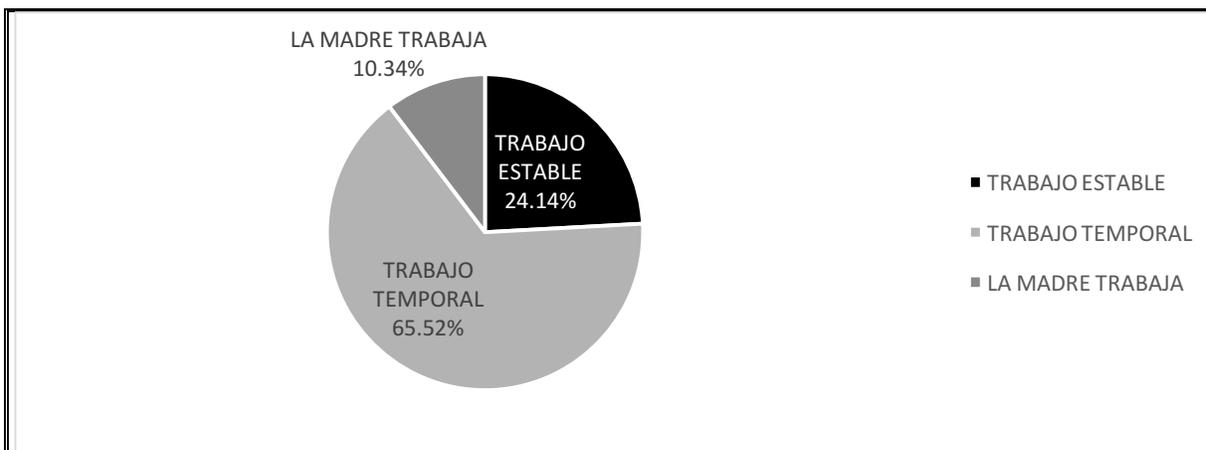


Fig. 6. Situación laboral de los Padres de los alumnos de 5° grado, grupo "A" al inicio del ciclo escolar 2012-2013.

Fuente: Elaboración propia, con información de la entrevista realizada a los Padres de familia de la Escuela.

De los alumnos del grupo en cuestión, 26 padres de familia laboran a diario para solventar los gastos de sus hijos, de éstos, tres alumnos no cuentan con el apoyo de su padre y la madre es la que da el sustento a través del ingreso que deriva del comercio informal. Las actividades más recurridas de los padres, son la de obrero y albañil, trabajos conseguidos por la falta de oportunidad para desempeñarse en otras actividades o carecer de los ingresos para invertir en un negocio o actividad propia.

Cabe destacar que la mayoría de los trabajos mencionados fueron expuestos como causal de que el padre pase mucho tiempo fuera de casa, por lo que la persona encargada de la parte educativa de los hijos, generalmente es la madre de familia. No obstante, también se pudo apreciar y documentar que los padres de familia pasan el fin de semana junto a la familia, por lo que también se enteran de la situación escolar de cada uno de sus hijos.

Empleos de los Padres de Familia a inicio del ciclo escolar 2012-2013.

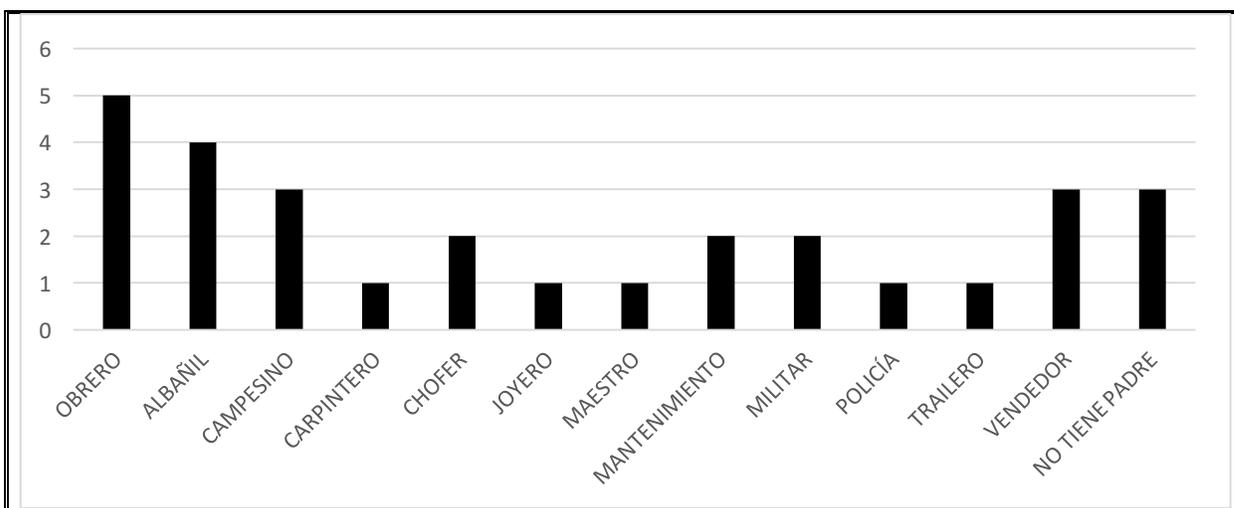


Fig. 7 Empleos de los Padres de Familia de los alumnos de 5° grado, grupo “A” al inicio del ciclo escolar 2012-2013.

Fuente: Elaboración propia, con información de la entrevista realizada a los Padres de familia de la Escuela Primaria Manuel J. López Hernández, T.M., al inicio de ciclo escolar 2012-2013.

Estas características de los alumnos, con relación al ingreso económico familiar, son tomadas en consideración debido a que se mencionan como una razón para justificar el aprovechamiento escolar derivado de la situación económica y social que viven. De aquí que sean consideradas como variables intervinientes para la conclusión de la situación en la que el alumno accede a la educación y su impacto en él.

La vivienda de los alumnos del grupo en cuestión, es considerada importante para el estudio realizado, debido a que se valora el medio en el que crece el alumno y

la influencia que recibe de éste. De igual manera el contar con la información de las características de la vivienda y los servicios con los que cuenta, permite analizar los parámetros de cómo se desenvuelven en casa y las actividades a las que se dedican en el tiempo que no están en la escuela.

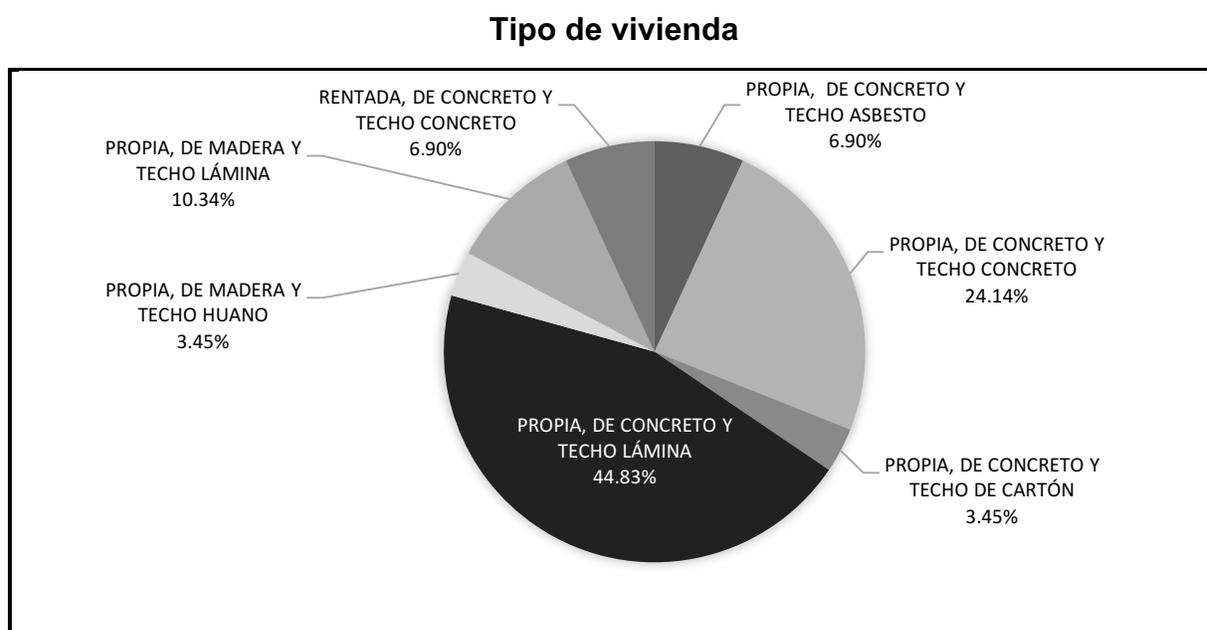


Fig. 8. Tipo de vivienda de los alumnos de 5° grado, "A", al inicio del ciclo escolar 2012-2013.
Fuente: Elaboración propia con la encuesta realizada al inicio escolar en la Escuela Primaria Manuel J. López Hernández, lugar de la investigación.

En la encuesta aplicada al inicio de curso se puede observar que 27 casas (93.1%) son propias, y solamente 2 casas son rentadas (6.90%). Los materiales de los que están construidas las casas varían; 25 de ellas (86.21%) están construidas de paredes de concreto y solamente 4 casas (13.79%) están hechas de madera.

Los materiales con los que están construidas las casas de los alumnos dan la oportunidad de conocer la situación real de precariedad o autosuficiencia de las familias de éstos. También se agrega a continuación la información referente a los aparatos eléctricos y electrónicos con los que cuentan en su casa, de donde podemos apreciar que 13 alumnos tienen computadora personal o de escritorio, 29 televisión,

28 cablevisión, 28 teléfono celular, 10 utilizan juegos de video ya sea a través de la televisión o con la computadora, 22 cuentan con reproductor de música y 27 utilizan el reproductor de DVD para ver películas o videos.

Los aparatos eléctricos y electrónicos son diversos, y se incluyeron solamente los de uso común para hacer referencia a las condiciones que permean dentro de la vivienda, y no por considerarlos un factor determinante.

Aparatos electrónicos

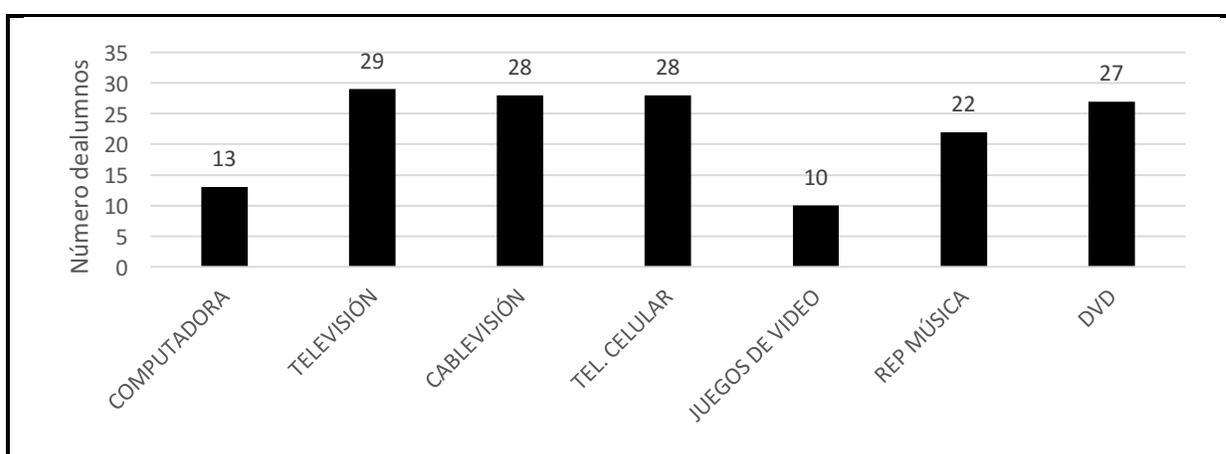


Fig. 9 Aparatos electrónicos registrados a inicio del ciclo escolar 2012-2013.

Fuente: Elaboración propia con la encuesta realizada al inicio escolar en la Escuela Primaria Manuel J. López Hernández, lugar de la investigación.

La televisión es un aparato aparentemente muy usado en la vida de los mexicanos, parte de ello deriva de la cultura, las actividades y la publicidad que llega a cada sector poblacional.

En el grupo de alumnos con el que se trabajó, todos cuentan con TV, y solamente 1 alumno (3.45%) carece del sistema de Cablevisión. De todos los alumnos, 9 ven TV 3 horas al día (31.03%); 6 alumnos (20.69%) lo hacen más de 5 horas diarias, 4 alumnos (13.79%) 5 horas; 2 alumnos (6.90%) 4 horas al día y finalmente, 2 alumnos (6.90%) lo hacen una hora.

Tiempo que los alumnos dedican a ver televisión.

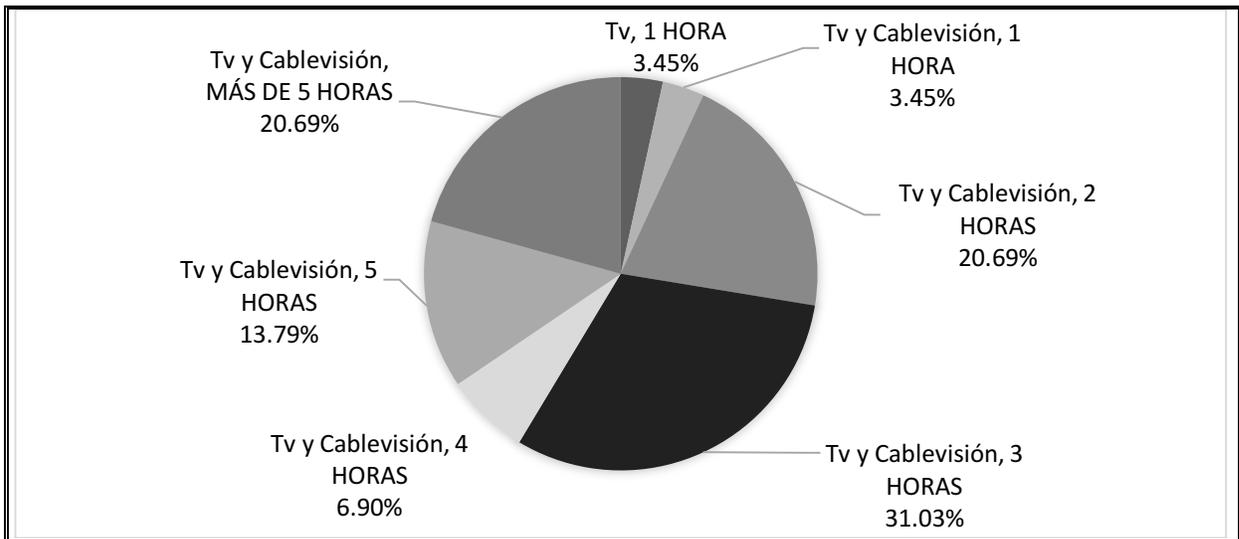


Fig. 10. Gráfica que muestra las horas que los alumnos del 5º grado, grupo "A", ven televisión.
Fuente: Elaboración propia con la encuesta realizada al inicio escolar del ciclo escolar 2012-2013.

La mayoría de los alumnos en el aula escolar, hacen comentarios y platican en el grupo sobre los programas de TV que ven a diario en casa. Por lo que en ocasiones intercambian comentarios sobre ellos.

A pesar de que la televisión es una experiencia compartida por muchas de las familias mexicanas por su accesibilidad, poco costo, atractivo y capacidad para transmitir programación que genere conocimientos, con mucha frecuencia se utiliza como sustitución del quehacer cotidiano, lo que la convierte en una actividad negativa al propiciar que los estudiantes descuiden las tareas de casa que se programan desde la clase. Cabe mencionar que la televisión es un elemento que puede ser utilizado en gran medida como un agente educativo siempre y cuando la programación de la que se dispone sea supervisada.

Sin embargo, los programas a los que tienen acceso los alumnos en televisión abierta y en horario familiar generalmente suelen ser de poco valor educativo.

1.4. Características, estilos y ritmos de aprendizaje en el grupo de estudio

La observación del grupo escolar ha sido la herramienta para conocer las características de los estilos de aprendizaje de los alumnos. Tras un seguimiento de patrones en su desenvolvimiento en el aula, y considerando el estilo de aprendizaje como un proceso en el que el alumno da a conocer una serie de cualidades, actividades o comportamientos individuales en un periodo de tiempo: se constató que 20 alumnos (68.97%), observa de manera callada al momento de la clase; 5 alumnos (17.24%) pone en práctica lo poco o mucho que aprende; 3 alumnos (10.34%) le gusta el desafío en las actividades prácticas; y solamente a 1 alumno (3.45%) le gusta preguntar e indagar en clase lo que le interesa.

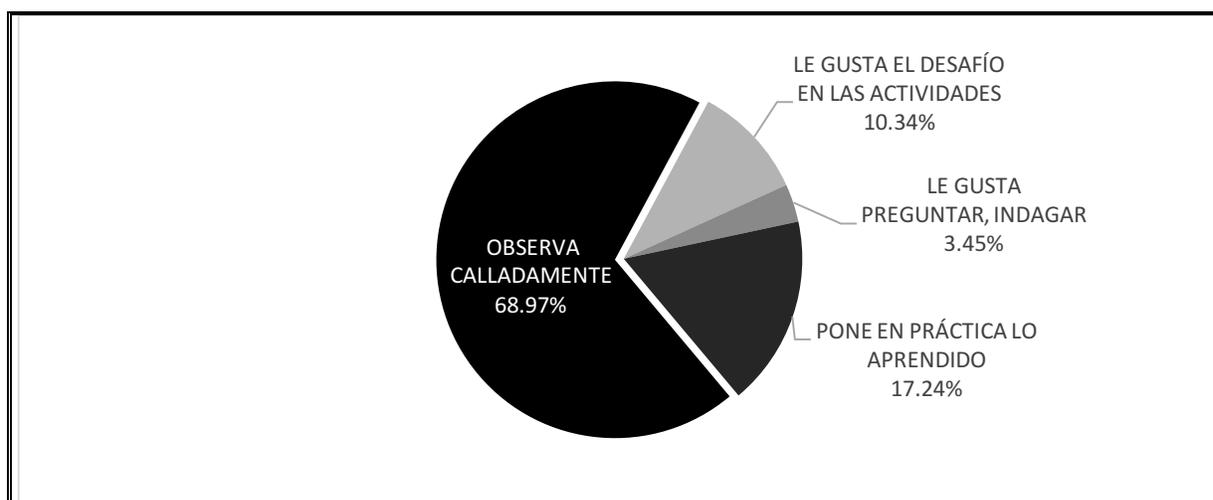


Fig. 11. Comportamiento del grupo en clase hasta el primer bimestre 2012-2013.

Fuente: Elaboración propia con la encuesta realizada al inicio escolar en la Escuela Primaria Manuel J. López Hernández, lugar de la investigación.

Los ritmos y estilos de aprendizaje también son referidos como particulares al alumno que utiliza sus propios métodos y estrategias, sin embargo, también dependen de la interacción con el docente que presenta la metodología, las estrategias, técnicas, y actividades adecuadas para generar el aprendizaje.

En la clase se nota poca participación de los alumnos, y bajo desempeño en las actividades que implican la lecto-escritura, el pensamiento matemático y el conocimiento general de las diferentes asignaturas. Los alumnos de este grupo acostumbran a aprender los conceptos de memoria, sin entenderlos o comprenderlos.

No les agrada las tareas en las que tengan que utilizar el razonamiento y se muestran acostumbrados a copiar las respuestas a los ejercicios de sus compañeros que logran resolverlos. La mayoría de los alumnos acostumbra pedir permiso para hablar, ir al baño, y esperan ansiosos el momento del timbre escolar de recreo para salir a jugar y/o comer el "lunch".

El lenguaje oral es el mayor vehículo de comunicación en el grupo; muy activo en los momentos en que se encuentran con sus grupos de pares. Hablan de temas diversos que caen en la distracción, y en una raquítica aportación en el momento de las clases. Les llama la atención los materiales audiovisuales, en contraposición a la clase en donde se incluye solamente uno de los elementos: imagen o audio.

A pesar de que los estudiantes no cuentan con una conexión a internet en sus hogares, se esfuerzan por estar actualizados en el uso de la tecnología, sobretodo en asuntos de entretenimiento; para descargar música y videos.

Debido a que se cuenta con la clase de cómputo, el 40% de los estudiantes se interesa en el uso de la computadora para realizar trabajos o buscar información para la realización de las tareas, el 30% utiliza algunos libros y el 30% restante no le interesa ninguna de las fuentes para sus trabajos.

El 70% de los alumnos cumplen con la tarea de la casa, y el 30% restante apenas hacen una parte o argumentan no poder hacerla, incluso si derivan de temas vistos anteriormente dejando entrever la poca responsabilidad y compromiso.

1.5 Evaluación y autoevaluación del grupo

La evaluación diagnóstica, aplicada al inicio del ciclo escolar, cuestiona los conocimientos, conceptos y definiciones del grado anterior, junto con un pequeño esbozo de la realidad que capta el alumno hasta ese momento. De esta forma es una referencia obligatoria, pero no completa, para saber cómo se encuentran los alumnos que ingresan al nuevo ciclo escolar.

La evaluación diagnóstica consiste en un cuestionario estandarizado de 20 preguntas por cada asignatura: Español, Matemáticas, Ciencias Naturales, Historia, Geografía; y de 10 preguntas en la asignatura de Educación Cívica, derivados de los temas y contenidos que se encuentran en el programa de cuarto grado, de donde se pueden apreciar que los 29 alumnos alcanzan un promedio general negativo de 4.5 de calificación de todas las asignaturas. La única asignatura con promedio aprobatorio de 6.5 fue la de Matemáticas, las asignaturas que mostraron resultados poco alentadores fueron Español (5.5), Educación cívica (4.1), Ciencias Naturales (4.0), Historia (3.9) y Geografía (2.8).

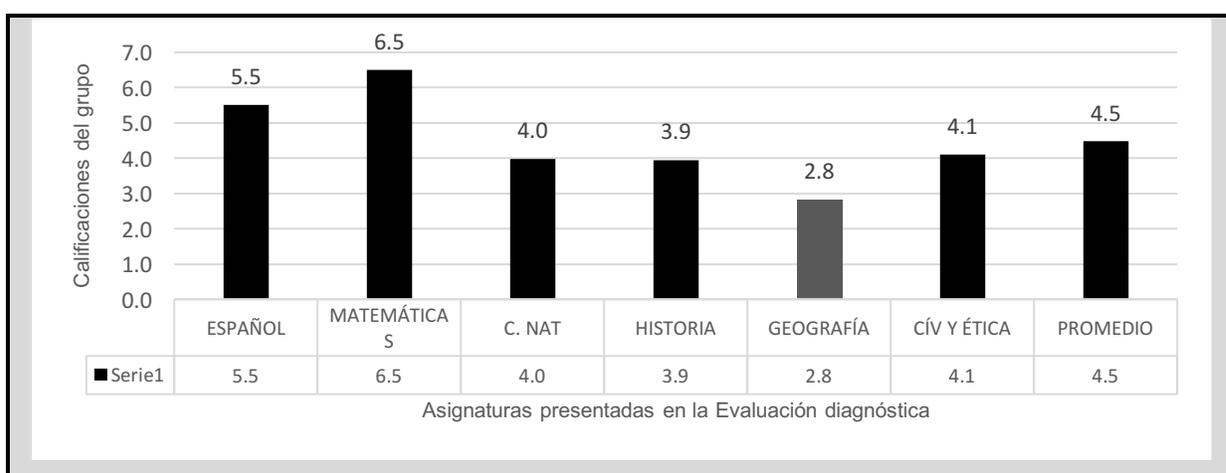


Fig. 12. Promedios obtenidos por asignatura derivados de la evaluación diagnóstica aplicada al inicio del ciclo escolar 2012-2013.

Fuente: Elaboración propia con los resultados de la evaluación diagnóstica realizada al inicio escolar.

Se puede apreciar en estos resultados, que la asignatura con el promedio más bajo es la de Geografía, con un promedio de 2.8 de calificación grupal, calculado al multiplicar el número de aciertos por 100 y dividiendo entre el número de reactivos en cada asignatura, muestra la poca asertividad en el empleo de los conocimientos de Geografía hasta este momento.

En el examen diagnóstico, Geografía contó con un total de 20 preguntas con respuestas opcionales, de los cuales 5 alumnos (17.25%) obtuvieron de 8 a 12 aciertos, 15 alumnos (51.75%) de los alumnos logró contestar correctamente de 5 a 7 reactivos, 8 alumnos (27.6%) logró 2 a 4 aciertos, y 1 alumno (3.45%) logró un solo acierto.

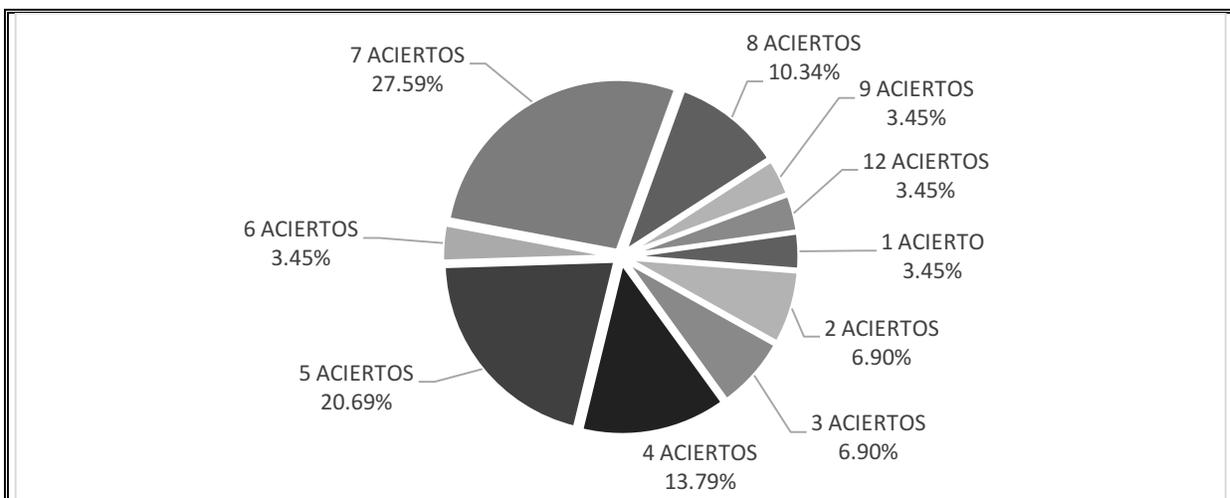


Fig. 13. Número de respuestas acertadas en el examen diagnóstico 2012-2013.

Fuente: Elaboración propia con la encuesta realizada al inicio escolar en la Escuela Primaria Manuel J. López Hernández, lugar de la investigación.

La investigación muestra que a pesar de que, Geografía es la asignatura con menos resultados alentadores y promedio más bajo con 2.8 de calificación, se debe enfatizar la preocupación a los resultados de las demás asignaturas, ya que, la única que lograron aprobar con referencia al promedio grupal fue Matemáticas.

Los aciertos a las preguntas y ejercicios de las evaluaciones diagnósticas, junto al de las observaciones registradas, muestran un grupo que desconoce o no recuerda las respuestas a temas del currículo, por lo consiguiente los aprendizajes previos al quinto grado se vieron amenazados.

Ausubel, Novak y Hanesian explican que «la esencia del aprendizaje significativo reside en el hecho de que las ideas están relacionadas simbólicamente y de manera no arbitraria (no al pie de la letra) con lo que el alumnado ya sabe» (1978, 48). Por lo tanto si el alumno muestra antecedentes precarios, quiere decir que está aprendiendo así. De aquí se toma la decisión de realizar esta investigación para buscar el porqué de esta situación y ofrecer una alternativa de trabajo educativo.

En el salón de clase, se suele escuchar comentarios de los alumnos: “los temas son difíciles”, o “no entiendo de qué se habla”. También se observa en los primeros días de clase, que los alumnos evitan participar por falta de conocimiento sobre los temas. A pesar de ello, los pocos alumnos que se atreven a hacerlo denotan limitaciones muy visibles, su nivel de lectura y comprensión es precaria, utilizan apenas las herramientas de aprendizaje al interior del salón como enciclopedias, diccionarios, material auditivo y visual que son escasos.

Después de la evaluación diagnóstica, el bajo resultado de los alumnos fue sorpresivo para los padres de familia quienes propusieron un seguimiento para mejorar estos primeros resultados.

2. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

2.1 Descripción de la situación del problema

Actualmente la escuela ha perdido presencia en la formación y socialización de los alumnos, se enfoca solamente a dar a conocer conceptos y evaluarlos memorísticamente con cuestionamientos estandarizados, cuando la transformación de la educación debe suponer el establecimiento de modalidades, estrategias, técnicas y acciones acordes al tiempo que se está viviendo. De aquí la necesidad de dirigir la atención a problemas comunes en el aula, que aún no han sido resueltos.

En el ámbito educativo, el aula escolar es el lugar común en donde ocurre la vinculación, entre la planeación del trabajo docente con el aprendizaje del alumno. Es también el espacio, en donde interactúa el individuo que aprende con el enseñante, con otros individuos aprendices y con los recursos didácticos de los que dispone. Es aquí en donde el docente debe ofrecer alternativas didácticas para que los alumnos logren afianzarse de manera adecuada a los conocimientos, habilidades, destrezas y valores necesarios para las asignaturas del currículum.

Actualmente en el país parece haber una creciente preocupación de la sociedad que se torna cada vez más competitiva con el aumento de la población; que nota los problemas económicos, ambientales y sociales que emergen día con día con los cambios actuales. Con estas nuevas condiciones del mundo globalizado y cambiante en el que se vive, se encuentran nuevos desafíos para todas las disciplinas explicativas, y la Geografía, por su naturaleza humana y espacial, no solo no es la

excepción sino debería ser materia central por las posibilidades que ofrece de ampliar el horizonte de los educandos.

Notablemente, se puede observar el desfase entre la globalización y sus efectos con respecto a la educación actual en las escuelas del medio rural del estado de Campeche, pues a simple vista, no van acordes con los cambios de la época, la evolución científico-tecnológica, el nuevo orden económico mundial, y los avances de los medios de comunicación. En esa disonancia, los procesos didácticos han sido descontextualizados del momento socio-histórico que se vive hoy en día, aun cuando la época es marco referencial que demanda una educación más allá de la simple transmisión de conceptos, definiciones y leyes de la disciplina geográfica.

El desarrollo del ser humano en la actualidad requiere un trabajo adecuado con la geografía universal y local, que logre formar conciencia de la preservación y del cuidado del entorno y la sociedad. Toca entonces a los docentes generar ambientes, planear situaciones didácticas y buscar motivos diversos que favorezcan el interés de los alumnos por la geografía para la vida, la geografía con objetivo central en la formación integral de la persona. Una geografía como parte de la estructura que forma al ser humano consciente de trabajar con sus competencias para la convivencia en un mundo de kilómetros cuadrados, de montañas, lagos, ríos, etc. Pero también de grupos sociales que interactúen en estos espacios en donde no haya límites ni fronteras que impidan su actuar.

En este contexto, se presentan las características de los alumnos del grupo en estudio de la escuela primaria “Manuel J. López Hernández”, remarcando las dificultades notables para el aprendizaje adecuado, que pueden apreciarse a través de la observación directa en la investigación, cuando ellos respondieron a la entrevista

que se encuentra en el **Anexo 4**. De donde se retomaron las respuestas de algunos alumnos para mostrar su percepción real sobre la asignatura de geografía a través del contacto que han tenido con ella en el grado anterior.

1. Desconocen los temas de geografía al reflejar poca respuesta en clase o en los trabajos que incluyen argumentos geográficos.

“No me gusta geografía, porque no lo entiendo, porque se me hace difícil ”. Nota sacada de la entrevista del participante A15

2. Utilizan constantemente el libro de texto y el cuaderno como los únicos medios didácticos para adquirir los conocimientos geográficos, pues no buscan otras alternativas aunque sean sugeridas por el docente.

“Utilizamos el libro de geografía, ese nos piden siempre, a veces escribimos en la libreta lo del libro”. Nota sacada de la entrevista del participante A2

3. Repetidamente copian, calcan y reproducen nociones y conceptos geográficos al pie de la letra, por lo que generalmente se hacen a la idea de copiar la lección, pues suelen interpretar que así es lo adecuado, en muchas ocasiones.

“Copiamos la lección que deja el maestro, o calcamos los dibujos y los mapas”
Nota sacada de la entrevista del participante A3

4. Parecieran estar acostumbrados a la exposición del maestro y a los cuestionarios.

“Recuerdo que el maestro explicaba la clase, después hacía cuestionarios” Nota sacada de la entrevista del participante A4

5. Utilizan muchas veces la memorización para adquirir los datos fielmente del contenido, pues pocas veces argumentan a través de sus comentarios.

“Memorizando las respuestas de los cuestionarios, y después hacíamos preguntas” Nota sacada del cuestionario del participante A6

6. Asisten a clase como simples espectadores, su participación es muy esporádica y su motivación muy escasa.

“Casi no participaba, a veces le preguntaba al maestro cuando estaba terminando la clase. Me da pena contestar. Nota sacada de la entrevista del participante A13

7. *Reconocen al examen estandarizado como la única forma de percatarse si han aprendido. (Si sacan 10 de calificación en un trabajo o examen sienten haber aprendido).*

“Por mi calificación de geografía” Nota sacada de la entrevista del participante A3

Son muchos los esquemas tradicionales que siguen vigentes en la enseñanza de la geografía, y que pudiesen ser motivo por el cual los estudiantes no logran un aprendizaje significativo en esta asignatura. De esta manera en esta investigación se pretende buscar algunas respuestas al qué y cómo hacer, para mejorar la construcción de los aprendizajes en esta asignatura basado en el trabajo estratégico docente.

Se considera la transformación y mejoramiento de estos esquemas de trabajo, a partir del diseño, aplicación y evaluación de estrategias de intervención que sean capaces de promover en los estudiantes la autonomía para buscar, seleccionar, integrar y autoevaluar su propio aprendizaje.

En la primera semana de clases, los alumnos resuelven exámenes diagnósticos de las asignaturas del currículum del ciclo escolar anterior, en donde se refleja que no

pueden contestar de manera satisfactoria los reactivos que contienen los conocimientos previos para el desarrollo de este grado.

De esta forma, se muestra a continuación la lista de argumentos por los cuales se considera que los alumnos no han logrado construir, asimilar o reformular los contenidos geográficos acordes a edad y grado exigidos por el currículo establecido exigidos en los cuestionamientos del examen de diagnóstico del área de geografía de quinto grado, en sus diferentes preguntas:

- a) La mayoría de los alumnos no tiene la capacidad de utilizar los puntos cardinales para localizar ciudades del país.
- b) La mayoría de los alumnos no identifica las entidades y capitales del país, lo que les impide localizar éstas, junto a los lugares representativos de México.
- c) La mayoría de los alumnos no reconoce la concepción de relieve, volcanes y regiones sísmicas, ríos, lagos, lagunas, golfos, mares y océanos. Y con mayor dificultad logran reconocer la distribución de éstos en México.
- d) Apenas diferencian las características entre la población que habita en zonas urbanas y las rurales.
- e) Los alumnos no logran relacionar las actividades económicas primarias, con los recursos naturales existentes y los espacios en los que se desarrollan éstas.

En la primera reunión con los padres de familia, se percibe interés primordialmente en la calificación obtenida, mas no en el aprendizaje alcanzado, esto no solo se refleja en los comentarios de los padres de familia, también en la baja asistencia, que no logró rebasar el 60% del total de padres del grupo en este primer encuentro.

Los alumnos ingresaron al quinto grado con un Promedio General Anual de Grupo de 8.0 de calificación, y es que a pesar de que la gráfica muestra un promedio

de 7.8 general solamente en la asignatura de Geografía al final del curso de cuarto grado; se nota que la estadística presentada es solamente para referencia, pues los conocimientos y aprendizajes evaluados al comienzo del ciclo escolar muestran una diferencia sustancial que se ha esbozado anteriormente. La observación permite conocer que los alumnos egresaron con un promedio óptimo en la asignatura, pero entran al curso nuevo con deficiencias observables a simple vista con los cuestionamientos en clase y con ayuda del examen diagnóstico.

Promedios finales obtenidos en el ciclo escolar 2011-2012

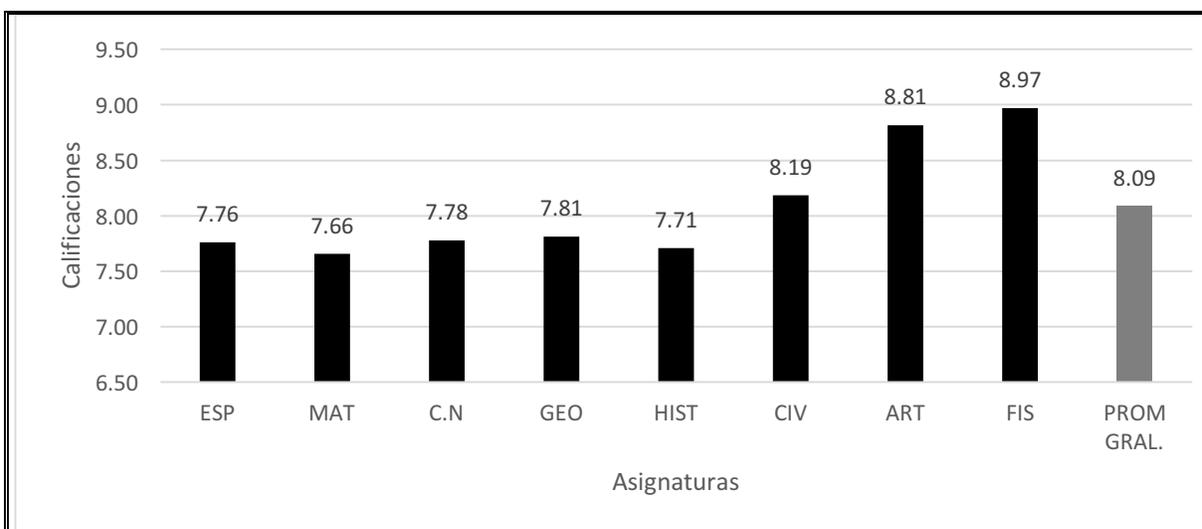


Fig. 14. Promedios de grupo finales por asignatura, obtenidos durante del ciclo escolar 2011-2012.

Fuente: Elaboración propia a partir de la estadística inicial de la Escuela Primaria Manuel J. López Hernández del ciclo escolar 2012-2013. Documentación que se encuentra en Archivo de la Escuela.

Al iniciar las labores el 20 de agosto de 2012, solamente después de un mes y medio de receso de labores educativas, se observa que las preguntas del examen diagnóstico son difíciles para los niños, quienes argumentan “que se les olvida lo que aprendieron en el curso anterior”.

También se percibe, a través de las observaciones realizadas, que los alumnos que no muestran interés en el examen escrito contestan rápidamente las preguntas

para la asignatura de Geografía. Es decir, del tiempo establecido para cada asignatura, que contempla la lectura de las preguntas, análisis y contestación es utilizado por la mayoría de los alumnos como un tiempo largo, puesto que acaban de resolver los exámenes antes del tiempo, y preguntan con anticipación qué parte del examen pueden avanzar si acaban rápido.

A continuación se presenta una comparación de las calificaciones obtenidas en cada una de las asignaturas para mostrar un balance general de ingreso.

Comparación de calificaciones y aciertos obtenidos en evaluación diagnóstica.

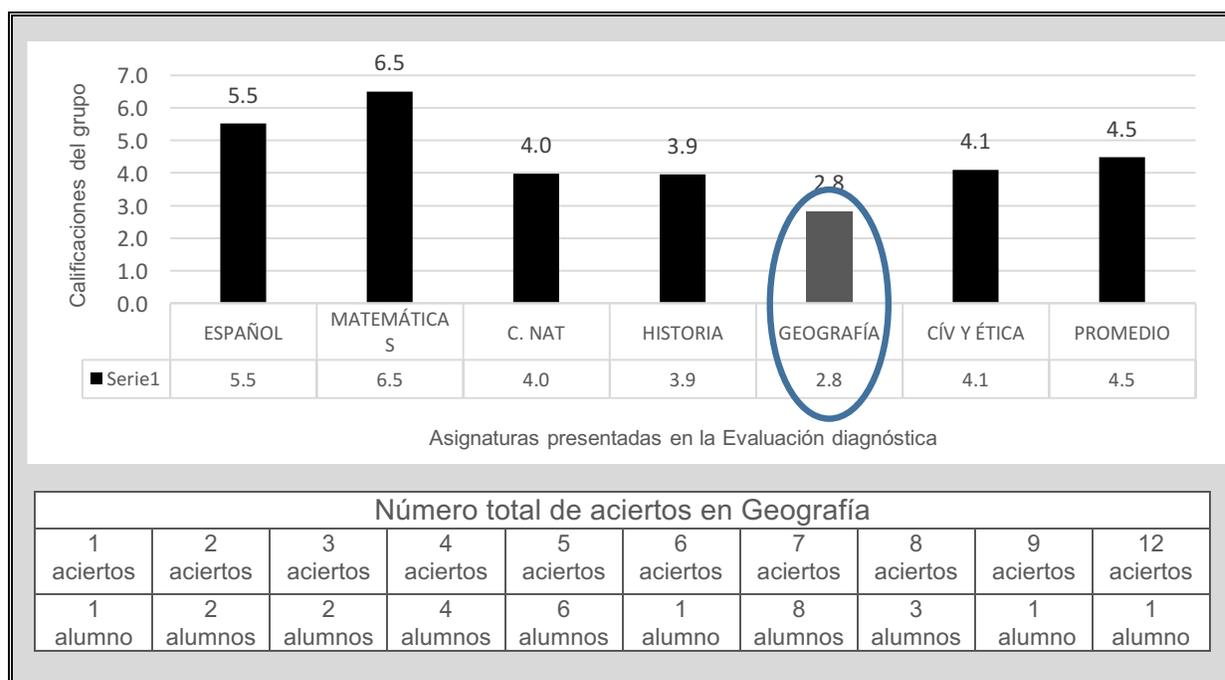


Fig. 15. Comparación de la calificación promedio en Geografía y el número de aciertos en la evaluación diagnóstica aplicada a inicio del ciclo escolar 2012-2013.

Fuente: Elaboración propia con los resultados de la evaluación diagnóstica realizada al inicio escolar en la Escuela Primaria Manuel J. López Hernández, lugar de la investigación.

En la primera semana del ciclo escolar mientras se realiza la evaluación diagnóstica, se llevan a cabo las anotaciones de las observaciones pertinentes para la investigación a fin de conocer la situación con la que ingresan los alumnos. De ello se puede mencionar que los alumnos del grupo:

- Permanecen muy callados durante la indagación de conocimientos previos, en las dos primeras semanas.
- Responden oralmente de manera raquítica a pesar de realizar dinámicas motivadoras antes, durante o después de las actividades cognitivas.
- Utilizan la frase “no lo sé”, de manera repetitiva, a pesar de darles la facilidad para buscar alternativas para contestar.
- Los alumnos con más capacidades o conocimientos no interactúan con los estudiantes que no los poseen.
- No comparten materiales durante la clase, se muestran egoístas de sus pertenencias.

Se puede decir que en la práctica de la Geografía en el aula, lo que es realmente importante y necesario es controlar las variables del aprendizaje significativo: planear las estrategias, técnicas y actividades acordes a las características del grupo, activar los conocimientos previos, motivar al alumno con actividades introductorias para conseguir el aprendizaje a largo plazo haciendo las relaciones significativas necesarias entre el aprendizaje previo y el nuevo.

El proyecto incluye una investigación con acción docente centrada en los bajos resultados en Geografía derivados de la exploración diagnóstica en la asignatura, considera importantes los datos derivados de las entrevistas de carácter indagatorio que se hacen al principio de ciclo escolar que muestran pocos conocimientos acordes a su edad, grado y etapa. Cabe mencionar que para efectos del proyecto de trabajo, las estrategias que se plantean se dirigen hacia el nivel de primaria considerando el enfoque que integra la Reforma Educativa del año 2011.

2.2 Preguntas de investigación

- ¿Qué estrategias docentes pueden favorecer la construcción de aprendizaje significativo en Geografía de los alumnos en quinto grado de Primaria y cuál es su impacto con su puesta en marcha?

2.3 Justificación o importancia del estudio

Este trabajo de investigación señala la importancia de recolectar datos, considerar la didáctica y la planeación de las actividades de los alumnos en el diseño de la estrategia docente para la mejora del aprendizaje de los estudiantes. Indica una finalidad importante e inmediata que debe perseguir el docente de hoy en día como consecuencia de los resultados que observa al interior de su clase.

Cuando el docente entiende cómo el alumno se relaciona y reacciona ante determinadas estrategias se puede proponer la planeación de más y mejores actividades. Numerosos estudios elaborados anteriormente concluyen que las variables de la actuación del docente en la clase junto a sus herramientas didácticas, y el ámbito en donde se desarrolla el aprendizaje condicionan los resultados parciales, generales y finales de los aprendizajes.

Tomar la clase como una actividad simple en donde las personas aprenden más o menos, según sus capacidades innatas es un error, ya que cada persona aprende de acuerdo al interés, accesibilidad a la información, el momento y la forma de su presentación, el ambiente en donde aprende, el tiempo en el que logra los aprendizajes, el tipo de actividades que realiza, y el autodescubrimiento de su aprendizaje, entre otros.

El docente entonces debe ingeniársela para ofrecer estrategias que involucren al alumno, que lo motiven a construir su propio aprendizaje en un ambiente armónico. La adquisición del aprendizaje es multifactorial, individual al igual que complejo, y evaluarlo lo es aún más, pero una esperanza al bosquejar la educación de cada clase se facilita con la orientación que se generaliza en cada docente, con la intencionalidad de mejorar su labor de instrucción, con las planeaciones adecuadas a las características de los estudiantes y las adecuaciones necesarias para la implementación de las estrategias de enseñanza y aprendizaje en consideración del seguimiento de un currículo general establecido.

Otro dato significativo de la importancia de este estudio radica en que después de la observación, fundamentación, análisis y seguimiento de un grupo escolar, se podrán exponer los factores que influyen en el proceso de aprendizaje, y demostrar, que la potenciación de los aprendizajes de los alumnos puede darse con la utilización de las estrategias didácticas en un ambiente preparado y óptimo para el aprendizaje, acorde al contexto, y basado en un currículo nacional, junto a un proceso evaluativo del mismo que incluya la investigación del propio docente.

Asimismo, con el desarrollo del proyecto de intervención se propicia una reflexión del docente sobre su práctica y una actuación inmediata para fomentar en los alumnos el interés por la construcción de conocimiento a partir de aprender en un ambiente que abra los canales de la comunicación y el encuentro entre los aprendices, que dé lugar a materiales y actividades que estimulen el interés, la curiosidad, la capacidad creadora y el diálogo, y en donde se permita la expresión libre de las ideas, intereses, necesidades mediante las estrategias elegidas y puestas en práctica para el grado y edad adecuadas al tercer ciclo de educación primaria.

2.4 Delimitación del problema

El proyecto de intervención presenta la transversalidad que diseña el docente, con las estrategias docentes de enfoque constructivista. Se puso en marcha en la Escuela Primaria “Manuel J. López Hernández”, Turno Matutino, de la localidad de Felipe Carrillo Puerto, en el Municipio de Champotón, Campeche en el quinto grado de esta escuela. El total de alumnos participantes fue de 29, en edades de entre los 10 y los 12 años.

Las estrategias docentes se consideraron a partir de las características de los individuos participantes, alumnos del quinto grado, grupo A, de la escuela arriba mencionada. Sus necesidades, la intención de mejorar la adquisición de aprendizajes significativos y permanentes a la que aluden los autores que las refieren, la posibilidad de utilizar los materiales con los que se cuentan en el medio y la intencionalidad de diseñar un estudio que pueda ser de utilidad para otras personas interesadas en el tema, dan la pauta para las actividades desarrolladas, mostrando los resultados que derivan de ellas.

El tiempo en que se realizó el trabajo comprendió un ciclo escolar completo, entre los meses de agosto de 2012 y julio de 2013. Los alumnos se ubican en la etapa de las operaciones concretas, la estrategia docente se basa en la corriente constructivista del aprendizaje.

En cuanto a la profundidad del estudio, no se pretende llegar a resolver un problema pedagógico universal, sino se trata de atender un problema específico observado durante la práctica docente, así como a describir los resultados que se obtienen durante la aplicación de las estrategias relacionadas con el trabajo de construcción del aprendizaje en la asignatura de Geografía.

2.5 Supuestos

- Una investigación diagnóstica, objetiva e integral al inicio del ciclo escolar permite implementar alternativas de mejoramiento acorde a la etapa y necesidades cognitivas del alumno.
- El uso de estrategias de enseñanza con enfoque constructivista acordes a la edad y etapa del alumno, ayuda a mejorar el aprendizaje significativo de los contenidos permitiendo a los estudiantes retomar sus conocimientos previos, ordenarlos y reorganizarlos.
- El uso de materiales concretos en quinto grado ayuda a los alumnos a construir con mayor facilidad la relación entre los conocimientos previos y los nuevos contenidos (aprendizajes significativos).

2.6 Objetivos

General

- Comprobar si las estrategias docentes propuestas en la asignatura de Geografía, favorecen la construcción de los aprendizajes significativos de los alumnos de quinto grado de Primaria.

Se crearon las condiciones de enseñanza, utilizando de manera transversal las estrategias para que el alumno construya su aprendizaje en Geografía. En este trabajo de investigación-acción se hacen las adaptaciones logrando un diseño acorde a la necesidad del grupo, al seguimiento del currículo del Plan de estudios 2011, y evaluando al final la utilidad y resultados obtenidos en la asignatura de Geografía,

Específicos

- Investigar y conocer las características de los alumnos de quinto grado de Primaria en el proceso de enseñanza-aprendizaje que se realiza en la materia de Geografía.
- Diseñar las estrategias docentes para Geografía acordes a la etapa de desarrollo de los alumnos.
- Aplicar las estrategias docentes basadas en el constructivismo en estudiantes de quinto grado de primaria en el grupo seleccionado, utilizando técnicas y actividades acordes a su etapa de desarrollo.
- Valorar el impacto de la aplicación en el aula de las estrategias docentes con enfoque constructivista con estudiantes de quinto grado de educación primaria en el grupo seleccionado.

3. Fundamentación

3.1. El estudio del aprendizaje

Para iniciar este apartado se darán a conocer los planteamientos que hacen las dos teorías del aprendizaje más socorridas para explicar la forma en que el hombre aprende. Dos de las teorías consideradas por muchos autores como principales, son el conductismo, y el cognitivismo, que ha llevado al hombre desde la antigüedad a investigar cómo logra aprender, a conocer los factores que influyen en el aprendizaje y a reconocer las características del objeto de conocimiento.

En el conductismo, el conocimiento se percibe a través de la conducta a modo de manifestación externa; en tanto, el proceso enseñanza-aprendizaje se basa en una serie de estímulos y respuestas, que incentivan el conocimiento desde el exterior, sin tomar en cuenta los procesos mentales de los individuos que aprenden, pues busca obtener del estudiante la respuesta que se espera, controlando y prediciendo la conducta de los sujetos.

Por el contrario, el cognoscitivismo, que tiene su mayor exponente en el constructivismo, indica que el aprendizaje mismo es un proceso interno. El cambio ocurre en la capacidad de una persona para responder a una situación particular. En este caso el cambio de la conducta es solamente un reflejo del cambio interno.

3.1.1 El enfoque constructivista del aprendizaje y la enseñanza

El constructivismo, considerado como una fusión de corrientes psicopedagógicas que explican la forma en que el individuo adquiere y procesa el

conocimiento para lograr su aprendizaje, alude al paradigma que actualmente orienta la mayoría de los programas educativos en donde se otorga prioridad al aprendizaje que reconoce al niño como protagonista y constructor de su propio conocimiento.

En el constructivismo, el conocimiento que adquiere el aprendiz no es una copia de la realidad, sino una construcción que hace la persona. Piaget propone que cuanto ven, escuchan y sienten los humanos resulta de su propia forma de percibir y concebir. Esta construcción se considera el resultado de la representación inicial de la información y de la actividad que desarrolla externa o internamente el individuo en donde ensambla, extiende, restaura e interpreta el conocimiento desde los recursos de la experiencia y la información que recibe.

“Básicamente puede decirse que es la idea que mantiene que el individuo tanto en los aspectos cognitivos y sociales del comportamiento como en los afectivos no es un mero producto del ambiente ni un simple resultado de sus disposiciones internas, sino una construcción propia que se va produciendo como resultado de la interacción entre esos dos factores. En consecuencia según la posición constructivista, el conocimiento no es una copia fiel de la realidad, sino una construcción del ser humano. ¿Con qué instrumentos realiza la persona dicha construcción? Fundamentalmente con los esquemas que ya posee, es decir con lo que ya construyó en su relación con el medio que le rodea. Dicho proceso de construcción depende de dos aspectos fundamentales:

- De los conocimientos previos o representación que se tenga de la nueva información, o de la actividad o tarea a resolver.
 - De la actividad externa o interna que el aprendiz realice al respecto.”
- Carretero, M. 1993

Para el constructivismo, existe diferencia entre realidad y construcción, sin embargo en muchas situaciones, experiencias y eventos es importante que exista una gran concordancia entre ellas. El punto clave del constructivismo se encuentra en el proceso de adquisición del conocimiento, sin embargo no se debe creer que el aprendizaje es idealmente alguna forma de descubrimiento auto-guiado. Además, las ideas científicas típicamente construidas, validadas y comunicadas a través de las

ciencias, son poco probables de ser descubiertas por los individuos a través de su propia experiencia empírica (Driver y otros, 1994)

De acuerdo con Coll, (1990, pp. 441-442) la concepción constructivista se organiza en torno a tres ideas fundamentales: primero, que el alumno es el responsable de su propio proceso de aprendizaje, segundo que la actividad mental constructiva del alumno se aplica a contenidos que poseen ya un grado considerable de elaboración, y tercero que la función docente es relacionar los procesos de construcción del alumno con el saber colectivo culturalmente organizado.

“La concepción constructivista del aprendizaje escolar se sustenta en la idea de que la finalidad de la educación que se imparte en las instituciones es promover los procesos de crecimiento personal del alumno en el marco de la cultura del grupo al que pertenece. Estos aprendizajes no se producirán de manera satisfactoria a no ser que se suministre una ayuda específica mediante la participación del alumno en actividades intencionales, planificadas y sistemáticas, que logren propiciar en éste una actividad mental constructivista”. COLL, 1988

Por la importancia que tienen las aportaciones de diversos autores en el constructivismo, y la intencionalidad de este trabajo con el desarrollo del aprendizaje se consideran las posturas de tres investigadores: Piaget, Vigotsky y Ausubel.

“la postura constructivista en la educación se alimenta de las aportaciones de diversas corrientes psicológicas: el enfoque psicogenético piagetiano, la teoría de los esquemas cognitivos, la teoría ausubeliana de la asimilación y el aprendizaje significativo, la psicología sociocultural vigotskyana, así como algunas teorías instruccionales, entre otras”. CESAR COLL, 1990; 1996

3.1.2 Principales teóricos del enfoque constructivista del aprendizaje

Dentro del constructivismo, considerado como una fusión de corrientes psicopedagógicas que explican la forma en que el individuo adquiere y procesa el conocimiento para lograr su aprendizaje, destacan las propuestas de Piaget (Teoría Psicogenética), Vigotsky (Teoría Sociocultural) y Ausubel (Teoría del aprendizaje

significativo), que se retoman a continuación como referencia, destacando aquellos elementos que sobresalen de dichas teorías y dan un sustento teórico a este estudio.

Teoría psicogenética de Jean Piaget: con esta teoría, Jean Piaget describe distintos periodos psicoevolutivos o estadios de desarrollo cognitivo intelectual en la vida de los individuos. Los periodos descritos en la teoría de Piaget son los siguientes:

- **Periodo sensoriomotor:** (0-18/24 meses) Estadio anterior al lenguaje y al pensamiento propiamente dicho. El niño es guiado en su actividad por esquemas puramente prácticos.
- **Periodo de la inteligencia representativa:** (18-24 meses / 11-12 años). Es el periodo en que se prepara y se organizan las operaciones concretas. Tiene dos subperiodos.
 - Subperíodo preoperatorio (hasta los 11/12 años), en que con la aparición del lenguaje y las imágenes mentales las acciones empiezan a interiorizarse, pero no alcanza aún el nivel de las operaciones reversibles. Las estructuras mentales son rígidas y ligadas casi en su totalidad a lo real (realidad perceptiva externa o acciones imaginadas).
 - Subperíodo de las Operaciones concretas: (hasta los 11/12 años). Las acciones interiorizadas alcanzan el nivel de reversibilidad, apareciendo con ello las operaciones y las estructuras operatorias concretas (clasificaciones, seriaciones, correspondencias, etc.) cuyas acciones están limitadas a la organización de datos inmediatos. Con la consecución de la reversibilidad las estructuras mentales pierden rigidez y se alcanzan las diversas formas de conservación.
- **Periodo de las operaciones formales:** (11/12 – 14/15 años). Las operaciones mentales amplían su radio de acción, no limitándose a organizar datos concretos de la realidad, sino extendiéndose hacia lo posible y lo hipotético. (Piaget 1976 a, 1976 b, Piaget e Inhelder 1979, Inhelder y Piaget 1972)

Con respeto al trabajo de Jean Piaget, y de acuerdo a los avances en la investigación educativa debemos puntualizar también que hay algunas inconsistencias en cuanto a la relación del planteamiento de las etapas del desarrollo, pues se ha podido constatar que no todos los individuos presentan el mismo nivel, ni todos alcanzan por sí mismos los últimos estadios, sino que la interacción del individuo con el grupo social y cultural influye en los procesos del pensamiento. “Las edades cronológicas correspondientes a los estadios varían mucho de una a otra cultura, de

una a otra persona y, de hecho, de una a otra tarea en la misma persona: es el orden de sucesión de los estadios lo que permanece invariante” (Collis, 1982:42)

Conviene puntualizar, que la investigación realizada se enfoca en los planteamientos que establecen que en la construcción del conocimiento juega un rol importante la interacción entre individuos. Así mismo, que las estrategias de enseñanza se mejoran de acuerdo al nivel de desarrollo de los estudiantes y esta construcción puede ser más efectiva cuando las estrategias, materiales y trabajos escolares van coordinadas con el nivel de desarrollo cognitivo del individuo que aprende.

Teoría Sociocultural de Vigotsky. En la Teoría Sociocultural la Zona de Desarrollo Próximo es uno de los elementos más utilizados, proporciona una visión clara de la ayuda que el docente y los compañeros del aprendiz pueden brindar en el desarrollo psicológico del estudiante y por ende en la construcción del conocimiento. De acuerdo con Vigotsky, un elemento importante para llevar a cabo este proceso es el lenguaje, con el cual el ser humano transmite sus experiencias a otros.

Uno de los conceptos esenciales en la obra de Vygotsky es el de la zona de desarrollo próximo. No es otra cosa que la distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en la colaboración con un compañero más capaz (Antología 2010 UPN de la maestría en pedagogía y práctica docente, teorías de aprendizaje, pp. 144).

Con la zona de desarrollo próximo establecida por Vigotsky, el niño encuentra, en cualquier punto del desarrollo, problemas que debe resolver, y que para lograrlo en muchas ocasiones sólo necesita la interacción a través de detalles o pasos que le ayuden a avanzar.

Vigotsky, también considera importante el papel que juega el profesor en la construcción del conocimiento del estudiante pues es quien a partir de las características del desarrollo cognitivo de sus estudiantes, organiza los contenidos, selecciona los materiales y diseña estrategias para el abordaje y apropiación de los mismos, fungiendo con ello como un mediador de aprendizajes significativos de sus estudiantes; partiendo de la idea de que el estudiante que llega a una institución educativa posee conocimientos previos que son resultado de sus experiencia en casa, en su familia, en su cultura y sociedad, etc.

Además esta teoría sociocultural, según Woolfolk Anita, 1999:44, “destaca la función que desempeña en el desarrollo los diálogos cooperativos entre los niños y los miembros de una sociedad con mayor conocimiento. Gracias a tales intercambios los niños aprenden la cultura de su comunidad (formas de pensar y comportarse)”. También se puede decir, que esta teoría puede ser aplicable a cualquier edad a diferencia del trabajo de Jean Piaget, en ningún momento la teoría hace mención de tener niveles o un estancamiento cognitivo, pues al contrario, una vez que el individuo llega al nivel próximo, habrá un siguiente nivel de aprendizaje.

Teoría del Aprendizaje significativo de David Ausubel. Esta teoría se ocupa de los procesos de aprendizaje y enseñanza de los contenidos científicos a partir de los conceptos que tienen los niños y que han adquirido en su vida cotidiana. Díaz F. 2002) Menciona que el aprendizaje significativo es "aquel que conduce a la creación de estructuras de conocimiento mediante la relación sustantiva entre la nueva información y las ideas previas de los estudiantes" (Díaz Barriga y Hernández, 2002)

Ausubel dentro de su teoría sobre la interiorización o asimilación a través de la instrucción, pone el énfasis en las interrelaciones que se establecen entre el sujeto y

la nueva información. Estima que para que se produzca una reestructuración es preciso que exista un proceso organizado y explícito de instrucción.

Para Ausubel existe un aprendizaje significativo cuando el nuevo material de aprendizaje se relaciona de forma no arbitraria con lo que el alumno ya sabe y por tanto se incorpora una forma de asimilación a las estructuras cognitivas que posee el sujeto. Si se incorpora de forma arbitraria y el alumno se limita a memorizarlo sin establecer relaciones con sus conocimientos previos, que los docentes como mediadores de esos conocimientos deben establecer, estamos en presencia de un tipo de aprendizaje memorístico, mecánico y repetitivo.

Esta teoría supone una intensa actividad del alumno, fundamentalmente interna y no meramente manipulativa. Exige en el estudiante un proceso de reflexión y no solo de mero activismo. Es un aprendizaje no individual, sino interpersonal. En este aprendizaje es fundamental la función del docente para que el alumno sea capaz, con su ayuda, de hacer lo que solo no podría realizar.

En el trabajo de Ausubel se plantean dos dimensiones del aprendizaje

La primera que es el modo en que se adquiere el conocimiento, que puede ser por descubrimiento donde el estudiante a partir de una serie de actividades induce los principios que subyacen al fenómeno estudiado, y por recepción en el cual el estudiante adquiere el conocimiento ya dado por diferentes medios y sólo debe interiorizarlo.

La segunda se refiere a la forma significativa en que el aprendiz incorpora el nuevo conocimiento y de esta manera fortalece sus estructuras cognitivas. Mientras que la manera repetitiva de aprendizaje destaca la memorización para establecer una

relación arbitraria con la estructura cognitiva, sin importar la presencia de un significado para el estudiante.

Los contenidos y material que se presenten al estudiante deberán tener un significado lógico potencial para él, pues de lo contrario se producirá un aprendizaje rutinario y carente de significado, lo que implica que no se logre la adquisición de un aprendizaje significativo.

De acuerdo con García Madruga (citado por Díaz Barriga y Hernández, 2002) esta teoría presenta una limitante importante, está más enfocada a explicar cómo adquiere el aprendiz el conocimiento conceptual o declarativo (referido a datos, hechos, conceptos y principios), y deja a un lado el conocimiento procedimental (habilidades, estrategias, técnicas, destrezas y acciones) y actitudinal (bien común, valores).

La importancia de esta teoría para la investigación radica en los beneficios que a partir de su aplicación en el aula se pueden obtener, evitando que conocimientos o informaciones obtenidas se olviden por no ser vinculadas con situaciones familiares o propias del estudiante, que requieren de condiciones propicias, disposición y/o actitud favorable del estudiante y del docente, materiales y apoyos didácticos significativos, mismos que faciliten la construcción de puentes cognitivos como analogías, mapas conceptuales, organizadores previos, entre otros para construir su conocimiento.

En conclusión, podría decirse que las aportaciones de las ideas de Piaget, Vigotsky y Ausubel han sido importantes en la elaboración de un pensamiento constructivista en la educación y por tanto de suma importancia en este trabajo de investigación. Por ejemplo, la idea de Piaget sobre los estadios del desarrollo permitió reconocer en esta investigación, la importancia de adecuar las actividades y tareas

acorde al nivel de desarrollo cognitivo en que se ubican los estudiantes para lograr una mejor comprensión de los contenidos que se abordan; por otra parte, una de las contribuciones esenciales que se retomó de Vigotsky fue la consideración de que el estudiante puede aprender de forma más eficaz cuando se propicia un ambiente de intercambio y colaboración entre compañeros así como con su contexto social, es decir, la interacción social.

Finalmente de las contribuciones de Ausubel la más importante para la investigación fue la idea de que, en cualquier nivel educativo del que se trate es indispensable que el profesor tome en cuenta lo que el alumno ya sabe sobre lo que va a enseñársele puesto que el nuevo conocimiento debe asentarse sobre lo que ya se posee.

3.2 Dos aproximaciones al concepto de estrategia para lograr el aprendizaje

Al diseñar la estrategia de acción se consideraron dos opciones; trabajar con los procedimientos que el alumno utiliza para aprender (estrategias de aprendizaje), o enfocarse a facilitar el aprendizaje a través de la planificación del docente y las actividades adecuadas a las características del individuo que aprende (estrategias de enseñanza).

Para explicar esto se adentró al trabajo con enfoque constructivista de la Dra. Frida Díaz Barriga y del Maestro Gerardo Hernández Rojas, que refieren dentro del estudio psicoinstruccional el desarrollo de dos aproximaciones en beneficio del aprendizaje de los alumnos; la aproximación inducida y la aproximación impuesta que tuvieron su origen dentro del dominio del aprendizaje, y que posteriormente ampliaron su influencia a la situación de enseñanza-aprendizaje escolar.

Por un lado la **aproximación inducida** entrena o promueve procedimientos en los alumnos con el propósito de que las utilicen de manera posterior, que les permita aprender significativamente de manera autorregulada; y por otro, la **aproximación impuesta** se enfoca al diseño de los materiales de enseñanza, facilitando un procesamiento profundo de la información que se va a aprender. Así, es el docente, el planificador, el diseñador de materiales o el programador de software educativo quién debe saber cómo, cuándo, dónde y por qué utilizar dichas estrategias de enseñanza. (Díaz, F. y Hernández, G., 2002)

En este trabajo se considera la aproximación impuesta (estrategias docentes) como sustento, aunque se deja en claro la interdependencia de ambas, sea del alumno o del docente, puesto que su prioridad es promover la mayor cantidad y calidad del aprendizaje significativo.

3.2.1 Estrategias de Enseñanza (aproximación impuesta)

Considerando el hecho de que cuando un profesor aplica una estrategia de enseñanza, no implica necesariamente que el estudiante adquiera allí una estrategia de aprendizaje sino que, ésta debe ser considerada ya por el mismo alumno como efectiva para apropiarse de los aprendizajes y por tanto, aplicarlas de manera autónoma y consciente en el momento en que así lo determine, difícilmente, resulta en el nivel de primaria, que los estudiantes logren emplear por cuenta propia estrategias de aprendizaje, sin que el profesor lo solicite y dirija, por lo que se considera que su apropiación sería difícil de observar de manera inmediata y más por las características de los alumnos de este grupo que se encuentran en la etapa de las operaciones

concretas, pues solamente tienen entre 10 y 12 años de edad, aunado a las características de enajenación al trabajo escolar en su mayoría.

Como buen principio para adentrarse al trabajo de las estrategias de enseñanza a cargo del docente, se comienza por definir el **aprendizaje** desde el enfoque constructivista a través de los autores Díaz Barriga y Hernández.

"un proceso de ayuda que se va ajustando en función de cómo ocurre el progreso en la actividad constructiva de los alumnos. Es decir, la enseñanza es un proceso que pretende apoyar o si se prefiere el término, andamiar el logro de aprendizajes significativos". Díaz Barriga y Hernández (2002:140)

Desde esta concepción, puede verse al docente como la persona encargada de orientar el proceso de enseñanza para ayudar a los estudiantes en la adquisición de conocimientos significativos que puedan ser puestos en práctica. Podría decirse que aunque el estudiante es quien lleva a cabo su propio proceso de aprendizaje, tanto el docente como los compañeros de clase juegan un papel central en dicha construcción.

Díaz Barriga y Hernández (2002), proponen desde el enfoque constructivista, una serie de estrategias que desde su perspectiva conforman el fundamento que pudiera ayudar a lograr el aprendizaje que se pretende y que ha servido de base para el diseño de esta estrategia de intervención didáctica.

Es importante mencionar que se retoma de ellos su concepción genérica de estrategias de enseñanza al concebir a éstas como procedimientos que los docentes emplean de una manera intencional para promover ciertos aprendizajes en sus estudiantes dentro de una sesión o clase.

Una vez aclarado lo anterior, se plantean a continuación los tipos de estrategias que se retomaron en la investigación por considerarse adecuadas para las pretensiones de la misma y que se derivan de las aportaciones de los autores antes

mencionados: estrategias para movilizar los conocimientos previos de los estudiantes, estrategias para destacar información relevante del contenido por aprender, estrategia para organizar la información por aprender, estrategias para integrar la información nueva con la que ya se posee y estrategias para recircular la información abordada con anterioridad.

3.2.1.1 Estrategias para activar (o generar) conocimientos previos y generar expectativas apropiadas

Son aquellas estrategias dirigidas a activar los conocimientos previos de los alumnos o incluso generarlos cuando no existan. En este grupo podemos incluir también a aquellas estrategias que se concentran en ayudar al esclarecimiento de las intenciones educativas que se pretenden lograr al término del episodio o secuencia didáctica. Señalar explícitamente a los alumnos las intenciones educativas u objetivos, les ayuda a desarrollar expectativas adecuadas sobre la sesión o secuencia instruccional que éstos abarcan, y a encontrar sentido y valor funcional a los aprendizajes involucrados. Por ende son de tipo preinstruccional, y se recomienda usarlas al inicio de la sesión.

- Actividad focal introductoria
- Discusión de ideas
- Actividad generadora de ideas (lluvia de ideas)
- Objetivos o intenciones

3.2.1.2 Estrategias para orientar y guiar a los aprendices sobre aspectos relevantes de los contenidos de aprendizaje

Son aquellos recursos que el profesor o el diseñador utilizan para guiar, orientar, y ayudar a mantener la atención de los aprendices durante la sesión, discurso o texto. La actividad de guía y orientación es fundamental para el desarrollo de cualquier acto de aprendizaje. Las estrategias de este grupo deben proponerse preferentemente como estrategias de tipo co-instruccional, dado que pueden aplicarse de manera continua para indicar a los alumnos en qué conceptos o ideas focalizar los procesos de atención y codificación. Estas son:

- Señalizaciones escritas
- Señalizaciones discursivas

3.2.1.3 Estrategias para mejorar la codificación por aprender

Proporcionan al aprendiz la oportunidad de realizar una codificación ulterior, complementaria o alternativa a la expuesta por el enseñante o texto.

La intención de éstas es proveer al aprendiz una mejor calidad ofreciendo una mayor contextualización para que los estudiantes asimilen mejor:

- Ilustraciones
- Gráficas
- Preguntas intercaladas

3.2.1.4 Estrategias para organizar la información nueva con la que ya se posee

Proveen una mejor organización global de las ideas contenidas en la información nueva por aprender. Proporcionan una adecuada organización a la información que se ha de aprender, mejora su significatividad lógica, y en consecuencia, hace más probable el aprendizaje significativo de los alumnos. (Mayer, 1984) se ha referido a este asunto de la organización entre las partes constitutivas de la información nueva a aprender denominándolo: construcción de conexiones internas.

Pueden emplearse en los distintos momentos de la enseñanza:

- Mapas o redes conceptuales
- Resumen
- Organizadores gráficos: cuadros sinópticos, de doble columna, organizadores textuales, Cuadros en donde se anota lo que los lectores Conocen, Quieren descubrir y Aprendieron (CQA).

3.2.1.5 Estrategias para promover el enlace entre los conocimientos previos y la nueva información que se va a aprender

Son las estrategias destinadas a ayudar a crear enlaces adecuados entre los conocimientos previos y la información nueva a aprender, asegurando con ello una mayor significatividad de los aprendizajes logrados. A este proceso de integración entre lo previo y lo nuevo se le da el nombre de “conexiones externas”. Son recomendadas para utilizarse antes o durante la instrucción:

- Organizadores previos
- Analogías

Estas estrategias de enseñanza que se han descrito en todo este capítulo “pueden emplearse simultáneamente e incluso es posible hacer algunas propuestas híbridas entre ellas, por ejemplo, una analogía representada en forma de mapa conceptual, donde tópico o vehículo tengan mapas particulares puestos en comparación” (Díaz F. Y Hernández 2002), según el docente lo considere necesario, de ahí que planteemos la posibilidad de su transversalidad.

Cuando se emplea el término transversalidad de estrategias se refiere a la oportunidad de poner en práctica más de una estrategia para ayudar al alumno con mayor eficiencia, alternando en una secuencia didáctica, elegidas de acuerdo a las necesidades ya sea al inicio, durante o después de las instrucciones.

3.3 La educación en México y su impacto en los alumnos estudiados

Una vez abordados los supuestos teóricos que subyacen en la investigación y por ende a la estrategia de intervención didáctica que se desarrolló, se presenta en el presente apartado un bosquejo de la realidad educativa en el país que hace notar la necesaria implementación del trabajo estratégico docente.

Son muchos los autores que refieren una necesidad de beneficiar el aprendizaje de los alumnos. González Mora Gustavo, (2001) ha precisado que la tarea fundamental de la educación es preparar al ser humano para que aprenda esos quehaceres que hace en el mundo, del mejor modo posible. Entre ellos algunos esenciales para una vida de mejor calidad. Por ello se enfoca este estudio hacia un plano real del aprendizaje, no meramente al plano de los resultados cuantitativos, que no dejan de considerarse.

“Los maestros frecuentemente ven el aprendizaje como resultado en términos de un “estado de conocimiento” que alcanzan los alumnos como individuos aislados más que como un resultado en términos de “un proceso de construcción” que alcanzan dentro de una situación social integradora”.
Greg Light & Roy Cox, 2001

Considerando que los resultados cuantitativos y cualitativos son importantes, debemos tomar en cuenta las observaciones hechas en 2012, en donde la Secretaría de Educación Pública dio a conocer los resultados de la evaluación ENLACE, que indica que de tercero a sexto grado de toda la población estudiantil primaria, el 55.7% de los alumnos obtuvieron la categoría de insuficiente y elemental en Matemáticas, mientras que en Español el 58.2% muestra la misma deficiencia, pocos logros alcanzados desde 2006 o resultados poco alentadores.

Con este argumento, notamos un bajo rendimiento escolar en las aulas de educación a nivel nacional. Esta observación encontrada también en el grupo de estudio, conduce a mejorar los estándares observados en los resultados cuantitativos de las pruebas diagnósticas y las observaciones cualitativas desarrolladas al inicio del ciclo escolar para determinar una estrategia que oriente la mejora de la construcción de los aprendizajes.

Varios autores han argumentado sobre las posibles razones que consideran el origen del aprendizaje poco favorable de los alumnos, y aunque muchos han sido acertados, como los referidos a la pobreza, el nivel cultural, la falta de capacidad de los docentes, la falta de planeación del trabajo, la estructura familiar y sus problemas; es necesario dar a conocer que cada grupo de alumnos y cada institución es diferente una de otra y al lado de sus circunstancias es necesario el trabajo estratégico del docente.

“La profesión docente requiere del dominio de una serie de elementos y procedimientos pertenecientes a la diversidad conformada por el contexto escolar, entre ellos se encuentra el eje didáctico, el cual está conformado por la planificación y la evaluación de los aprendizajes, así como también **las estrategias de enseñanza** que permiten consumir los dos procedimientos anteriormente nombrados”. **Feo, Ronald, 2010**

Es prioridad de la educación brindar calidad en su enseñanza, como la de garantizar la apropiación adecuada de los aprendizajes en los alumnos. En México, el Plan de Estudios de Educación 2011 ayuda a conocer y definir los objetivos a perseguir, mismos que se siguen a nivel nacional y global.

“El Plan de Estudios 2011. Educación Básica es el documento rector que define las competencias para la vida, el perfil de egreso, los Estándares Curriculares y los aprendizajes esperados que constituyen el trayecto formativo de los estudiantes, y que se propone contribuir a la formación del ciudadano democrático, crítico y creativo que requiere la sociedad mexicana en el siglo XXI, desde las dimensiones nacional y global, que consideran al ser humano y al ser universal”. **SEP, 2011**

3.4. Descripción general del curso de Geografía en Primaria

El curso de Geografía de quinto grado está diseñado en cinco **bloques** temáticos, cada bloque incluye la articulación de cuatro aprendizajes esperados, de acuerdo con una organización que va de lo simple a lo complejo y que en quinto grado transita por la escala mundial; esta gradualidad busca facilitar en los alumnos la comprensión, relación e integración de los conocimientos así como la consecución y evaluación de las competencias geográficas.

“La secuencia de los bloque constituye un continuo que permite el trabajo sistemático de los componentes del espacio geográfico a partir de los cinco ejes temáticos, así como la comprensión, la reflexión y la integración de los aprendizajes de los alumnos. Como apoyo a la planeación didáctica del docente, cada bloque está pensado para trabajarse en un bimestre del ciclo escolar” (Programa de estudio 2011. pp. 135).

3.4.1 Los ejes temáticos de la asignatura de geografía

Surgen con la intención de vincular el aprendizaje de los contenidos de Geografía que se abordan en educación primaria y secundaria.

La organización de los ejes temáticos favorece en el alumno el establecimiento de la relación entre los componentes del espacio geográfico de cada grado, así como de un grado a otro, para que un contenido pueda trabajarse en escala de complejidad creciente.

Los ejes temáticos se relacionan con los bloques que integran los programas de cada grado considerando los procesos de aprendizaje de los alumnos de acuerdo a su edad y necesidades específicas, éstos son:

- Espacio geográfico
- Componentes naturales
- Componentes sociales
- Componentes económicos
- Calidad de vida, ambiente y prevención de desastres.

3.4.2 Las competencias geográficas que más se favorecen

Se presentan con el trabajo de los contenidos, sin excluir o hacer a un lado a las demás que se siguen trabajando en el aula y en la vida diaria del alumno.

Las competencias que más se favorecen sirven al docente para tomar en consideración éstas como prioridad en cada bloque, de esta manera el docente estratégico podrá considerar sus actividades en relación a estos indicadores.

3.4.3 Los aprendizajes esperados en geografía

Expresan conocimientos básicos y centrales que el alumno debe adquirir en cada bloque o bimestre; establecen los lineamientos que debe considerar el docente para el diseño de las estrategias de enseñanza aprendizaje y de los parámetros de evaluación, funciona como guía de lo que se espera del alumno al finalizar con las actividades de las secuencias didácticas o planeación de la asignatura.

“...orientan los procesos de aprendizaje al definir lo que se espera que logren los alumnos y, por tanto, son referente fundamental para el diseño de estrategias didácticas y de evaluación, debido a que es posible valorar su adquisición y desarrollo a partir de lo que hacen los alumnos en actividades específicas” (Programa de estudio 2011. pp. 135)

3.4.4 Los contenidos de geografía

Son guía de los temas más importantes a desarrollar, una orientación del trabajo didáctico del bloque que persigue el logro de los aprendizajes esperados.

“Constituyen una guía o referencia de los temas más importantes que hay que desarrollar para el logro de cada aprendizaje esperado, de manera que el docente tenga elementos más específicos de lo que debe abordarse y la secuencia recomendada. Los contenidos son únicamente una orientación del trabajo didáctico del bloque, no implican un desarrollo exhaustivo y detallado de los mismos; en este sentido, es importante que en las actividades de aprendizaje se considere a los aprendizajes esperados como el aspecto central por lograr y su relación con los conceptos, las habilidades y las actitudes geográficos” (Programa de estudio 2011. pp. 135)

Se presentan en este apartado los bloques con una breve descripción para entender lo que se persigue en cada uno.

En el bloque I, los alumnos reconocen la localización de los continentes, su extensión, límites, criterios por los que se delimitan, división política, y sus fronteras tanto naturales como artificiales.

Bloque I. Los continentes

Eje temático: Espacio geográfico y mapas	
Competencia que se favorece: Manejo de información geográfica	
Aprendizajes esperados	Contenidos
<ul style="list-style-type: none"> Reconoce en mapas la extensión y los límites territoriales de los continentes de la Tierra. 	<ul style="list-style-type: none"> Localización en mapas de los continentes de la Tierra: África, Antártida, América, Asia, Europa y Oceanía. Diferencias en la extensión y en los límites territoriales de los continentes. Delimitación de los continentes a partir de criterios físicos, culturales y políticos.
<ul style="list-style-type: none"> Reconoce la división política de los continentes. 	<ul style="list-style-type: none"> Tipos de fronteras: naturales y artificiales. División política de los continentes. Localización en mapas de países representativos por continente.
<ul style="list-style-type: none"> Localiza capitales, ciudades y otros lugares representativos de los continentes a partir de las coordenadas geográficas. 	<ul style="list-style-type: none"> Principales círculos, líneas y puntos imaginarios de la Tierra. Polos, paralelos y meridianos. Coordenadas geográficas: latitud, longitud y altitud. Localización de capitales, ciudades y otros lugares de interés en mapas de los continentes.
<ul style="list-style-type: none"> Valora la diversidad de paisajes de los continentes a partir de sus componentes naturales, sociales, culturales, económicos y políticos. 	<ul style="list-style-type: none"> Componentes naturales, sociales, culturales, económicos y políticos de paisajes representativos de los continentes. Diferencias de los continentes en función de sus componentes espaciales. Importancia de la diversidad en los continentes.

Figura 16. Descripción general del Primer Bloque de la asignatura de Geografía. Plan 2011.
Fuente: Programa de Estudio. Guía para el maestro 2011.

En el bloque II, reconocen la distribución e importancia de los elementos que favorecen el desarrollo de la vida en los continentes, buscando que adquieran conciencia de la diversidad de los componentes naturales.

Bloque II. Diversidad natural de los continentes

Eje temático: componentes naturales	
Competencia que se favorece: valoración de la diversidad natural	
Aprendizajes esperados	Contenidos
<ul style="list-style-type: none"> Compara la distribución de las principales formas del relieve, regiones sísmicas y volcánicas en los continentes. 	<ul style="list-style-type: none"> Distribución de las principales sierras, valles, mesetas y llanuras de los continentes. Distribución de las regiones sísmicas y volcánicas de los continentes. Relaciones entre relieve, volcanes y zonas sísmicas de los continentes.
<ul style="list-style-type: none"> Distingue la importancia de la distribución de los principales ríos, lagos y lagunas de los continentes. 	<ul style="list-style-type: none"> Distribución de los principales ríos, lagos y lagunas en los continentes. Importancia de la distribución de ríos, lagos y lagunas de los continentes.
<ul style="list-style-type: none"> Reconoce la distribución de los climas en los continentes. 	<ul style="list-style-type: none"> Elementos básicos de los climas (temperatura y precipitación). Variación del clima por latitud y altitud. Distribución de los climas tropicales, secos, templados, fríos y polares.
<ul style="list-style-type: none"> Distingue diferencias en la diversidad de climas, vegetación y fauna silvestre en los continentes. 	<ul style="list-style-type: none"> Tipos de vegetación y fauna en los continentes. Relaciones entre climas y tipos de vegetación y fauna en los continentes. Importancia de la biodiversidad en los continentes de la tierra.

Figura 17. Descripción general del Segundo Bloque de la asignatura de Geografía. Plan 2011.
Fuente: Programa de Estudio. Guía para el maestro 2011.

En el bloque tres se busca que los alumnos reconozcan la composición, la distribución, los movimientos y las manifestaciones culturales de la población en los continentes, así como la comparación de la concentración en las ciudades más pobladas en contraste con la dispersión en el medio rural.

Bloque III. La población de los continentes

Eje temático: Componentes sociales y culturales	
Competencia que se favorece: Aprecio de la diversidad social y cultural	
Aprendizajes esperados	Contenidos
<ul style="list-style-type: none"> • Compara la composición y distribución de la población en los continentes. • Distingue la distribución de la población rural y urbana en los continentes. 	<ul style="list-style-type: none"> • Población total en los continentes del mundo. • Composición por grupos de edad y sexo en países representativos. • Distribución de la población por continentes. • Concentración y dispersión de la población en los continentes. • Localización en mapas de las ciudades más pobladas en los continentes. • Diferencias de la población rural y urbana en los continentes.
<ul style="list-style-type: none"> • Compara causas y consecuencias de la migración en los continentes. 	<ul style="list-style-type: none"> • Causas sociales, culturales, económicas y políticas de la migración en los continentes. • Consecuencias sociales, culturales, económicas y políticas de la migración en los continentes.
<ul style="list-style-type: none"> • Valora la diversidad cultural de la población de los continentes. 	<ul style="list-style-type: none"> • Distribución de las principales lenguas y religiones en los continentes. • Diversidad de manifestaciones culturales de la población en los continentes. • Importancia de la diversidad cultural de la población en los continentes.

Figura 18. Descripción general del Tercer Bloque de la asignatura de Geografía. Plan 2011.

Fuente: Programa de Estudio. Guía para el maestro 2011.

En el cuarto Bloque relacionen los recursos naturales y los espacios en los que se encuentran.

Bloque IV. Características económicas de los continentes

Eje temático: Componentes económicos	
Competencia que se favorece: Reflexión de las diferencias socioeconómicas	
Aprendizajes esperados	Contenidos
<ul style="list-style-type: none"> • Distingue espacios agrícolas, ganaderos, forestales y pesqueros en los continentes en relación con los recursos naturales. 	<ul style="list-style-type: none"> • Recursos naturales que favorecen la conformación de espacios agrícolas, ganaderos, forestales y pesqueros en los continentes. • Distribución en mapas de los principales espacios agrícolas, ganaderos, forestales y pesqueros en los continentes. • Relaciones entre los recursos naturales y los espacios agrícolas, ganaderos, forestales y pesqueros.
<ul style="list-style-type: none"> • Reconoce la distribución de los recursos minerales y energéticos, así como los principales espacios industriales en los continentes. 	<ul style="list-style-type: none"> • Distribución de recursos minerales y energéticos en los continentes. • Distribución de los principales espacios industriales en los continentes.
<ul style="list-style-type: none"> • Relaciona redes carreteras, férreas, marítimas y aéreas con el comercio y el turismo de los continentes. 	<ul style="list-style-type: none"> • Principales redes carreteras, férreas, marítimas y aéreas en los continentes. • Distribución de los principales puertos, aeropuertos, ciudades y lugares turísticos en los continentes. • Relaciones de las redes de transportes con el comercio y el turismo en los continentes.
<ul style="list-style-type: none"> • Distingue diferencias económicas en países representativos de los continentes. 	<ul style="list-style-type: none"> • Actividades económicas relevantes de países representativos por continente. • Comparación del producto interno bruto (pib) de diferentes países en los continentes. • Diferencias de los países representativos de los continentes, de acuerdo con sus principales actividades económicas.

Figura 19. Descripción general del Cuarto Bloque de la asignatura de Geografía. Plan 2011.

Fuente: Programa de Estudio. Guía para el maestro 2011.

En el Quinto Bloque se busca que los alumnos relacionen los componentes del espacio geográfico, abordados en los bloques anteriores, para el análisis de la calidad de vida, problemas ambientales y prevención de desastres.

Bloque V. Retos de los continentes

Eje temático: Componentes sociales y culturales	
Competencia que se favorece: Aprecio de la diversidad social y cultural	
Aprendizajes esperados	Contenidos
<ul style="list-style-type: none"> • Compara la composición y distribución de la población en los continentes. 	<ul style="list-style-type: none"> • Factores de la calidad de vida en los continentes (ingresos, empleo, salud, educación y ambiente). • Diferencias en la calidad de vida de los continentes.
<ul style="list-style-type: none"> • Distingue la distribución de la población rural y urbana en los continentes. 	<ul style="list-style-type: none"> • Problemas ambientales en agua, aire y suelo en los continentes. • Principales repercusiones de los problemas ambientales. • Participación de los gobiernos y la población en la mitigación de problemas ambientales.
<ul style="list-style-type: none"> • Compara causas y consecuencias de la migración en los continentes. 	<ul style="list-style-type: none"> • Principales desastres ocurridos recientemente en los continentes. • Acciones a seguir antes, durante y después de un desastre. • Importancia de la organización ciudadana para la prevención de desastres.

Figura 20. Descripción general del Quinto Bloque de la asignatura de Geografía. Plan 2011.

Fuente: Programa de Estudio. Guía para el maestro 2011.

3.4.5 Modalidades de trabajo en el aula para el curso de geografía

Se dan a conocer algunas modalidades de trabajo en el aula integrados en la Guía para el maestro 2011, para la asignatura de Geografía en donde se reconoce la creatividad y las habilidades de los profesores para la puesta en marcha de aquellas que sean generadoras de motivación, ambiente óptimo a la vez que optimicen el tiempo y logren los objetivos planteados:

a) Secuencias didácticas: Éstas son un conjunto de actividades organizadas, sistematizadas y jerarquizadas que posibilitan el desarrollo de los aprendizajes esperados de un mismo bloque en un tiempo determinado y con un nivel de complejidad progresivo en tres fases: inicio, desarrollo y cierre.

b) Proyecto: Éste comprende una serie de actividades sistemáticas e interrelacionadas que reconocen y analizan una situación o un problema y propone posibles soluciones. Brinda oportunidad al alumno para actuar como explorador del mundo, estimule su análisis crítico, proponga acciones de cambio y su eventual puesta en práctica. Lo conduce a saber actuar de manera informada y participativa.

3.4.6 Competencias que la Geografía desarrolla en Educación Primaria

La asignatura de Geografía presenta cinco competencias a desarrollar a lo largo de la Educación básica (P.E. Guía para el maestro, 2011), en el perfil de egreso de los alumnos, orientando su actuación con base a sus experiencias, de forma consciente, razonada, reflexiva, autónoma y creativa en situaciones que se presenten dentro y fuera de la escuela, permitiéndoles desenvolverse de mejor manera en el espacio donde viven y éstas son:

Manejo de información geográfica

El manejo de la información geográfica implica que los alumnos analicen, representen e interpreten información en planos y mapas, para adquirir conciencia del espacio geográfico. Con su desarrollo, pueden orientarse, localizar sitios de interés, conocer nuevos lugares, representar e interpretar información de tablas, gráficas, planos, mapas, entre otros.

Valoración de la diversidad natural

Valorar la diversidad posibilita que alumnos, analicen relaciones espaciales de los componentes y procesos naturales de la Tierra, apreciar su distribución e importancia en condiciones de vida en la superficie. Con su desarrollo, reconocen las condiciones del espacio en las escalas local, estatal, nacional, continental y mundial, y participan en el cuidado y conservación del lugar donde viven. Contribuye a valorar la diversidad natural, reconocer las interacciones de los componentes naturales y promover una relación compatible, armónica y respetuosa de los humanos con la naturaleza.

Aprecio de la diversidad social y cultural

Apreciar la diversidad social y cultura les da herramientas a los alumnos para que analicen el crecimiento, la composición, la distribución, la concentración y el movimiento de la población, así como su diversidad, para reconocer características y problemas sociales específicos de diversos territorios y culturas. Con su desarrollo, los alumnos fortalecen la construcción de su identidad, a partir del reconocimiento y la valoración de la diversidad cultural y la importancia de una convivencia intercultural.

Reflexión de las diferencias socioeconómicas

Hacer reflexión en este aspecto contribuye a que los alumnos relacionen los componentes del espacio geográfico que inciden en la conformación económica, para reconocer la desigualdad en las sociedades actuales. Coadyuva a que los alumnos analicen las condiciones socioeconómicas del contexto local y tomen decisiones en la vida cotidiana para el desarrollo personal, familiar y comunitario, así como el consumo inteligente y responsable.

Participación en el espacio donde se vive

La participación en el espacio posibilita que los alumnos integren las relaciones entre los componentes del espacio geográfico, el ambiente, la sustentabilidad y la prevención de desastres, para identificar posibles soluciones a problemas locales. Contribuye a que participen de manera informada y activa en el lugar donde viven, para cuidar y conservar el ambiente y saber actuar ante riesgos locales, con plena conciencia de su papel en la sociedad.

4. METODOLOGÍA

4.1 Tipo de estudio

La investigación ha servido a la humanidad para producir conocimiento y resolver problemas prácticos de la realidad. Ésta, requiere de un plan o una estrategia que genere la información que se busca o que responda a la pregunta con la que se plantea el problema a investigar y con la que el ser humano hace conjeturas de las realidades existentes para crear nuevos productos, servicios, o mejoras a las características antes conocidas de lo que se hace, utiliza o sirve en la vida diaria.

Para dar respuesta a las preguntas que se plantean y cumplir con los objetivos establecidos anteriormente es necesario identificar el enfoque, y el diseño con que se desarrolla la investigación. En este sentido, debemos entender la denominación de enfoque, como la corriente de pensamiento general en que se basa la búsqueda del conocimiento, la forma en que se va a conducir para abordar el objeto de estudio.

Según Hernández, R. (2006), existen dos grandes enfoques de investigación, el cuantitativo y el cualitativo, sin embargo se pueden combinar ambos enfoques, ya sea la necesidad, surgiendo un tercero llamado enfoque mixto.

La investigación que se presenta en este documento se desarrolló bajo el **enfoque cualitativo**, también referido como investigación naturalista, interpretativa o etnográfica que utiliza la recolección de datos sin medición numérica para descubrir o afinar preguntas de investigación en el proceso de interpretación. Se fundamenta en un proceso inductivo, ya que a partir de ella es posible generalizar, partiendo de lo

observado en los hechos particulares, hasta encontrar las relaciones universales. Los estudios cualitativos aunque comparten similitudes, son procesos con un diseño particular, de ahí que se enfatice que, al ser el investigador el instrumento de recolección de datos, el que considera los tiempos y las particularidades del contexto que evolucionan en ella, cada estudio puede considerarse único.

“el término *diseño* adquiere otro significado distinto al que posee dentro del enfoque cuantitativo, particularmente porque las investigaciones cualitativas no se planean con detalle y están sujetas a las circunstancias de cada ambiente o escenario en particular. En el enfoque cualitativo, el **diseño** se refiere al “abordaje” general que habremos de utilizar en el proceso de investigación. Álvarez-Gayou (2003) lo denomina *marco interpretativo*” (Hernández, R. 2006).

El plan que responde a la pregunta de investigación y/o a los objetivos establecidos en el planteamiento del problema, recibe el nombre de diseño de investigación, éste propone las actividades que trazan la ruta necesaria que requiere el investigador en la comprensión del objeto de estudio, en este caso, **averiguar si las estrategias propuestas logran la construcción de aprendizaje significativo en los alumnos de quinto grado a través de su ejecución estructurada y alternada, como también conocer la forma en que ésta impacta a los participantes**. Si el diseño está concebido cuidadosamente, el producto final de un estudio (sus resultados) tendrá mayores posibilidades de éxito para generar conocimiento. (Hernández, R. 2006).

A pesar de que existen diversas tipologías de los diseños cualitativos según los autores que lo abordan; (Hernández, R., 2006) considera cuatro diseños genéricos que abarcan los principales marcos interpretativos: a) teoría fundamentada, b) diseño etnográfico, c) diseño narrativo y d) diseño de investigación-acción.

Se ha seleccionado el diseño de *investigación-acción*, que intenta resolver problemas cotidianos inmediatos centrándose en aportar información que guía a la toma de decisiones para programas, procesos y reformas estructurales. Sandín (2003, p.161) citado en Hernández, R. (2006) señala que la investigación acción pretende, esencialmente, propiciar el cambio social, transformar la realidad y que las personas tomen conciencia de su papel en ese proceso de transformación”. Al respecto, León y Montero (2002) citado en Hernández, R. (2006), consideran que la investigación-acción “representa el estudio de un contexto social donde mediante un proceso de investigación con pasos en espiral se investiga al mismo tiempo que se interviene”

Este trabajo considera al aprendizaje del alumno como prioridad, y al docente como investigador participante, intentando mejorar un aspecto relevante en la construcción de los aprendizajes a través de su actuación; por lo que investiga y actúa en el proceso con el grupo participante. Esta forma de investigación ofrece una interacción del docente con un problema real, con los sujetos del grupo escolar participante en el tiempo en que suceden las acciones que se investigan y permite al docente efectuar adecuaciones al trabajo que realiza, creando alternativas que pueden mejorar alguna característica o solucionar algún problema que impide la realización adecuada de la misma.

La mayoría de los autores la ubica en los marcos referenciales interpretativo y crítico (Sandín, 2003). James McKernan (Citado por Álvarez-Gayou, 2005, p.159) fundamenta a los diseños de investigación-acción en tres pilares:

- Los participantes que están viviendo un problema son los que están mejor capacitados para abordarlo en un entorno naturalista.
- La conducta de estas personas está influida de manera importante por el entorno natural en que se encuentran.
- La metodología cualitativa es la mejor para el estudio de los entornos naturalistas, puesto que es uno de sus pilares epistemológicos.(Hernández, R. 2006)

Álvarez-Gayou (Hernández, R. 2006), cita tres perspectivas importantes en la investigación-acción: a) La visión técnico científica, donde Kurt Lewin se basa en ciclos repetidos de análisis para definir y redefinir el problema en una investigación integrando fases secuenciales de acción: planificación, identificación de hechos, análisis, implementación y evaluación; b) La visión deliberativa de John Elliot, el cual se enfoca en la interpretación humana, la comunicación interactiva, la deliberación, la negociación y la descripción detallada; y c) La visión emancipadora que pretende generar un profundo cambio social por medio de la investigación.

En el diseño investigación-acción, la práctica escolar es el medio por el cual se desarrolla el conocimiento que busca o responde a los planteamientos elaborados, a la vez que establece la relación interdependiente entre el investigador y los participantes (alumnos). De acuerdo con Stringer (1999), citado por Hernández, R., (2006), el docente experimenta una actividad investigativa en donde: **observa** para construir un bosquejo del problema, **piensa** al analizar e interpretar los datos y comportamientos como resultado de la ejecución de las actividades escolares, a la vez que **actúa** resolviendo problemas e implementando mejoras una y otra vez de manera cíclica (estrategias en este caso). El proceso detallado es flexible, sin embargo cabe señalar que la mayoría de los autores lo presentan como una “espiral” sucesiva de ciclos (Sandín, 2003).

Los ciclos son:

- Detectar el problema de investigación, clarificarlo y diagnosticarlo (ya sea un problema social, la necesidad de un cambio, una mejora, etcétera).
- Formulación de un plan o programa para resolver el problema o introducir el cambio.
- Implementar el plan o programa y evaluar resultados.
- Retroalimentación, la cual conduce a un nuevo diagnóstico y a una nueva espiral de reflexión y acción. (Hernández, R. 2006)

En la investigación acción, el docente investigador hace una primera inmersión para conocer las condiciones del contexto y entender cómo ocurren los eventos. Posteriormente recolecta los datos, entrevistando a los involucrados, realizando o revisando anotaciones, registros, y materiales pertinentes vinculándolos con el problema para analizar y efectuar un diagnóstico que permite plantear el problema. Inmediatamente se estructuran posibles soluciones prácticas introduciendo los cambios, además de definir la evaluación del éxito en la implementación del plan que se ejecuta monitoreando los avances para finalmente elaborar el reporte.

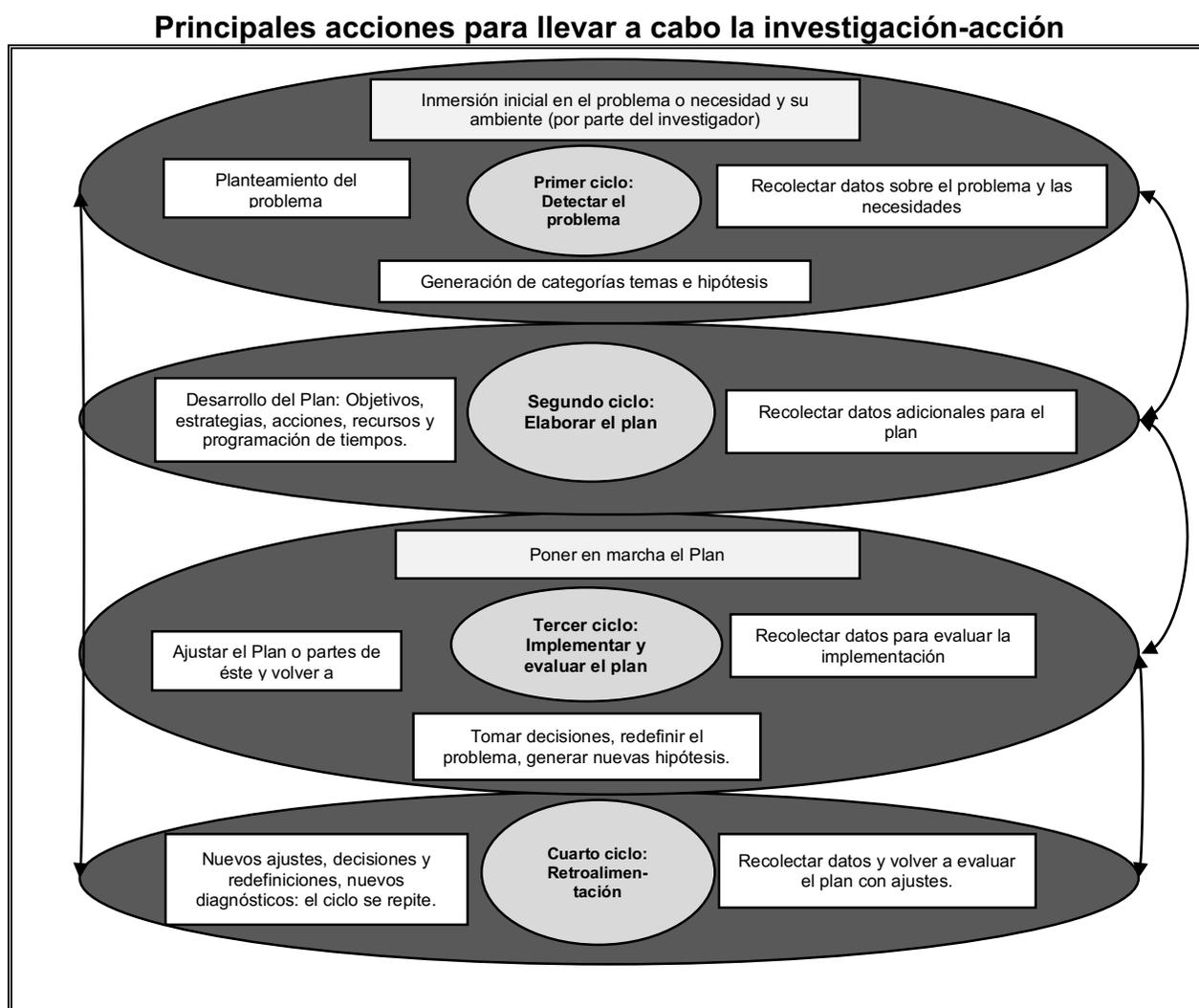


Fig. 21. Principales acciones para llevar a cabo una investigación-acción.

Fuente: Elaboración propia, tomada del libro Metodología de la investigación, Hernández Sampieri, R. 2006 p. 709

4.2 Ubicación y tiempo de estudio

El estudio se realizó durante el ciclo escolar 2012-2013 en la escuela primaria “Manuel J. López Hernández”, Turno Matutino, de la localidad de Felipe Carrillo Puerto, Champotón, Campeche, con autorización de la Dirección del Plantel. La duración del mismo fue de un ciclo escolar completo a partir del mes de agosto en que se inició la investigación diagnóstica, hasta a finales del mes de junio en que se analizaron los datos recabados de los bimestres en donde se implementaron las estrategias docentes sugeridas, para finalmente elaborar el reporte.

4.3 Sujetos o participantes (población)

A diferencia del proceso cuantitativo que establece un momento específico para la selección de la muestra, en este trabajo con enfoque cualitativo los participantes del trabajo de investigación-acción han sido seleccionados desde el inicio. “La muestra en el proceso cualitativo, es un grupo de personas, eventos, sucesos, comunidades, etcétera, sobre el cual se habrá de recolectar los datos, sin que necesariamente sea representativo del universo o población que se estudia” (Hernández Sampieri, R. 2006)

Intervinieron en este estudio el profesor-investigador de quinto grado grupo A; 16 alumnos y 13 alumnas del mismo grupo, en edades de 10 a 12 años de la escuela primaria “Manuel J. López Hernández, en la etapa de operaciones concretas (7-12 años) según el trabajo del psicólogo Jean Piaget. Ésta es cuando el niño es capaz de realizar muchas tareas a un nivel más alto del que podían en la etapa preoperacional, establecen relaciones y trabajan con eficacia siguiendo las operaciones lógicas, siempre utilizando símbolos referidos a objetos concretos y no abstractos, con los que aún tendrá dificultades.

4.4 Instrumentos para acopio de información

Los datos cualitativos se buscan para ser analizados y comprendidos en una investigación, con los que se podrá responder a las preguntas formuladas que generarán nuevo conocimiento. En el estudio cualitativo se busca obtener datos de personas, seres vivos, comunidades, contextos o situaciones a profundidad, que el investigador necesita a modo de información. De esta forma es el propio investigador el medio para el acopio de la información, pues es el que observa, entrevista, revisa documentos, conduce sesiones, etc. En este proyecto se utilizan distintos instrumentos de acopio de información que a continuación se describen:

Exámenes estandarizados: inicialmente se prepara y aplica un examen de diagnóstico de 20 reactivos en cada asignatura a excepción de educación cívica que solo consta de 10 preguntas, mismas que forman parte del currículum de quinto grado, con la intención de obtener información relevante del estado real en que ingresan los alumnos al comienzo del ciclo escolar.

Posteriormente, cada dos meses se aplica una evaluación bimestral, donde se destaca la correspondiente a Geografía, que busca relacionar el funcionamiento general de las estrategias docentes aplicadas en cada bimestre junto a los avances logrados para ir ajustando las nuevas secuencias didácticas. Cada examen se aplica al final del bimestre, y con el mismo número de reactivos (20 en total). Se debe aclarar que la finalidad de los exámenes estandarizados en este proyecto no es el de justificar el avance o no en cuanto al aprendizaje logrado, sino **mostrar los aspectos que se intentan mejorar** a través de las preguntas que se plantean en ellos.

Cuestionarios. Para Marconi y Lakatos, el cuestionario es un instrumento de colecta de datos constituido por una serie ordenada de preguntas, que deben ser respondidas por escrito y sin presencia del entrevistador (Rodrigues, Hoffmann, Mackedanz y Hoffmann, 2011). Este instrumento (Anexo 1), se aplicó con preguntas a los padres o tutores, en donde se investigaban las características familiares, medios con los que cuentan, enfermedades que han padecido, información relevante de los alumnos, los hábitos y antecedentes que han influido en su educación que determinan las condiciones reales en las que se encuentran los alumnos y que sirve al docente para tomar decisiones al diseñar las estrategias contemplando los recursos y limitaciones materiales, físicas o sociales.

También se realizó un segundo cuestionario (Anexo 2), para recabar información sobre las impresiones que obtuvieron los alumnos en relación a la aplicación de las estrategias implementadas por el docente, sus aportaciones sirven para el balance general.

Guía de entrevista: “Una entrevista es una conversación que tiene una estructura y un propósito. En la investigación cualitativa, la entrevista busca entender el mundo desde la perspectiva del entrevistado, y desmenuzar los significados de sus experiencias” (Álvarez-Gayou, J. 2003). Es una técnica en la que una persona (entrevistador) solicita información de otra o de un grupo (entrevistados, informantes), para obtener datos sobre un problema determinado. Es necesaria la existencia al menos de dos personas y la posibilidad de interacción verbal”. (Rodrigues, et al., 2011). En este proyecto se realiza una entrevista (Anexo 3), en ella se reconocieron los intereses, expectativas, hábitos, gustos, así como datos de comportamiento que

los alumnos prefieren, al asistir a la escuela. En ésta, se persigue un bosquejo de la realidad de los alumnos que sirve al docente para adentrarse al medio natural del que aprende.

Registro de observaciones: “No es mera contemplación (“sentarse a ver el mundo y tomar notas”); nada de eso, implica adentrarnos en profundidad a situaciones sociales y mantener un papel activo, así como una reflexión permanente. Estar atento a los detalles, sucesos, eventos e interacciones” (Hernández, R. 2006, pp. 587).

A diferencia de la investigación cuantitativa, en la investigación cualitativa el investigador es el que decide qué es conveniente observar o qué otras formas de recolección de datos es necesario aplicar para obtener más datos, eso lo hace inductivo. En este caso, las observaciones se realizaron antes de la aplicación de las estrategias, durante y después de ellas, logrando consolidar en un balance general todas estas explicaciones al final al presentar los resultados.

La diferencia entre una observación adecuada y otra que no lo es tanto es la organización de los aspectos observados, que van en proporcionalidad directa con la finalidad que tiene la investigación. Importan los detalles de las acciones que se investigan, las interacciones con las que se vinculan, y el registro es el medio por el cual se da a conocer. Conforme avanza la investigación se puede generar listados de elementos que por su relevancia no se pueden dejar fuera y unidades que deben analizarse.

Las secuencias didácticas: Se realizan durante los meses de septiembre 2012 a junio de 2013, una secuencia didáctica de geografía cada bimestre con dos sesiones, contemplando un total de diez planeaciones. Simultáneamente se aplican

evaluaciones para analizar los avances de cada sesión con el objetivo de recabar información sobre el impacto de las estrategias que el docente aplicó.

4.5 Procedimientos

Después de la evaluación diagnóstica y la recogida de datos, los alumnos apenas tenían conocimientos elementales del grado en que se encontraban, carecían de hábitos de estudio, tenían poca responsabilidad con sus deberes académicos, y una distribución del grupo en donde los que están más atrasados no convivían con los alumnos que lograban el aprendizaje de una manera más rápida (no más eficiente), por lo que, los procedimientos a seguir fueron:

- Aplicación de un cuestionario a los Padres de familia, para realizar un bosquejo de los datos familiares, económicos, edades, hábitos y los antecedentes escolares que han influido en el aprendizaje de sus hijos que constaba de 20 preguntas abiertas.
- Entrevista a los alumnos para conocer los intereses y expectativas al inicio del ciclo escolar, gusto por la escuela, libros, tareas, dificultades, entre otras.
- Planeación del proceso de diseño de las estrategias docentes.
- La puesta en marcha de las estrategias de enseñanza que ayuden a construir una mejora en el aprendizaje.
- El análisis de los resultados y la organización de los datos para las conclusiones en la elaboración del reporte.

5. ALTERNATIVA DE SOLUCIÓN

5.1. Fundamentos teórico-metodológicos

La educación en México tiene bases sólidas establecidas en el artículo Tercero Constitucional, en la Secretaría de Educación Pública y las normas derivadas de ellas. Pero, debido a la transformación social, demográfica, económica, política y cultural de la sociedad contemporánea, el modelo educativo dejó de responder a las condiciones actuales y futuras, según lo ha determinado la misma Secretaría en el Plan de Estudios 2011.

En ese sentido, la S.E.P, ha intentado reformar la educación situando como interés primordial, el impulso de un “sistema educativo nacional de calidad, que permita a los niños (as) y los jóvenes mexicanos alcanzar los más altos estándares de aprendizaje”. (SEP, 2011). Con este fin, se diseña este proyecto alternativo, que ofrece estrategias docentes fundadas en la psicología cognitiva, y adecuadas al Plan de Estudios vigente; que tiene entre sus principios pedagógicos:

1. Centrar la atención en los estudiantes y en sus procesos de aprendizaje,
2. Planificar para potenciar el aprendizaje.
3. Generar ambientes de aprendizaje.
4. Trabajar en colaboración para construir el aprendizaje.
5. Poner énfasis en el desarrollo de competencias, el logro de los estándares curriculares y los aprendizajes esperados.
6. Usar materiales educativos para favorecer el aprendizaje.
7. Evaluar para aprender.
8. Favorecer la inclusión para atender la diversidad.
9. Incorporar temas de relevancia social
10. Renovar el pacto entre el estudiante, el docente, la familia y la escuela.
11. Reorientar el liderazgo.
12. La tutoría y la asesoría académica a la escuela.

S.E.P. Plan de Estudios, 2011

Es importante enfatizar la necesidad de las modificaciones didácticas que el docente debe realizar para la implementación del currículo que establece el Plan de estudios. Mismas que deben estar basadas en fundamentos sólidos y en actividades con propósitos claros que persigan el aprendizaje óptimo de los alumnos. Es por ello que en el diseño de este proyecto, se han considerado los rasgos de diversidad, manifestados en capacidades, ritmos y estilos de aprendizaje que el enseñante debe prever de acuerdo a la investigación diagnóstica realizada.

“El plan de estudios es de observancia nacional y reconoce que la equidad en la educación básica constituye uno de los componentes irrenunciables de la calidad educativa, por lo que toma en cuenta la diversidad que existe en la sociedad...” SEP 2011.

En cada grupo escolar las características individuales de los alumnos comprometen al docente a observar detalladamente cómo se comportan, cómo aprenden y en qué medida logran sus alumnos adquirir o no el conocimiento significativo. La planeación estratégica intencionada, derivada de las necesidades previamente identificadas, debe complementarse de técnicas y actividades de enseñanza, medibles cualitativa o cuantitativamente y acordes a las características particulares del alumno.

La falta de aprendizajes esperados, y la poca o nula respuesta del alumno a las relaciones entre el aprendizaje adquirido y el nuevo conocimiento en la asignatura de Geografía, causaron la búsqueda a una alternativa guiada a cargo del docente en este grupo en estudio. La base fundamental de este proyecto es considerar la investigación diagnóstica, las edades y etapas de los alumnos, el conocimiento de los argumentos teóricos de cómo adquiere el conocimiento el alumno, los propósitos y contenidos establecidos en el currículum del grado, para diseñar las estrategias coherentes y

funcionales derivadas de teorías psicopedagógicas constructivistas, que a través de su adecuada implementación y alternancia mejoren la forma en que el alumno asimila el conocimiento.

“La planificación es un elemento sustantivo de la práctica docente para potenciar el aprendizaje de los estudiantes hacia el desarrollo de competencias. Implica organizar actividades de aprendizaje a partir de diferentes formas de trabajo, como situaciones y secuencias didácticas y proyectos, entre otras”. SEP, 2011.

En la planeación docente se debe considerar que el nuevo conocimiento tenga una relación con lo que el alumno ya sabe, de acuerdo a la etapa de desarrollo y a las condiciones en que aprende para construir un eficaz aprendizaje, significativo y funcional.

Este aprendizaje “será significativo cuando el nuevo material de aprendizaje se relaciona de forma no arbitraria con lo que el alumno ya sabe (Ausubel, 1973) y por tanto se incorpora una forma de asimilación a las estructuras cognitivas que posee el sujeto. Si este conocimiento se incorpora de forma arbitraria y el alumno se limita a memorizarlo sin establecer relaciones con sus conocimientos previos estamos en presencia de un tipo de aprendizaje memorístico, mecánico y repetitivo sin significado alguno”. (UPN, antología, teorías 2010 pp. 175).

De esta manera, la validación a este proyecto se encuentra ensamblado en el constructivismo que contempla a un ser humano que es producto de su capacidad para adquirir conocimientos y para reflexionar sobre sí mismo, que no recibe el conocimiento pasivamente del ambiente, sino que lo hace intencionalmente al ser un sujeto cognoscente. Toma como referencia el trabajo de Jean Piaget que estudia el desarrollo intelectual en diferentes etapas de la vida (Teoría psicogenética), el estudio del conocimiento derivado del desarrollo de dominios de origen social de Vigotsky (Teoría social), y las investigaciones y postulados de Ausubel sobre la actividad mental en el ámbito escolar (Teoría del Aprendizaje significativo).

5.2. Estrategia general de trabajo

La estrategia general, es un planteamiento dinámico que articula los procedimientos útiles, los recursos, y los tiempos dentro de la investigación; que orienta el trabajo del docente a través del diseño, aplicación y evaluación de los instrumentos necesarios. Este proyecto, se estructura en cuatro fases de trabajo para lograr un orden que orienta al docente a establecer la consecución de metas en cada una de ellas: fase exploratoria, de diseño de las estrategias docentes, de aplicación o implementación y, de evaluación o análisis de los resultados.

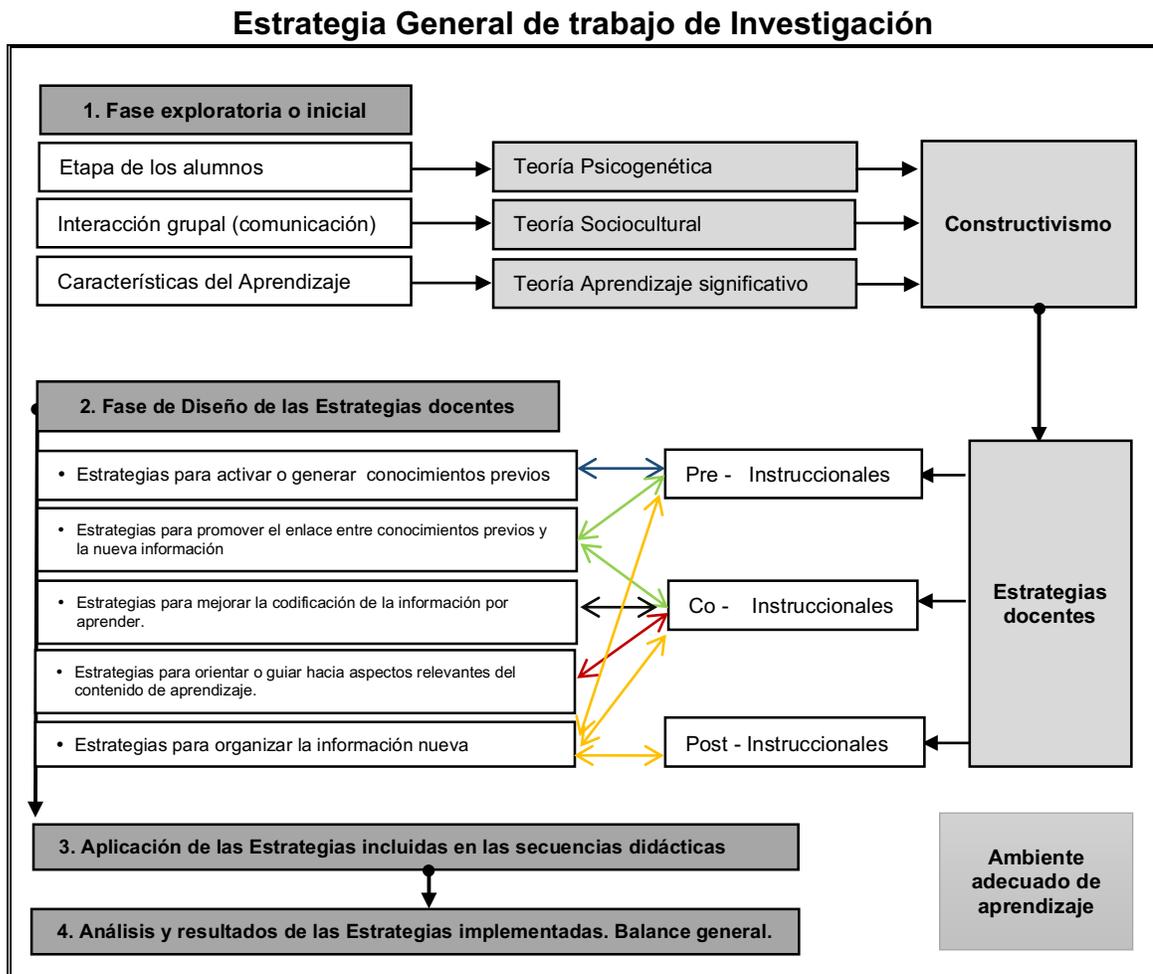


Fig. 22. Estrategia general de trabajo del Proyecto de Investigación.

Fuente: Elaboración propia con análisis del libro de Metodología de Hernández Sampieri, R. 2006

Primera fase o de exploración

Gran parte del proyecto recayó en el diagnóstico: la observación detallada del ambiente, las acciones de los alumnos, sus características, los avances y limitaciones cognitivas al inicio del ciclo escolar, así como los análisis obtenidos de ambos procesos, información necesaria que sirvió para plantear el problema de aprendizaje escolar que se pretendía investigar y mejorar.

Conforme se identifican las diferentes problemáticas, derivadas de los primeros estudios, observaciones y análisis de datos preliminares que denotan poca eficiencia en el aprendizaje de los alumnos en la materia de Geografía (por ser ésta la que obtuvo menos respuestas acertadas en el examen diagnóstico), se establecen los propósitos a perseguir para mejorar la construcción de los aprendizajes, tomando como prioridad el trabajo docente. En esta etapa es el docente investigador es responsable del acopio de la información, pues él observa, entrevista, revisa documentos a la vez que formula supuestos.

Siendo el examen diagnóstico un medio que muestra las deficiencias o áreas de oportunidad en geografía, y la observación en las respuestas cognitivas de los alumnos las que han constatado esta situación, se buscará en la siguiente fase las estrategias que pudiesen mejorar la construcción del aprendizaje, permitiendo al alumno la oportunidad de interactuar de diferente manera con el conocimiento. Es decir, la dimensión reflexiva del docente en consideración al análisis derivado de la información diagnóstica de esta fase, involucra la toma de decisiones que el docente debe enfrentar en la búsqueda de la óptima respuesta al problema.

En el siguiente apartado se muestra de manera detallada las actividades desarrolladas por el docente en las primeras cuatro semanas, que provee la información cualitativa que brinda un panorama general de la situación en la que se encuentra el grupo de alumnos, junto a un bosquejo de la problemática. Este es el primer momento para identificar rasgos, características y formas de trabajo de los alumnos, información necesaria en la toma de las decisiones para la mejora de la construcción del aprendizaje:

- a) Aplicación de examen estandarizado diagnóstico de quinto grado.
- b) Observaciones: del ambiente escolar, de los alumnos y sus acciones.
- c) Cuestionario a los Padres de familia sobre los datos generales de los alumnos.
- d) Entrevista a los alumnos para recabar información que conduzca a conocer sobre los sujetos de la investigación, sus necesidades, preferencias e intereses.

Primera Fase: Exploratoria o inicial del Proyecto de trabajo

Actividad		1ª Semana	2ª Semana	3ª Semana	4ta Semana
Examen estandarizado	Aplicación de la Evaluación diagnóstica de quinto grado.	20-24 Agosto			
	Análisis e interpretación de los resultados de las evaluaciones		27-31 Agosto		
	Informe de resultados de evaluaciones			3-7 Sept.	
Observaciones	Observación de las condiciones físico-ambientales en las que el alumno trabaja.				10-14 Sept.
	Observación de las preferencias del alumno ante diferentes agrupamientos para realizar las tareas escolares.				
	Observación del nivel de atención, respuesta y participación del alumno con respecto a los conocimientos en clase.				
Cuestionarios	Cuestionario a los Padres de familia para conocer los datos generales de sus hijos, condición económica y escolar como antecedentes.				
Entrevistas	Entrevista con los alumnos para conocer los intereses, expectativas hábitos y gustos, así como datos de comportamiento que ellos prefieren al asistir a la escuela.				

Fig. 23. Fase inicial del proyecto de investigación-acción en 5º grado, en la Escuela Primaria Manuel J. López Hernández.

Fuente: Elaboración propia con las actividades realizadas al inicio del ciclo escolar 2012-2013.

Segunda fase o de Diseño de las estrategias docentes

La segunda fase planteó las posibles soluciones para mejorar la construcción de los aprendizajes y articuló las actividades de enseñanza intencionadas dentro de la planeación docente en una actividad que contempla varios factores que se deben prever: el enfoque de la asignatura, los aprendizajes esperados, el ambiente en el que se desarrolla el contenido a tratar, los recursos necesarios, así como una secuencia lógica que determine los tiempos en que cada evento debe ocurrir.

Se nombra aquí “estrategia docente” a la serie de actividades que tienen un fin intencionado dentro de la secuencia didáctica que se propuso, a fin de que el aprendizaje esperado sea logrado con significatividad. Considerando que la instrucción es el proceso central de aprendizaje, se contemplaron estrategias de interacción con el aprendiz antes, durante y posterior a ella.

Fase del Diseño de las Estrategias del Proyecto de trabajo

Actividad		3 SEPT – 26 OCT 2012 BIMESTRE 1	5 NOV – 19 DIC 2012 BIMESTRE 2	7 ENE - 28 FEB 2013 BIMESTRE 3	4 MAR-26 ABR 2013 BIMESTRE 4	3 MAYO - 05 JULIO 2013 BIMESTRE 5
Bibliografía consultada	Conocimiento de la etapa de desarrollo de los alumnos y el estudio de la bibliografía necesaria.					
	Conocimiento del enfoque y los aprendizajes esperados de la asignatura de Geografía.					
	Búsqueda de información sobre estrategias docentes aplicables a la asignatura					
Planeación y diseño de las Estrategias, actividades y formas de trabajo	Planeación de las secuencias didácticas de Geografía utilizando estrategias docentes en su aplicación.					
	Preparación del material para las clases.					
	Planeación de las rúbricas de Evaluación de las secuencias didácticas y para la valoración de actividades realizadas por los alumnos.	1ª semana	1ª semana	1ª semana	1ª semana	1ª semana

Fig. 24. Segunda fase del diseño del proyecto de investigación-acción desarrollada en la Escuela Primaria Manuel J. López Hernández.

Fuente: Elaboración propia en el ciclo escolar 2012-2013.

A las actividades hiladas y técnicas utilizadas que forman una “estrategia”, se les dio un nombre específico, para diferenciarlas de las actividades generales de la secuencia didáctica. De esta manera, dentro de cada planeación o secuencia didáctica se contemplaron las actividades generales de la clase más una o dos estrategias que funcionarían como sugerencia a lograr una mejor respuesta del alumno.

De igual forma, para que las estrategias funcionaran adecuadamente, los alumnos debieron estar en sincronía con la intencionalidad del docente. Es decir, el aprendizaje es un proceso que tiene lugar cuando el docente enseña o guía al alumno al aprendizaje de manera intencionada, y el alumno adquiere, asimila y utiliza esa estructura cognitiva construyendo su propia realidad a partir de lo recibido o aprendido. Para tal motivo, el ambiente en el que se desarrolla este proceso debe cumplir con las características adecuadas que brinden las facilidades. Cabe mencionar que una estrategia “intencionada” para la adquisición de un aprendizaje será funcional, cuando el alumno utilice lo aprendido en repetidas ocasiones en un ambiente adecuado.

Los alumnos se sienten más receptivos si se encuentran a gusto dentro del ambiente, pues el ser humano aprende al sentirse relajado, cuando se siente bien en el lugar donde se encuentra. No se debe olvidar que la estrategia es solamente una guía de acción intencionada que se orienta a la obtención de mejores resultados o de resolución a una problemática encontrada. La implementación de ella se sigue como guía, optimizando la socialización y la adecuada interacción entre las partes para dar fortaleza al proyecto de guiar al estudiante a aprender.

Tercera fase o de aplicación de las estrategias docentes

La aplicación de las estrategias docentes implicó un trabajo arduo dentro del proceso de enseñanza aprendizaje. No bastaba solamente con realizar una planeación estructurada de actividades, que contemplara los recursos, las personas y las posibilidades, también debió de reconocer, de manera directa, los patrones de conductas de ambos, los conocimientos previos y las proyecciones a futuro del producto que se obtuviera del aprendizaje.

La tarea comenzó cuando en la planeación se contemplaron factores ambientales y sociales que requerían adaptarse a las circunstancias de cada clase. Sin embargo en este proyecto se desarrollaron, de manera completa, todas las actividades planteadas como requisito de la investigación, ya que las estrategias docentes referidas son estudiadas desde su inicio hasta su evaluación.

Fase de Aplicación de las Estrategias docentes en el Proyecto de trabajo

Actividad		3 SEPT – 26 OCT 2012 BIMESTRE 1	5 NOV – 19 DIC 2012 BIMESTRE 2	7 ENE - 28 FEB 2013 BIMESTRE 3	4 MAR-26 ABR 2013 BIMESTRE 4	3 MAYO- 05 JULIO 2013 BIMESTRE 5
Aplicación Estrategias, actividades y formas de trabajo	Aplicación de las secuencias didácticas de Geografía utilizando estrategias docentes en su aplicación.					
	Utilización de los materiales incluidos en las estrategias docentes.					
Rúbricas	Aplicación de las rúbricas para analizar los datos en cada bimestre: examen escrito y avance observado					
Exámenes Bimestrales	Evaluación de las secuencias didácticas y para la valoración de las actividades realizadas por los alumnos					

Fig. 25. Tercera fase de aplicación de la Estrategias docentes en el proyecto de investigación-acción desarrollado con los alumnos del quinto grado de la escuela primaria Manuel J. López Hernández.

Fuente: Elaboración propia con las actividades planeadas con anterioridad para la puesta en marcha en el transcurso de los bimestres dentro del ciclo escolar 2012-2013.

Cuarta fase o de análisis y resultados de las estrategias implementadas

El proyecto centró su atención en ofrecer estrategias docentes para la mejora en la construcción de los aprendizajes en alumnos de quinto grado; contempló una secuencia de procesos anteriores desde la indagación hasta la aplicación de las estrategias diseñadas a consecuencia de ella, pero no es en otro momento sino aquí el docente tomó un respiro para analizar los datos obtenidos y reconocer la necesidad de replantear sus argumentos con la ayuda de lo logrado.

“Para acompañar el proceso de aprendizaje, es necesario, desde la enseñanza, crear un ciclo constante de reflexión-acción-revisión o de modificación acerca del uso de las estrategias de enseñanza. En este sentido, el docente aprende sobre la enseñanza cuando planifica, toma decisiones, cuando pone en práctica su diseño y reflexiona sobre sus prácticas para reconstruir así sus próximas intervenciones” (Anijovich, R. Y Mora S., 2009)

Fase de Análisis y resultados de las estrategias docentes implementadas en el Proyecto de trabajo

Actividad		3 SEPT – 26 OCT 2012 BIMESTRE 1	5 NOV – 19 DIC 2012 BIMESTRE 2	7 ENE - 28 FEB 2013 BIMESTRE 3	4 MAR-26 ABR 2013 BIMESTRE 4	3 MAYO-05 JULIO 2013 BIMESTRE 5
Análisis de los resultados de la puesta en práctica de las estrategias docentes	Análisis comparativo de las calificaciones desde la evaluación diagnóstica, evaluaciones bimestrales y finales.					1 Julio al 05 Julio 2013
	Análisis de los resultados obtenidos en las secuencias didácticas de Geografía utilizando las estrategias docentes en su aplicación					1 Julio al 05 Julio 2013
Análisis del Cuestionario de impacto de las estrategias docentes sobre los alumnos	Aplicación de Cuestionario de impacto de Estrategias docentes y Análisis de respuestas de los alumnos que participaron en el proyecto de investigación					1 Julio al 05 Julio 2013

Fig. 26. Cuarta fase o de análisis y resultados de las estrategias docentes en el proyecto de investigación-acción desarrollado con los alumnos del quinto grado de la escuela primaria Manuel J. López Hernández.

Fuente: Elaboración propia con las actividades planeadas, para la puesta en marcha en el transcurso de los bimestres dentro del ciclo escolar 2012-2013.

5.3. Plan de acción

El plan de acción es una herramienta que contribuyó a la organización y consolidación del proyecto, a través de las actividades planteadas, los instrumentos necesarios, establecimiento de los tiempos y recursos, al igual que la designación de quiénes intervinieron; acciones que intentaron facilitar la realización de los objetivos y metas planteados en la estrategia general de trabajo. También permitió definir indicadores de desarrollo y formas de evaluación del proceso investigativo que sirvieron de guía oportuna en la toma de decisiones.

El plan de acción en este proyecto de intervención, que contempló el uso de estrategias docentes para mejorar la construcción de los aprendizajes de Geografía en alumnos de quinto grado de primaria, contempló una secuencia didáctica en cada bloque de estudio de dos sesiones cada una. En la primera sesión se presentó el contenido nuevo, y en la segunda sesión las actividades de retroalimentación del proceso de construcción del aprendizaje.

El docente en este proyecto proveyó secuencias didácticas inspiradas en el modelo de trabajo de Smith, P y Ragan, T. (1999) y de Frida Díaz Barriga (2002): Inicio, desarrollo, cierre y evaluación (modelo Smith y Ragan) adaptados a las estrategias (Díaz, F.). Cabe aclarar que a diferencia del modelo establecido se le hicieron modificaciones para introducir las estrategias en los diferentes momentos de su planeación.

- a) Inicio: que busca la orientación preliminar o introducción.
- b) Desarrollo: En este apartado se ocupa de la aplicación de los contenidos.
- c) Cierre: Se finaliza el proceso de la secuencia didáctica
- d) Evaluación: A modo continuo monitorea y retroalimenta el avance.

Primera secuencia didáctica septiembre

SESIÓN 1. SEPTIEMBRE 12 / 2012

ESCUELA PRIMARIA MANUEL J. LÓPEZ HERNÁNDEZ T.M.		QUINTO GRADO.			
ASIGNATURA: GEOGRAFÍA					
Bloque I. Los continentes					
Eje temático: Espacio geográfico y mapas					
Competencia que se favorece: Manejo de información geográfica					
Aprendizajes esperados		Contenido			
<ul style="list-style-type: none"> El alumno reconozca en mapas la extensión y los límites territoriales de los continentes de la Tierra. 		<ul style="list-style-type: none"> Localización en mapas de los continentes de la Tierra: África, Antártida, América, Asia, Europa y Oceanía. Diferencias en la extensión y en los límites territoriales de los continentes. Delimitación de los continentes a partir de criterios físicos, culturales y políticos. 			
TIEMPO: 2 SESIONES (3 horas aprox.) 2 semanas: 1.5 horas. cada semana					
APARTADO FORMATIVO: SESIÓN 1/2					
Actividades de enseñanza		Actividades de aprendizaje	Recursos y tiempo		
Evaluación continua					
Inicio (Antes de la instrucción)	“Estrategia del tazón de arroz” Estrategia Focal Introductoria 1. Inicie la actividad presentando una mesa con un tazón, arroz, palos chinos, y taza para té de la cultura china al colectivo en un círculo grupal. 2. Inicie el proceso de comer el arroz con los palos chinos y pida a los alumnos interesados en hacerlo también. 3. Pregunte a los alumnos la relación de los materiales con alguna cultura que ellos conozcan. 4. De una explicación breve de la forma en que los asiáticos se alimentan. 5. Pida a los alumnos dar a conocer otros aspectos que ellos relacionen con esa cultura (ropa, alimento, lenguaje, aspectos físicos, etc.) 6. Explique la diferencia entre las culturas continentales, derivadas de la geografía física usando imágenes en fotografías impresas.	1. Inician la actividad observando los materiales presentados en un círculo grupal. 2. Comparten con el maestro la actividad de comer el arroz con los palos chinos. 3. Relacionan los materiales con la cultura asiática. 4. Atienden a la explicación breve de la forma en que los asiáticos se alimentan. 5. Relacionan la ropa, alimento, lenguaje, aspectos físicos, etc., de la cultura china. 6. Atienden a la explicación de la diferencia entre las culturas continentales, derivadas de la geografía física	- Tazón - Arroz cocido - Palos chinos - Taza de té - Fotografías Tiempo: 15 min	Observación: Registro anecdótico 	
	Desarrollo (Durante la instrucción)	“Estrategia uniendo cultura y continente” Estrategia para mejorar la codificación de la información por aprender. [Con Ilustraciones de tipo funcional] 7. Prepare una caja con los siguientes materiales: planisferio, imágenes de cada cultura continental y tarjetas. 8. Presente el planisferio en tamaño grande donde coloque una fotografía con los elementos representativos de una cultura en cada continente. 8. Muestre los límites de cada continente y explique las características principales de cada continente, contenidas en tarjetas escritas asociándolas. 9. Recoja las imágenes, tarjetas y planisferio ordenadamente y pida a los alumnos repetir la actividad de relación entre los elementos utilizados. 11. Pida guardar los materiales en la caja.	7. Atienden a la presentación de los materiales junto a la explicación del maestro. Observan la relación de la fotografía de los palitos chinos, arroz, buda, ropa asiática con el continente al que pertenece; canguro, koala para Oceanía; Grecia, Platón, Reina Isabel con Europa; Águila, Maradona, Selección Brasil con América, león, jirafa, cultura Masai con África y hielo continuo para Antártida. 8. Repiten la actividad de relación del planisferio, fotografías y tarjetas con definiciones. 9. Guardan el material con orden.	- Imágenes significativas de cada continente. - Tarjetas escritas con las principales características de cada continente. Tiempo: 40 min	Observación: Escala valorativa 
		Cierre (Después de la)	12. Agrupe en equipos de 4 integrantes a la clase. 13. Reparta un planisferio en tamaño carta a cada equipo y pida que diferencien con el uso de colores cada continente delimitando y anotando el nombre de cada uno. 15. Pida que escriban las características geográficas y culturales que cada equipo consideró importante.	10. Trabajan en sus equipos de cuatro integrantes, colaborando entre ellos. 11. Diferencian cada continente por colore, nombre y límites geográficos. 12. Escriben las características geográficas y culturales de cada continente.	- Planisferio tamaño carta - Colores - Pluma y lápiz Tiempo: 35 min

Fig. 27 1a Secuencia didáctica (Primera sesión), con las estrategias docentes en el proyecto de intervención, aplicada en 5° grado, grupo “A” de la Escuela Manuel J. López Hernández. Septiembre 2012.

Fuente: Elaboración propia.

SESIÓN 2. SEPTIEMBRE 19 / 2012

ESCUELA PRIMARIA MANUEL J. LÓPEZ HERNÁNDEZ T.M.		QUINTO GRADO			
ASIGNATURA: GEOGRAFÍA					
Bloque I. Los continentes					
Eje temático: Espacio geográfico y mapas					
Competencia que se favorece: Manejo de información geográfica					
Aprendizajes esperados		Contenido			
<ul style="list-style-type: none"> El alumno reconozca en mapas la extensión y los límites territoriales de los continentes de la Tierra. 		<ul style="list-style-type: none"> Localización en mapas de los continentes de la Tierra: África, Antártida, América, Asia, Europa y Oceanía. Diferencias en la extensión y en los límites territoriales de los continentes. Delimitación de los continentes a partir de criterios físicos, culturales y políticos. 			
TIEMPO: 2 SESIONES (3 horas aprox.) 2 semanas: 1.5 hrs. cada semana					
APARTADO FORMATIVO: SESIÓN 2/2					
Actividades de enseñanza		Actividades de aprendizaje	Recursos y tiempo		
Evaluación continua					
Inicio (Antes de la instrucción)	1. Inicie recuperando los aprendizajes logrados en la sesión anterior. 2. Muestre el Planisferio de tamaño grande y pida a los alumnos participando en la clase delimitar con el dedo nuevamente cada uno. 3. Recupere comentarios de las dificultades que presentaron	1. Inician comentando sobre el tema de la sesión anterior "Continentes y sus características". 2. Observan el planisferio de tamaño grande y participan delimitando con el dedo las fronteras de cada continente. 3. Señalan algunas dificultades para localizar y diferenciar los continentes.	- Planisferio grande Tiempo: 15 min	Observación: Registro anecdótico 	
	Desarrollo (Durante la instrucción)	4. Pida el Atlas de Geografía Universal, y ubíquelos en la página 57. (Que muestra el continente Asiático) 5. Pida que ubiquen la ciudad de Bangkok, Tailandia, e identifique en qué continente se encuentra y los países con los que colinda. 6. En un globo terráqueo, pida que localicen dos países: Tailandia y México. 7. Pida explicar al alumno la frase que se utiliza en México: "al otro lado del mundo". 8. Comenten en clase qué otros países "quedan al otro lado del mundo"	4. En el Atlas de Geografía Universal, página 57, localizan Tailandia. 5. Posteriormente localizan la ciudad de Bangkok y los países que la colindan. 6. En un Globo terráqueo ubicarán México y Tailandia. 7. Explicarán y comentarán a qué se refiere la frase "al otro lado del mundo" 8. Comentan qué otros países se localizan "al otro lado del mundo"	- Atlas de Geografía Universal - Globo terráqueo Tiempo: 15 min	Observación: Escala valorativa 
		Cierre (Después de la instrucción)	9. Pida dibujar un Planisferio con "Proyección cilíndrica de Mercator" (Para iniciar el trabajo de proyecciones cartográficas) 10. Pida elaborar una tabla de cinco países por cada continente que ubicarán con un color por continente, en el planisferio dibujado anteriormente.	9. Dibujan un Planisferio con proyección cilíndrica. 10. Elabora una tabla en su libreta con cinco países por continente. 11. Ubica los países en el planisferio dibujado con un color por continente.	- Planisferio tamaño carta - Colores - Libreta - Pluma y lápiz Tiempo: 60 min

Fig. 28 1a secuencia didáctica (Segunda sesión), con las estrategias docentes en el proyecto de intervención, aplicada en 5º grado, grupo "A" de la Escuela Manuel J. López Hernández. Septiembre 2012.

Fuente: Elaboración propia.

Estrategias usadas en la Secuencia didáctica 1:

- **Actividad focal introductoria.** Estrategia para activar o generar conocimientos previos y para generar expectativas apropiadas.

“Por actividad focal introductoria entendemos el conjunto de aquellas estrategias que buscan atraer la atención de los alumnos, activar los conocimientos previos o incluso crear una apropiada situación emocional de inicio. Se ha demostrado que son pocos los docente (alrededor de 5%) quienes realizan intencionalmente alguna actividad explícita para hacer que los alumnos activen sus conocimientos previos, centren su atención o que los hagan entrar en sintonía con la nueva temática por abordar (véase Eggen y Kauchak, 1999).” (Díaz B, 2002, pp. 149)

Para desarrollar esta estrategia se planeó llamar la atención de alumno a través de los instrumentos que utilizan los chinos para comer. El propósito fundamental fue contar con una actividad fuera de lo cotidiano, brindando la expectativa y asombro, a la vez que interrelaciona esta temática para vincularla a las actividades culturales y sociales que suceden en otros continentes.

- **Ilustraciones: Funcional.** Estrategia para mejorar la codificación elaborativa de la información por aprender.

“Las ilustraciones (fotografías, dibujos, pinturas) constituyen uno de los tipos de información gráfica más ampliamente empleados en los diversos contextos de enseñanza (clases, textos, programas por computadora, etcétera). Son recursos utilizados para expresar una relación espacial esencialmente de tipo reproductivo (Postigo y Pozo, 1999). Esto quiere decir que en las ilustraciones el énfasis se ubica en reproducir o representar objetos, procedimientos o procesos cuando no se tiene la oportunidad de tenerlos en su forma real o tal como ocurren”. (Díaz B, 2002, pp. 164)

A pesar de ser utilizado con poca frecuencia en las ciencias sociales, las ilustraciones de tipo funcional describen visualmente en este trabajo las distintas interrelaciones entre los objetos de cada cultura con su ubicación geográfica.

Segunda secuencia didáctica noviembre

SESIÓN 1. NOVIEMBRE 14 / 2012

ESCUELA PRIMARIA MANUEL J. LÓPEZ HERNÁNDEZ T.M.		QUINTO GRADO			
ASIGNATURA: GEOGRAFÍA					
Bloque II. Diversidad natural de los continentes					
Eje temático: Componentes naturales.					
Competencia que se favorece: Valoración de la diversidad natural.					
Aprendizajes esperados		Contenido			
<ul style="list-style-type: none"> El alumno compara la distribución de las principales formas de relieve, regiones sísmicas y volcánicas en los continentes. 		<ul style="list-style-type: none"> Distribución de las regiones sísmicas y volcánicas de los continentes. Distribución de las principales sierras, valles, mesetas y llanuras de los continentes. Relaciones entre relieve, volcanes y zonas sísmicas de los continentes. 			
TIEMPO: 2 SESIONES (3 horas, aprox.) 2 Semanas: 1.5 hr. cada semana					
APARTADO FORMATIVO: SESIÓN 1/2					
Actividades de enseñanza		Actividades de aprendizaje	Recursos y tiempo		
Evaluación continua					
Inicio (Antes de la instrucción)	“Estrategia de discusión: ¿Un sismo en Campeche?” Discusión guiada 1. Inicie la actividad presentando imágenes con un proyector de fotografías, con las consecuencias devastadoras de los sismos sucedidos en diferentes ciudades del mundo. 2. Pida a los alumnos participar con los comentarios de su opinión sobre las consecuencias de estas actividades de la naturaleza. 3. Pregunte a los alumnos qué desastres se ocasionarían si en el lugar en donde habitamos (Campeche), se manifestara esta actividad sísmica. 4. Deje que hablen dando pauta a enlistar los desastres posibles y anotándolo en la pizarra. 5. Lance la pregunta clave para la discusión guiada: ¿En Campeche es posible un sismo? 6. Regule la discusión y concluya invitando a investigar	Estrategia de discusión: ¿Un sismo en Campeche?=” 1. Inician observando las fotografías proyectadas de las consecuencias de los sismos sucedidos en diferentes ciudades del mundo. 2. Participan con sus comentarios y opiniones sobre las consecuencias de estos sismos. 3. Responden planteando posibles desastres que se ocasionarían en caso de sismo en el lugar que habitamos. 4. enlistan algunos desastres que se podrían ocasionar especulando con este evento en nuestra localidad. 5. Discuten con la intervención guiada del docente que dirige y concluye invitando a investigar para responder al planteamiento.	<ul style="list-style-type: none"> Proyector de fotografías Fotografías de sismos en digital. Pizarra y marcadores Tiempo: 20 min	Observación: Registro anecdótico 	
	Desarrollo (Durante la instrucción)	7. Pida a los alumnos formarse en equipos y revisar el Atlas de Geografía universal pág. 23 para reconocer en dónde se encuentran las áreas sísmicas y las volcánicas. 8. Ubiquen América, México, y finalmente Campeche en el Atlas para observar si en esa superficie hay zonas potencialmente sísmicas y argumente cómo se desarrolla una actividad sísmica., 9. Muestre los límites de cada región sísmica y volcánica ubicando algunos países representativos en cada continente. 10. Enliste las regiones sísmicas principales ubicando los países de esas regiones y anotando en un lugar visible para todos, pida copiar esta lista agrupándolas por continentes.	6. Revisan el Atlas de Geografía en equipo y reconocen la localización de áreas sísmicas y volcánicas. 7. Después de varios pasos, localizan Campeche en el atlas y comparan con las zonas sísmicas. 8. Observan los límites de las regiones sísmicas y volcánicas en cada continente. 9. enlistan las regiones sísmicas	<ul style="list-style-type: none"> Atlas de Geografía Libro de Geografía. Tarjetas con las principales características de cada continente. Tiempo: 25 min	Informe: Descripciones 
		Cierre (Después de la instrucción)	“Armando un Mapa conceptual entre Todos” Mapa conceptual 11. Elabore un mapa conceptual en clase, utilizando una computadora, un proyector y las ideas de los alumnos con los pasos siguientes: a) Pida a los alumnos mencionar conceptos utilizados en la clase. (ejemplifique: sismo, continente, países) b) Enliste todos los conceptos clasificándolos en generales (más importantes) y particulares. c) Organice con la ayuda de los alumnos un primer diseño y haga la lectura interpretativa de la misma. 12. Pida en equipo elaborar un mapa conceptual utilizando los pasos anteriores y los conceptos enlistados.	10. Elaboran un mapa conceptual en el grupo y con el maestro. 11. Elabora en equipo un mapa conceptual utilizando los conocimientos adquiridos.	<ul style="list-style-type: none"> Proyector Pc Software para mapas conceptuales Pizarra Marcadores Hojas bond Pluma y lápiz Tiempo: 30 min

Fig. 29 2a secuencia didáctica (Primera sesión), con las estrategias docentes en el proyecto de intervención, aplicada en 5° grado, “A” de la Escuela Manuel J. López Hernández. Noviembre 2012. Fuente: Elaboración propia.

SESIÓN 2. NOVIEMBRE 21 / 2012

ESCUELA PRIMARIA MANUEL J. LÓPEZ HERNÁNDEZ T.M.		QUINTO GRADO	
ASIGNATURA: GEOGRAFÍA			
Bloque II. Diversidad natural de los continentes			
Eje temático: Componentes naturales.			
Competencia que se favorece: Valoración de la diversidad natural.			
Aprendizajes esperados		Contenido	
<ul style="list-style-type: none"> El alumno compara la distribución de las principales formas de relieve, regiones sísmicas y volcánicas en los continentes. 		<ul style="list-style-type: none"> Distribución de las regiones sísmicas y volcánicas de los continentes. Distribución de las principales sierras, valles, mesetas y llanuras de los continentes. Relaciones entre relieve, volcanes y zonas sísmicas de los continentes. 	
TIEMPO: 2 SESIONES (3 horas, aprox.) 2 Semanas: 1.5 hrs. cada semana			
APARTADO FORMATIVO: SESIÓN 2/2			
Actividades de enseñanza	Actividades de aprendizaje	Recursos y tiempo	Evaluación continua
Inicio (Antes de la instrucción)	Estrategia de discusión: ¿Un sismo en Campeche?=- 1. Inician observando las fotografías impresionantes proyectadas de sierras, valles, mesetas, llanuras y montañas. 2. Participan y elaboran una tabla que recupera comentarios sobre las características de las regiones observadas.	- Proyector de fotografías - Fotografías impresionantes de sierras, valles, mesetas, llanuras y montañas. - Pizarra y marcadores Tiempo: 20 min	Observación: Registro anecdótico 
Desarrollo (Durante la instrucción)	3. Revisan el Atlas de Geografía y reconocen la localización de los principales tipos de relieve. 4. Anotan las características de cada tipo de relieve en su libreta. 5. Comentan sus apreciaciones sobre lo observado: tipos de relieve. 6. Ubican las montañas más altas en un planisferio clasificadas por continentes. 7. Enlistan según la información del atlas de geografía universal pp.25, las montañas más altas del mundo por continentes.	- Atlas de Geografía - Libro de Geografía. - Planisferio con las montañas más altas. - Cuaderno, lápiz y pluma. Tiempo: 40 min	Informe: Descripciones 
Cierre (Después de la instrucción)	8. Forman 6 equipos, y calcan el mapa de la página 23 del atlas de geografía universal sobre el pedazo de plástico que les entrega el maestro. 9. Colocan el mapa calcado sobre las placas tectónicas de la página 21 del mismo atlas. 10. Relacionen las áreas sísmicas y volcánicas, con los límites de las placas tectónicas. 11. Anoten en su cuaderno la relación que existe entre las zonas sísmicas y volcánicas con respecto a las placas tectónicas.	- Plástico - Atlas de geografía universal. - Marcador permanente. - Cuaderno - Pluma y lápiz Tiempo: 30 min	Pruebas: prácticas

Fig. 30 2a secuencia didáctica (Segunda Sesión), con las estrategias docentes en el proyecto de intervención, aplicada en 5° grado, grupo "A" de la Escuela Manuel J. López Hernández. Noviembre 2012.

Fuente: Elaboración propia.

Estrategias usadas en la Secuencia didáctica 2:

- **Discusión guiada.** Estrategia para activar o generar conocimientos previos y para generar expectativas apropiadas.

“En este caso se trata de una estrategia que, aunque no lo parezca, requiere de cierta planificación. Dicha planificación debe hacerse en principio, partiendo de los tres aspectos que deben considerarse para toda actividad que intente generar o crear información previa.

Cooper (1990) define a la discusión como “un procedimiento interactivo a partir del cual profesor y alumnos hablan acerca de un tema determinado” (p.114). en la aplicación desde el inicio los alumnos activan sus conocimientos previos, y gracias a los intercambios en la discusión con el profesor pueden ir desarrollando y compartiendo con los otros información previa que pudieron no poseer (o al menos, no del mismo modo antes de que la estrategia fuese iniciada” (Díaz Barriga, F. pp. 149)

Para desarrollar esta estrategia se planeó con anticipación las actividades detonantes de la discusión incluyendo los objetivos claros de la discusión, y la dirección a la que debe conducirla. En la aplicación, primero se introducía, de manera general, la temática del nuevo contenido: “los desastres ocasionados por los sismos”, y se les pidió la opinión que se tenían de estas actividades sísmicas animando a todo el colectivo a participar con respeto y orden. Se introdujo la pregunta detonante que dividió el punto de vista de los alumnos, y es en este momento en que el docente interviene para regular a la vez que participa en la actividad.

- **Mapas y redes conceptuales.** Estrategia para organizar la información nueva a aprender.

“Un mapa conceptual es una estructura jerarquizada por diferentes niveles de generalidad o inclusividad conceptual (Novak y Gowin, 1988; Ontoria et al., 1992). Está formado por conceptos, proposiciones y palabras de enlace.

Un concepto es una clasificación de ciertas regularidades referidas a objetos, eventos o situaciones. A cada una de estas clases le otorgamos un descriptor (gramaticalmente, le corresponden los sustantivos, adjetivos y pronombres) que expresa el concepto. Algunos conceptos son más generales o inclusores que otros; por lo cual, pueden clasificarse básicamente en tres tipos: conceptos supraordinados (que incluyen o subordinan a otros), coordinados (que están al mismo nivel de inclusión que otros) y subordinados (que son incluidos o subordinados por otros. (Díaz B., 2002, pp. 191).

Tercera secuencia didáctica/enero 2013

SESIÓN 1. ENERO 16 / 2013

ESCUELA PRIMARIA MANUEL J. LÓPEZ HERNÁNDEZ T.M.		QUINTO GRADO			
ASIGNATURA: GEOGRAFÍA					
Bloque III. La población de los continentes					
Eje temático: Componentes sociales y culturales					
Competencia que se favorece: Valoración de la diversidad natural.					
Aprendizajes esperados		Contenido			
<ul style="list-style-type: none"> El alumno compara la composición y distribución de la población en los continentes. 		<ul style="list-style-type: none"> Población total en los continentes del mundo. Composición por grupos de edad y sexo en países representativos. Distribución de la población por continentes. 			
TIEMPO: 2 SESIONES (3 horas, aprox.) 2 semanas: 1.5 hrs. cada semana					
APARTADO FORMATIVO: SESIÓN ½					
Actividades de enseñanza		Actividades de aprendizaje	Recursos y tiempo	Evaluación continua	
Inicio (Antes de la instrucción)	Estrategia “El tesoro que persigo y el camino que necesito”. Objetivos o intenciones. 1. Presente el aprendizaje que se espera en cada alumno como si éste fuese el tesoro a conseguir. 2. Presente la lista de los contenidos en una lámina de papel, (“el camino al tesoro”), que se pretenden estudiar en esta secuencia didáctica: a) que el alumno conozca el total de la población de todos los continentes, b) Que el alumno comprenda y diferencie la composición de los habitantes por grupos de edad y sexo en países representativos, c) Conozca la distribución de la población en los continentes. 3. Pida que los alumnos enlisten estos propósitos nuevamente para saber si fueron entendidos, y anime a perseguirlos antes de iniciar cualquier actividad de enseñanza con los temas de la secuencia. 5. Pida anotar estos objetivos que intentarán conseguir en el desarrollo de la secuencia didáctica.	Estrategia “El tesoro que persigo y el camino que necesito” 1. Inician la actividad escuchando y observando la lista de los objetivos generales de la secuencia didáctica. 2. Conocen e identifican los objetivos junto al maestro. 3. Enlistan los objetivos y los anotan.	- Lista de contenidos u objetivos de la secuencia didáctica. - Hojas - Pluma y lápiz Tiempo: 15 min	Observación: Registro anecdótico 	
	Desarrollo (Durante de la instrucción)	Estrategia “Ofrezco este continente para vivir...” Organizadores gráficos 6. Divida a la clase en 6 equipos (Cada equipo trabajará con un continente). 7. Entregue a cada equipo un cuadro organizador, con los apartados: nombre del continente, número de países que lo conforman, factores positivos que influyen en la decisión de vivir en ellos y número de habitantes distribuidos por edad y sexo que analizarán. 8. Ofrezca información relevante en el atlas y otras fuentes con las características de cada continente, alimentación, economía, climas y habitantes por edad y sexo para documentarse. 10. Pida a los alumnos que en equipo argumenten por qué sería una mejor opción vivir en el continente que le ha sido asignado a su equipo.	4. Se agrupan en seis equipos. 5. Reciben y analizan el organizador gráfico ofrecido por el maestro. 6. Leen y buscan información que los ayude a complementar los organizadores gráficos en cada equipo. 7. Argumentan en base a su trabajo, el motivo por el que sería una mejor opción vivir en el continente asignado.	- Hoja con organizador gráfico - Pluma y lápiz - Información contenida en Atlas y fotocopias de libros con las características de los continentes. - Tiempo: 35 min	Pruebas: Prácticas 
		Cierre (Después de la instrucción)	12. Pida que intercambien información lograda en los otros equipos para hacer un organizador gráfico general en papel bond de toda la población en el mundo agrupados por continentes, en edad y sexo y expongan en clase su trabajo. 14. Argumente con datos importantes detallando por qué se prefieren algunos lugares para vivir. 14. Concluya con una lluvia de ideas para analizar nuestra situación en América con respecto a la edad y sexo de los habitantes.	8. Intercambian la información de todos los equipos para elaborar un organizador general. 9. Argumentan por qué se prefiere vivir en determinados lugares. 10. Concluyen con una lluvia de ideas analizando la situación de América con la misma temática de población por edad y sexo.	- Organizadores gráficos de todos los equipos en hojas - Pluma y lápiz - Tiempo: 40 min

Fig. 31 3a secuencia didáctica (Primera sesión), con las estrategias docentes en el proyecto de intervención, aplicada en 5° grado, “A”, de la Escuela Manuel J. López Hernández. 16 Enero 2013.

Fuente: Elaboración propia.

SESIÓN 2. ENERO 23 / 2013

ESCUELA PRIMARIA MANUEL J. LÓPEZ HERNÁNDEZ T.M.		QUINTO GRADO	
ASIGNATURA: GEOGRAFÍA			
Bloque III. La población de los continentes			
Eje temático: Componentes sociales y culturales			
Competencia que se favorece: Valoración de la diversidad natural.			
Aprendizajes esperados		Contenido	
<ul style="list-style-type: none"> El alumno compara la composición y distribución de la población en los continentes. 		<ul style="list-style-type: none"> Población total en los continentes del mundo. Composición por grupos de edad y sexo en países representativos. Distribución de la población por continentes. 	
TIEMPO: 2 SESIONES (3 horas, aprox.) 2 semanas: 1.5 hrs. cada semana			
APARTADO FORMATIVO: SESIÓN 2/2			
Actividades de enseñanza	Actividades de aprendizaje	Recursos y tiempo	Evaluación continua
Inicio (Antes de la Instrucción)	1. Comente con los alumnos qué países han escuchado como los más poblados en el mundo. 2. Proyecte 3 imágenes "impresionantes" de ciudades con mucha y poca población. 3. Ayúdelos a ubicar las ciudades que corresponden a las fotografías en el país y continente en un planisferio visible para todos. 4. Ayúdelos a ubicar la distribución de la población de las tres ciudades presentadas. (Auxiliar Atlas, pág. 62).	- Imágenes "impactantes" - Planisferio visible Tiempo: 15 min	Observación: Registro anecdótico 
Desarrollo (Durante de la Instrucción)	5. Pida observar las seis fotografías de otras ciudades del mundo de la pág. 75 del libro de texto de Geografía. 6. Pida localizar las seis ciudades que señala el libro de texto, con la ayuda del Atlas en las págs. 54, 57 y 58. 7. Pida a los alumnos observar la distribución de la población de esos países en el Atlas pág. 62 y pídeles que elaboren un cuadro comparativo en su cuaderno. 8. Pida que escriban debajo del cuadro comparativo que realizaron en su libreta, las causas que influyen en la distribución de la población que localizaron.	- Libro de texto de Geografía - Atlas de geografía universal - Libreta - Lápiz, pluma y regla - Tiempo: 35 min	Pruebas: Prácticas 
Cierre (Después de la Instrucción)	9. Pida que dibujen el mapa de un continente, para realizar la siguiente actividad. 10. Pida que con ayuda del Atlas, ubiquen las diez ciudades con mayor población de ese continente. 11. En el mapa previamente dibujado, localicen, iluminen y marquen la cantidad de población de la actividad anterior. 12. Pida que peguen el mapa en su libreta.	- Hojas blancas - Atlas de geografía universal - Libreta - Pluma y lápiz - Colores de madera Tiempo: 40 min	Prueba: Orales y prácticas

Fig. 32 3a secuencia didáctica (Segunda sesión), con las estrategias docentes en el proyecto de intervención, aplicada en 5º grado, "A", de la Escuela Manuel J. López Hernández. Enero 2013.

Fuente: Elaboración propia.

Estrategias usadas en la Secuencia didáctica 3:

- **Objetivos o intenciones.** Estrategia para activar o generar conocimientos previos y para generar expectativas apropiadas.

En esta estrategia se busca que el alumno se percate de las metas a las que se quieren llegar al concluir la actividad de Geografía, primero a través de la observación, después reestructurando los conocimientos previos con los nuevos que ha ido actualizando con el paso del tiempo, finalmente percatándose de los faltantes por los que irá a la búsqueda de la información que le ayude.

“Los objetivos, como estrategias de enseñanza, no tendrían sentido si no fueran comprensibles para los aprendices, si éstos no se sintieran aludidos de algún modo en su enunciación y si no sirvieran como referencia para indicar el punto hacia donde se quiere llegar”. (Díaz B, 2002, pp. 151)

Estas estrategias dirigen al alumno a estructurar el pensamiento al conocer la intencionalidad de las actividades y por tanto prevenirlos a estar atentos a plantear una idea común. Una de las características importantes de los objetivos es su naturaleza comprensiva, puesto que debe ser entendido por el aprendiz, de otra manera no se percatarían del punto al que se quiere llegar.

“En este sentido, una primera recomendación relevante que debemos considerar es la intención de compartir los objetivos con los alumnos, ya que de este modo se ayuda a plantear una idea común sobre a dónde se dirige el curso, o la clase o la actividad que se va a realizar (Perkins, 1999 y Stone, 1999). Para ello, es necesario formular los objetivos de modo tal que estén orientados hacia los alumnos”. (Díaz B, 2002, pp. 151)

- **Organizadores gráficos:** Estrategia para mejorar la codificación elaborativa de la información por aprender.

“Como estrategias de enseñanza, los organizadores gráficos se utilizan en cualquier momento del proceso de instrucción; aunque evidentemente pueden servir mejor como estrategias co y postinstruccionales” (Díaz B, 2002, pp. 182).

Cuarta secuencia didáctica/marzo 2013

SESIÓN 1. MARZO 13 / 2013

ESCUELA PRIMARIA MANUEL J. LÓPEZ HERNÁNDEZ T.M.		QUINTO GRADO		
ASIGNATURA: GEOGRAFÍA				
Bloque IV. Características económicas de los continentes				
Eje temático: Componentes económicos.				
Competencia que se favorece: Reflexión de las diferencias socioeconómicas.				
Aprendizajes esperados		Contenido		
<ul style="list-style-type: none"> El alumno distingue espacios agrícolas, ganaderos, forestales y pesqueros en los continentes en relación con los recursos naturales. 		<ul style="list-style-type: none"> Recursos naturales que favorecen la conformación de espacios agrícolas, ganaderos, forestales y pesqueros en los continentes. Distribución en mapas de los principales espacios agrícolas, ganaderos, forestales y pesqueros en los continentes. Relaciones entre los recursos naturales y los espacios agrícolas, ganaderos, forestales y pesqueros. 		
TIEMPO: 2 SESIONES (3 horas aprox.) 2 semanas: 1.5 hrs. cada semana				
APARTADO FORMATIVO: SESIÓN 1/2				
Actividades de enseñanza		Actividades de aprendizaje	Recursos y tiempo	
Evaluación continua				
Inicio (Antes de la instrucción)	“El Juego semántico de Actividades económicas primarias” Focal Introductoria 1. Trace un círculo en el patio de la escuela con un gis y pida a los alumnos que se formen alrededor. 2. Inicie la actividad armando campos semánticos con ejemplos a modo de juego con los conceptos generales de: Circo: payaso, mago, trapecista, etc. Playa: toalla, sandalias, lentes, etc. 3. Pida a los alumnos hacerlo participando de uno en uno en el juego, aportando conceptos sobre los campos de: pesca, agricultura, minería, explotación forestal y ganadería. Ejemplo agricultura: maíz, frijol, trigo, sorgo, etc. 4. Si el alumno se le dificulta puede pedir ayuda al turno siguiente junto a la explicación de sus demás compañeros de lo que se refiere el concepto genera, obteniendo aprendizajes previos sobre el tema.	Estrategia semántica con actividades económicas primarias. 1. Forman un círculo grupal en el patio. 2. Juegan campos semánticos apoyándose entre sus compañeros.	- Gises Tiempo: 20 min	
	Desarrollo (Durante de la instrucción)	“Pareo de ilustraciones: simbología de actividades económicas” Ilustraciones 7. Regrese al salón clase y divida al grupo en 6 equipos. Y reparta un mapa sin nombres de un continente a cada equipo con el título “actividades económicas primarias” 8. Pida dibujar, recortar y pegar la simbología de la agricultura, ganadería, la pesca, la producción maderera y la minería al continente asignado apoyándose en el atlas. 9. De la oportunidad a cada equipo de mostrar su trabajo a la clase y permita que vayan argumentando del por qué las actividades primarias son importantes en cada continente.	3. Se forman 6 equipos. 4. Reciben un mapa de un continente con el título “actividades económicas primarias”. 5. Dibujan, recorta y pegan la simbología que consideren adecuada a para representar las actividades económicas primarias en el mapa. 6. Comparten su trabajo al colectivo argumentando por qué son importantes en cada continente. (Ejemplo: el ganado de la India)	- Un mapa de cada continente con el título “Actividades económicas primarias” - Papel, lápices, colores, tijeras, pegamento. - Libro Atlas de Geografía universal. Tiempo: 40 min
		Cierre (Después de la instrucción)	10. Pida a los alumnos que enlisten una actividad económica primaria y algunas de sus materias primas en su libreta. 11. Pida que seleccionen una materia prima, y enlisten cinco productos derivados de ella y la utilidad que tienen. Pida anotarlo en la libreta. 12. Pida que transfieran la información a un mapa mental en una hoja blanca.	7. Enlistan una actividad económica primaria y sus principales materias primas. 8. Seleccionen una materia prima y enlisten cinco productos que se deriven de ella así como su utilidad. 9. Transfieran la información a un mapa mental.
			Observación: Guía de observación 	
			Tareas: Lista de cotejos 	
			Mapa mental: Escala valorativa	

Fig. 33 4a secuencia didáctica (Primera sesión), con las estrategias docentes en el proyecto de intervención, aplicada en 5° grado, grupo “A” de la Escuela Manuel J. López Hernández. Marzo 2013.

Fuente: Elaboración propia.

SESIÓN 2. MARZO 20 / 2013

ESCUELA PRIMARIA MANUEL J. LÓPEZ HERNÁNDEZ T.M.		QUINTO GRADO	
ASIGNATURA: GEOGRAFÍA			
Bloque IV. Características económicas de los continentes			
Eje temático: Componentes económicos.			
Competencia que se favorece: Reflexión de las diferencias socioeconómicas.			
Aprendizajes esperados		Contenido	
<ul style="list-style-type: none"> El alumno distingue espacios agrícolas, ganaderos, forestales y pesqueros en los continentes en relación con los recursos naturales. 		<ul style="list-style-type: none"> Recursos naturales que favorecen la conformación de espacios agrícolas, ganaderos, forestales y pesqueros en los continentes. Distribución en mapas de los principales espacios agrícolas, ganaderos, forestales y pesqueros en los continentes. Relaciones entre los recursos naturales y los espacios agrícolas, ganaderos, forestales y pesqueros. 	
TIEMPO: 2 SESIONES (3 horas aprox.) 2 semanas: 1.5 hrs. cada semana			
APARTADO FORMATIVO: SESIÓN 2/2			
Actividades de enseñanza		Actividades de aprendizaje	Recursos y tiempo
Evaluación continua			
Inicio (Antes de la Instrucción)	1. Presente fotografías que muestren las actividades económicas primarias en distintos lugares del mundo. 2. Recupere impresiones de los alumnos con respecto a que observan en cada fotografía mostrada. 3. Pida que elaboren una tabla con las actividades primarias. 4. Pida que una vez elaborada la tabla, indiquen 5 recursos (materia prima o producto) que se obtienen de cada actividad primaria. 5. Pida que comenten sus impresiones al respecto.	1. Observen las fotografías que muestran las actividades económicas primarias en distintos lugares del mundo. 2. Comente su opinión con respecto a que observan en cada fotografía mostrada. 3. Elaboren una tabla con las actividades primarias. 4. Con las actividades de la tabla elaborada, indiquen 5 recursos (materia prima o producto) que se obtienen de cada actividad primaria. 5. Comenten sus impresiones al respecto.	<ul style="list-style-type: none"> Fotografías "impactantes" Libreta Pluma, lápiz y regla Tiempo: 20 min
Desarrollo (Durante de la Instrucción)	6. Pida que con la ayuda del Atlas de geografía en la pág. 69, (gráficas referentes a los países productores de cereales) comente cuáles son los que producen más y cuáles menos. 7. Pida dibujar un planisferio en una cartulina y asignar símbolos al arroz, al maíz y al trigo, pueden ser los que aparecen en la gráfica o pueden crear su propia simbología. 8. Pida que localicen los países de la gráfica en el mapa dibujado. 9. Pida que dibujen sobre el mapa, en el país indicado, el símbolo que corresponde según su productividad. 10. Pide que escriban el título al mapa y en un extremo registren la simbología utilizada.	6. Con la ayuda del Atlas de geografía en la pág. 69, comente cuáles son los que producen más y cuáles menos. 7. Dibujen un planisferio en una cartulina y asignen símbolos al arroz, al maíz y al trigo, pueden crear su propia simbología. 8. Localicen los países de la gráfica en el mapa dibujado. 9. Dibujen sobre el mapa, en el país indicado, el símbolo que corresponde según su productividad. 10. Escriban el título al mapa y en un extremo registren la simbología utilizada.	<ul style="list-style-type: none"> Atlas de geografía universal Papel, lápices, colores, tijeras. Tiempo: 40 min
Cierre (Después de la Instrucción)	10. Oriente a los alumnos a responder las siguientes preguntas en su libreta: ¿Qué país es el principal productor de estos cereales en el mundo, y en que continente se localiza? ¿Qué continente destaca en la producción de arroz? ¿Dónde se cultiva la mayor cantidad de maíz? 11. Pida que comenten sus respuestas.	10. Respondan las siguientes preguntas en su libreta: ¿Qué país es el principal productor de estos cereales en el mundo, y en que continente se localiza? ¿Qué continente destaca en la producción de arroz? ¿Dónde se cultiva la mayor cantidad de maíz? 11. Comenten sus respuestas.	<ul style="list-style-type: none"> Libreta Pluma y lápiz Tiempo: 30 min

Fig. 34 4a secuencia didáctica (Segunda sesión), con las estrategias docentes en el proyecto de intervención, aplicada en 5° grado, grupo "A" de la Escuela Manuel J. López Hernández. Marzo 2013.
 Fuente: Elaboración propia.

Estrategias usadas en la Secuencia didáctica 4:

- **Actividad focal introductoria.** Semántica del tema de actividades económicas primarias. Estrategia para activar o generar conocimientos previos y para generar expectativas apropiadas.

“...las funciones centrales de esta estrategia serían las siguientes:

- Actuar como situaciones que activan los conocimientos previos de los alumnos. Especialmente cuando la presentación de la estrategia se acompaña de participaciones de los alumnos para exponer razones, hipótesis, etcétera.
- Servir como foco de atención o como referente para discusiones posteriores.
- Influir de manera poderosa en la atención y motivación de los alumnos”
(Díaz B, 2002, pp. 149)

En esta estrategia se atrajo la atención del alumno jugando con los campos semánticos del contenido nuevo, y a la vez interviniendo con sus conocimientos previos.

- **Ilustraciones tipo construccional.** Simbología de las actividades primarias. Estrategia para mejorar la codificación elaborativa de la información por aprender.

“Estas ilustraciones resultan muy útiles cuando se busca explicar los componentes o elementos de una totalidad ya sea un objeto, un aparato o un sistema. (Díaz B, 2002, pp. 182).

Al elaborar las simbologías de las actividades económicas primarias (ganado, peces, madera, trigo, etc.), el alumno las relacionaba y les atribuía un valor, mismo que ubicó posteriormente sobre los mapas en el momento en que internalizaba la información relacionada con la materia prima y productos con la actividad en un determinado espacio geográfico. Las ilustraciones formaban parte de una estrategia que sirvió al alumno para observar, relacionar y construir a partir de imágenes o símbolos gráficos los conocimientos que de otra forma le resultaba difícil por la terminología o las ideas que engloba.

Quinta secuencia didáctica/mayo 2013

SESIÓN 1.MAYO 22 / 2013.

ESCUELA PRIMARIA MANUEL J. LÓPEZ HERNÁNDEZ T.M.		QUINTO GRADO		
ASIGNATURA: GEOGRAFÍA				
Bloque V. Retos de los continentes				
Eje temático: Componentes sociales y culturales				
Competencia que se favorece: Valoración de la diversidad natural.				
Aprendizajes esperados		Contenido		
<ul style="list-style-type: none"> El alumno compara la calidad de vida de los continentes a partir de los ingresos, empleo, salud y ambiente de la población. 		<ul style="list-style-type: none"> Factores de la calidad de vida en los continentes (ingresos, empleo, salud, educación y ambiente). Diferencias en la calidad de vida de los continentes. 		
TIEMPO: 2 SESIONES (4 horas aprox.)				
2 semanas: 1.5 horas cada semana				
APARTADO FORMATIVO: SESIÓN 1/2				
Actividades de enseñanza		Actividades de aprendizaje	Recursos y tiempo	
Evaluación continua				
Inicio (Antes de la Instrucción)	Estrategia “el planeta y sus habitantes”. Focal Introductoria 1. Inicie la actividad presentando materiales diversos (fotografías, videos) que reflejen la forma de vida de las personas en los diferentes continentes. 2. Integre a los alumnos en 5 equipos. 3. A través de preguntas, compruebe los aprendizajes previos vinculados con el tema. ¿De qué lugar crees que son estas personas? ¿Qué piensan de cómo viven? ¿Se les antoja lo que están comiendo? 4. Pregunte. ¿Cómo relacionan las imágenes con una actividad económica primaria que ellos conocen? 5. Pida que anoten en su cuaderno sus conclusiones.	Estrategia “el planeta y sus habitantes”. 1. Inician la actividad observando las imágenes y el video que les presentan. 2. Se integran en 5 equipos. 3. Aportan sus opiniones sobre el tema, relacionando aprendizajes previos. 4. Hacen el registro de sus aportaciones en su cuaderno.	- Fotografías y video. - Cuaderno, lápiz y pluma Tiempo: 25 min	
	Desarrollo (Durante la Instrucción)	Organizadores gráficos 6. Entregue a cada equipo un pliego de papel bond con un organizador gráfico, que preparó para la actividad, en donde se encuentra un círculo con nombre de un continente al centro del papel y cinco divisiones a los costados. (Cada pliego trae el nombre de un continente diferente) 7. Pida que en uno de los espacios de los costados en cada pliego de papel anoten su opinión con respecto a la calidad de vida del continente que está escrito dentro del círculo. 7. Establezca un límite de tiempo de 5 minutos para que las hojas se roten entre todos los equipos, dando oportunidad a que cada equipo plasme su idea sobre la calidad de vida en cada continente. 8. Exhiba sobre la pared, a lo largo del salón las hojas bond con las opiniones de todos los equipos.	5. Cada equipo por turno de 5 minutos escribirá sobre un pliego de papel bond (que indica un continente a modo de organizador gráfico), su opinión de la calidad de vida en ese continente y las variables de acuerdo a los países. 6. Respetaran los tiempos establecidos para escribir en cada hoja. 7. Una vez concluidos los 5 turnos por equipo, exhibirán la hoja de papel bond alrededor del salón, para que todos puedan verla.	- Hojas de papel bond - Cinta adhesiva - Cronómetro o reloj - Cuadernos y plumas Tiempo: 30 min
		Cierre (Después de la)	9. Pida que revisen cada hoja bond y comente las opiniones de todos los equipos. 10. Pídales que con la información recabada, mencionen cuál es el continente que ofrece una mejor calidad de vida a sus habitantes y por qué. 11. Solicite que anote en su cuaderno las conclusiones finales de la clase y el tema.	8. Después de analizar todas las opiniones, cada equipo decidirá cuál continente consideran que ofrece una mejor calidad de vida a sus habitantes y explicarán porqué eligieron ese continente. 9. Anotarán en su cuaderno, las conclusiones finales.
		Observación: Registro anecdótico 		
		Organizador gráfico: Mapa conceptual 		
		Pruebas: Objetivas		

Fig. 35. 5a secuencia didáctica (Primeras Sesión), con las estrategias docentes en el proyecto de intervención, aplicada en 5° grado, grupo “A” de la Escuela Manuel J. López Hernández. Mayo 2013.

Fuente: Elaboración propia.

SESIÓN 2. MAYO 29 / 2013

ESCUELA PRIMARIA MANUEL J. LÓPEZ HERNÁNDEZ T.M.		QUINTO GRADO			
ASIGNATURA: GEOGRAFÍA					
Bloque V. Retos de los continentes					
Eje temático: Componentes sociales y culturales					
Competencia que se favorece: Valoración de la diversidad natural.					
Aprendizajes esperados		Contenido			
<ul style="list-style-type: none"> El alumno compara la calidad de vida de los continentes a partir de los ingresos, empleo, salud y ambiente de la población. 		<ul style="list-style-type: none"> Factores de la calidad de vida en los continentes (ingresos, empleo, salud, educación y ambiente). Diferencias en la calidad de vida de los continentes. 			
TIEMPO: 2 SESIONES (3 horas aprox.) 2 semanas: 1.5 horas cada semana					
APARTADO FORMATIVO: SESIÓN 2/2					
Actividades de enseñanza		Actividades de aprendizaje	Recursos y tiempo	Evaluación continua	
Inicio (Antes de la Instrucción)	1. Muestre un video sobre la forma de vida en la ciudad de Qattar, y otro en Suiza. 2. Organice al grupo en cinco equipos distribuidos en mesas de trabajo. 3. Pídales que elaboren un esquema que muestren las condiciones naturales, sociales, económicas, políticas y culturales de uno de los países mostrados en el video proyectado con anterioridad.	1. observe los videos que tratan sobre la forma de vida en la ciudad de Qattar, y de Suiza. 2. Integrarse en cinco equipos 3. Elaboren un esquema que muestre las condiciones naturales, sociales, económicas, políticas y culturales de uno de los países mostrados.	- Video. - Cuadernos y plumas Tiempo: 30 min	Observación: Registro anecdótico 	
	Desarrollo (Durante la Instrucción)	4. Pida a los alumnos elegir a un representante por cada equipo, para presentar la información del país elegido. 5. Busque el intercambio de opiniones en grupo, que reflejen las condiciones que cada país presenta para tener una buena calidad de vida. 6. Pida argumentar en qué tipo de condiciones, basan sus opiniones.	4. Elegir a un representante por cada equipo, para presentar la información del país elegido. 5. Intercambiar opiniones entre los equipos formados, que reflejen las condiciones que cada país presenta para tener una buena calidad de vida. 6. Argumentar en qué tipo de condiciones, basan sus opiniones.	- Cronómetro o reloj - Cuadernos y plumas Tiempo: 30 min	Observación: Registro anecdótico 
		Cierre (Después de la Instrucción)	7. Pida escribir sus conclusiones en su libreta, en una tabla comparativa entre los dos países. 8. Pida elaborar una comparación con otros dos países que les sean familiares.	7. Escribir sus conclusiones en la libreta, en una tabla comparativa entre los dos países. 8. Elaborar otra comparación con dos países que les sean familiares.	- Cuaderno - Pluma y lápiz Tiempo: 30 min

Fig. 36 5a secuencia didáctica (Segunda Sesión), con las estrategias docentes en el proyecto de intervención, aplicada en 5° grado, grupo “A” de la Escuela Manuel J. López Hernández. Mayo 2013.

Fuente: Elaboración propia.

Estrategias usadas en la Secuencia didáctica 5

- **Objetivos o intenciones.** Estrategia para activar o generar conocimientos previos y para generar expectativas apropiadas.

“Los objetivos o intenciones educativos son enunciados que describen con claridad las actividades de aprendizaje y los efectos que se pretenden conseguir en el aprendizaje de los alumnos al finalizar una experiencia, sesión, episodio o ciclo escolar.

Como ha señalado Col y Bolea (1990), cualquier situación educativa se caracteriza por tener una cierta intencionalidad, lo cual quiere decir que en cualquier situación pedagógica, uno o varios agentes educativos (por ejemplo, profesores, textos, etcétera) desarrollan una serie de acciones o prácticas encaminadas a influir o provocar un conjunto de aprendizajes en los alumnos con una cierta dirección, y con uno o más propósitos determinados” (Díaz B, 2002, pp. 151)

En esta estrategia se atrae la atención del alumno a la vez que se hace consciente de los objetivos o propósitos que logra de manera autónoma. El propósito de ésta es iniciar al alumno en el trabajo de metacognición, comenzando por crear conciencia del camino a seguir; con un orden que puede conducirlo a la efectividad del aprendizaje.

- **Organizadores gráficos:** Estrategia para mejorar la codificación elaborativa de la información por aprender.

“Ampliamente utilizados como recursos instruccionales, los organizadores gráficos se definen como representaciones visuales que comunican la estructura lógica del material educativo Armbruster, 1994, Trowbridge y Wandersee, 1998; West, Farmer y Wolff, 1991).

Son de gran utilidad cuando se quiere resumir u organizar corpus significativos de conocimiento y pueden emplearse, como estrategias de enseñanza, tanto en la situación de clase como en los textos académicos” (Díaz B, 2002, pp. 182).

6. Resultados

En este capítulo se presentan los resultados obtenidos antes, durante y después de la aplicación de las estrategias docentes en que se delegó la alternativa de solución de los problemas de la asignatura de Geografía encontrados, lo anterior para determinar si la aplicación de las estrategias constituyó un medio para mejorar la construcción de los aprendizajes significativos a través de los resultados derivados de su proceso escolar en el transcurso del ciclo.

En esta investigación-acción se consideró al docente como el estratega quien diagnosticó la situación real de los alumnos, las necesidades, y a partir de ello, elaboró un plan de acción que incluyó actividades viables que consideraron el trabajo intencionado con preguntas, objetivos y propósitos firmes de hacia dónde dirigió su accionar.

El contenido de este capítulo está dividido en tres secciones, primero se presenta el resultado de la entrevista realizada a los alumnos para conocer sus gustos e intereses, posteriormente un balance de las calificaciones diagnóstica, bimestral y final, a partir de las evaluaciones de los aprendices en la asignatura en donde se aplicaron las estrategias. Después se presenta un cuadro de análisis de resultados obtenidos en cada sesión desde la percepción del docente quien pudo constatar a través de este instrumento de autoevaluación la funcionalidad y el avance o no de ellas. Y por último se presentan los resultados de la percepción de los alumnos.

Resultados de la entrevista: gustos e intereses de los alumnos

Una vez que se obtuvieron los primeros análisis de los datos recabados como primera inmersión en el grupo investigado, y obteniendo el planteamiento de lo que el docente-investigador reconoció como situación problema, se dio a la tarea de recabar más información de los participantes, buscando los motivos posibles que pudiesen incidir en aquella, y que hasta este momento fue reconocida en el poco avance en la construcción de los conocimientos de la asignatura de geografía, en donde demostraron mayor deficiencia con respecto a las demás asignaturas, no solamente con las calificaciones sino que también en el momento de ubicarse, seguir instrucciones y contestar cuestionamientos que incluían características geográficas necesarias en otras asignaturas.

La **entrevista** aplicada al inicio del primer bimestre, dio la pauta para conocer los gustos e intereses de cada alumno, consiguiendo bases sólidas para la planeación de las secuencias didácticas. Estableciendo que si el alumno asiste a la escuela con un objetivo, puede motivársele a las actividades dentro de la clase.

Las características del grupo a partir de la entrevista que se realizó al inicio de ciclo escolar entre el 27 de agosto y el 7 de septiembre de 2012, y el motivo principal fue conocer los intereses, expectativas, hábitos, gustos y datos relevantes preferentes de los alumnos. Los datos mostrados en cada figura representan las categorías interpretadas, derivadas de cada pregunta categorizada de acuerdo al factor de asociación que más se adapta. Las respuestas que brindaron los alumnos fueron de mucha ayuda en la planeación de las secuencias didácticas, y crearon un ambiente favorecedor al ser punto referencial de inicio para sugerir actividades en clase.

En la entrevista a los alumnos se obtuvieron respuestas similares por lo que se agruparon con el factor de asociación.

No. de pregunta: 1

Pregunta: ¿Cuál es tu motivo para asistir a clases?

Factor de asociación: Motivos para asistir a clase

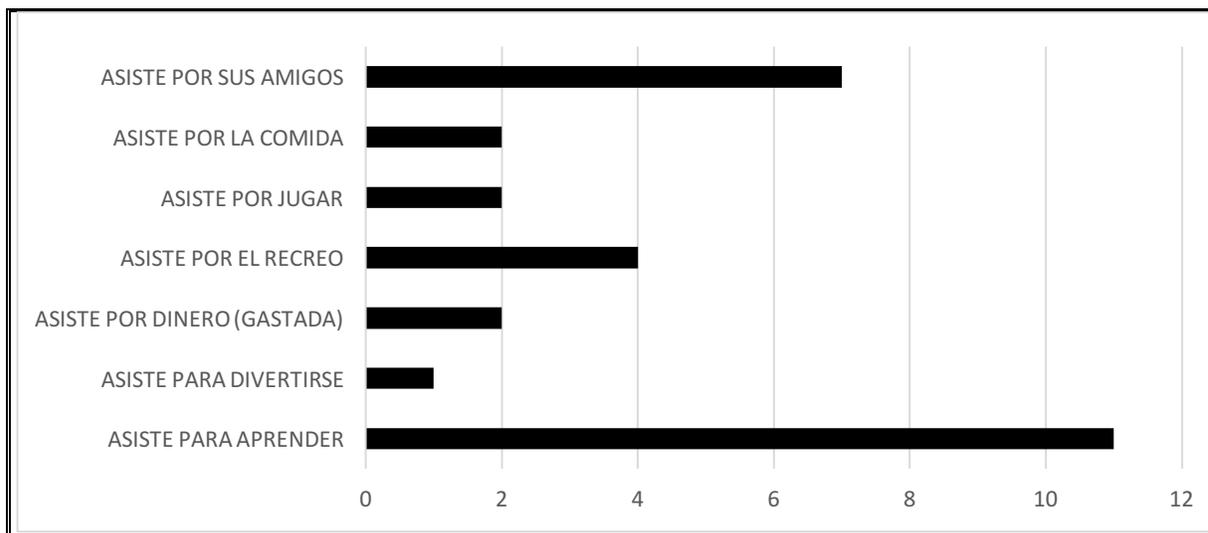


Fig. 37. Motivos de asistencia a clase.

Fuente: Elaboración propia con la entrevista realizada del 27 de Agosto al 07 de Septiembre, al inicio escolar en la Escuela Primaria Manuel J. López Hernández, lugar de la investigación.

Interpretación: De acuerdo a la entrevista, se pudo establecer que asisten los alumnos de este grupo por razones como, las amistades, la comida, juego, recreo, por aprender, entre otras. De donde resulta que la mayoría dice asistir con el motivo de querer aprender, como segundo motivo por convivir con sus amigos, y como tercer factor de mayoría por el recreo o momento de recreación.

La segunda pregunta de la entrevista sirvió para conocer el gusto que tienen los alumnos del grupo en cuanto a las asignaturas de su preferencia. Además de saber cuál es la asignatura de preferencia recibimos una información extra al pedir a los alumnos indicar el porqué de la preferencia, lo que nos ayudó a percibir de mejor forma algunas cualidades del alumno.

La pregunta 2 de la entrevista permite conocer la asignatura preferida de los alumnos, intentando conocer si la asignatura de Geografía en donde mostraron poco avance refleja la ausencia de la preferencia.

No. de pregunta: 2

Pregunta: ¿Qué asignatura prefieres, y por qué?

Factor de asociación: Asignatura preferida

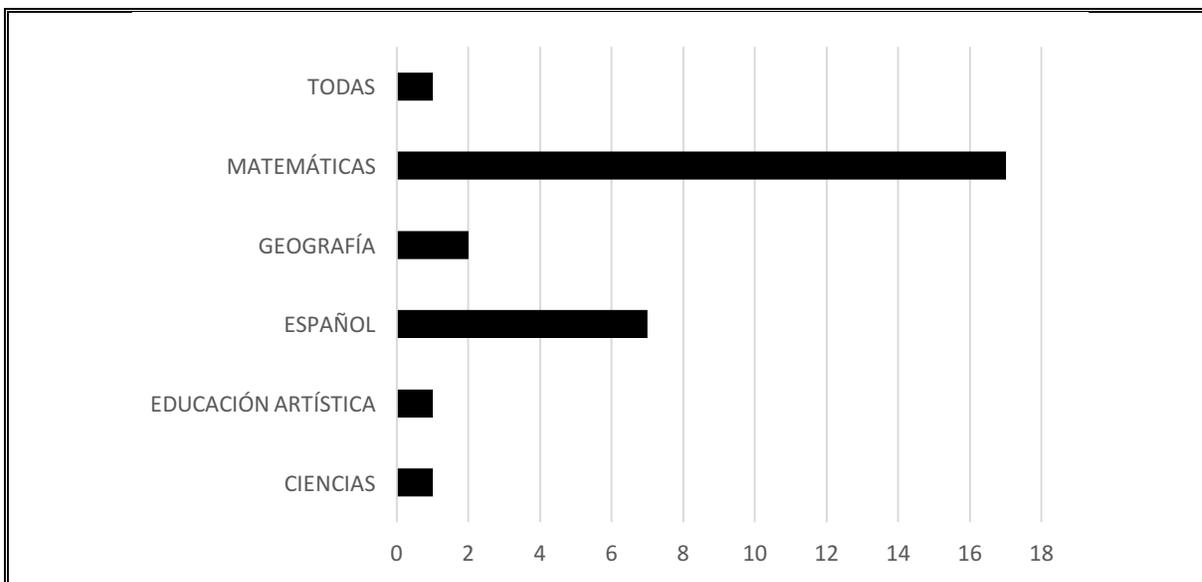


Fig. 38. Motivos de asistencia a clase.

Fuente: Elaboración propia con la entrevista realizada del 27 de Agosto al 07 de Septiembre, al inicio escolar en la Escuela Primaria Manuel J. López Hernández, lugar de la investigación.

Interpretación: La mayoría de los alumnos prefirieron las matemáticas y entre sus argumentos se encuentra que la entienden más, porque cuentan, porque se entretienen más en esta asignatura; en segundo lugar de preferencia de los alumnos se encontró la asignatura de Español, donde mencionaron que les gusta porque se habla de relatos, reportajes, y por ser una asignatura fácil. Y en tercer lugar de preferencia se encuentra la asignatura de geografía con solamente dos alumnos que mencionaron simpatizar con los mapas y las ubicaciones en ellas.

En cuanto a la pregunta número tres, se muestran las actividades que más les gusta hacer a los alumnos; también se indica la relación del gusto con las habilidades que van desarrollando con motivación de acuerdo a la simpatía con ellas. En esta pregunta se buscó establecer vínculos de la preferencia con el avance que se manifiesta en sus actividades, debemos hacer notar que si les gusta lo que hacen, pueden generar expectativas positivas para mejorar los resultados.

No. de pregunta: 3

Pregunta: ¿Qué actividades te gustan hacer en clase, y por qué?

Factor de asociación: Actividades preferidas en clase

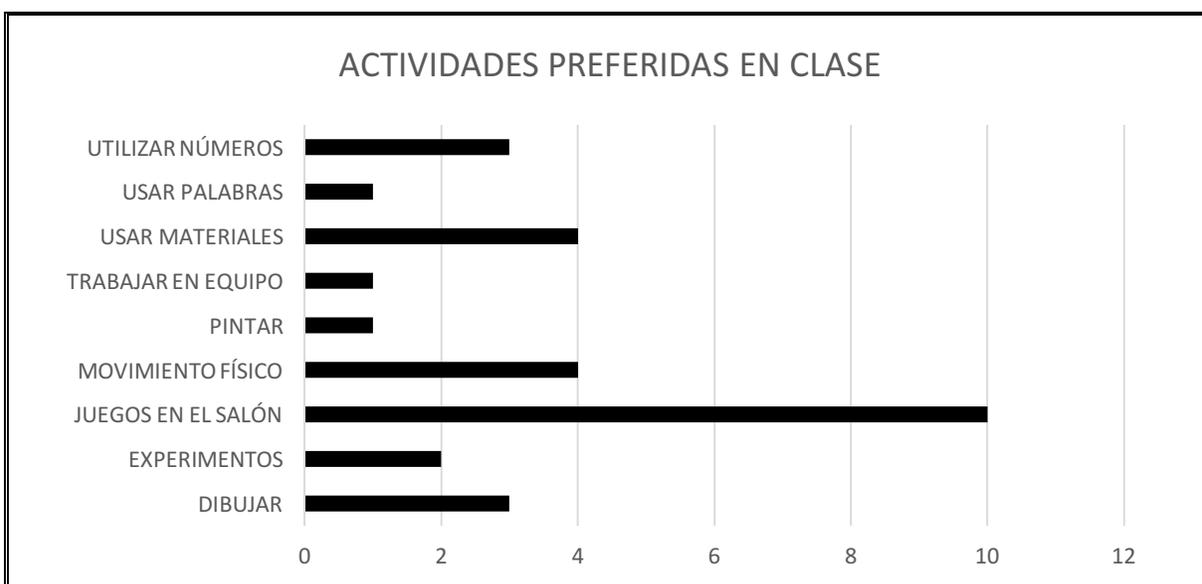


Fig. 39. Actividades preferidas en clase.

Fuente: Elaboración propia con la entrevista realizada del 27 de Agosto al 07 de Septiembre, al inicio escolar en la Escuela Primaria Manuel J. López Hernández, lugar de la investigación.

Interpretación: Los alumnos al responder a esta pregunta no repararon en contestar que prefieren la parte lúdica en las actividades. Usar materiales y el movimiento físico en la clase fueron dos aspectos que siguieron, se destaca que empataron en el mismo número de personas que las prefieren. Las actividades que interesan en menor grado son trabajar en equipo, pintar y usar palabras.

Una de las preguntas más interesantes en este apartado de conocimiento del grupo y de los alumnos con los que se trabajó es el relacionado con la causa para asistir a la escuela, puesto que las respuestas fueron sorprendentes y muy honestas al hacer notar que: a veces van porque quieren, otras por gusto, y además porque se lo piden, o solo porque alguien se los pide.

No. de pregunta: 4

Pregunta: ¿Cuál es la causa principal para que asistas a la escuela?

Factor de asociación: Causas de asistencia a la escuela

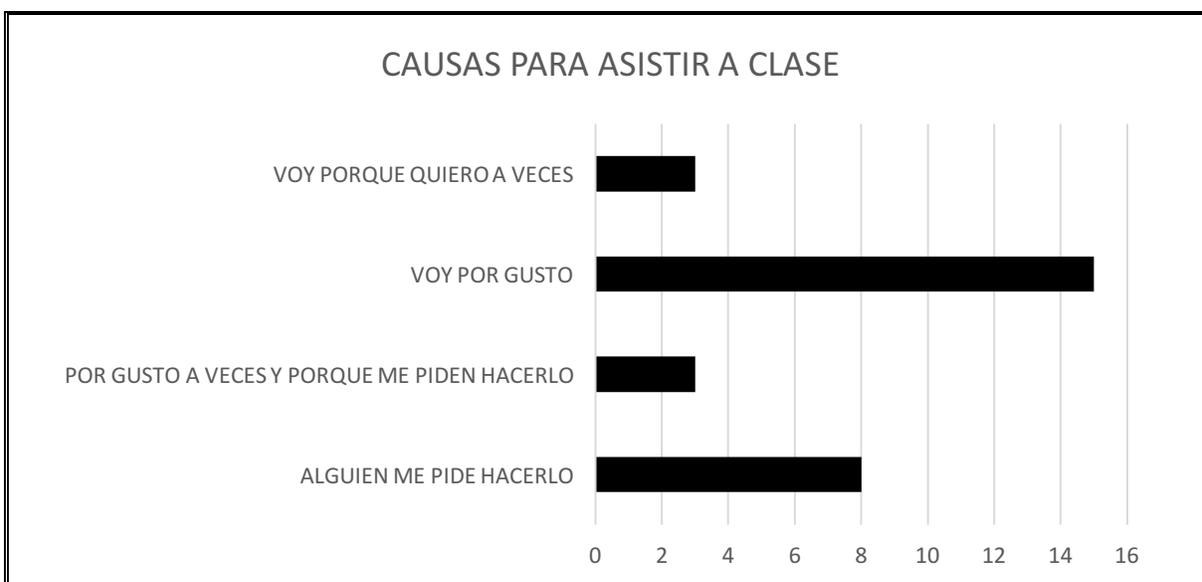


Fig. 40 Causas para asistir en clase.

Fuente: Elaboración propia con la entrevista realizada del 27 de Agosto al 07 de Septiembre, al inicio escolar en la Escuela Primaria Manuel J. López Hernández, lugar de la investigación.

Interpretación: la mayoría de los alumnos entrevistados dice asistir a la escuela por gusto; sin embargo en segundo lugar la causa que atribuyen para ir a la escuela es que se los pide ya sea la madre o el padre de familia; finalmente ocho niños asisten porque a veces quieren y porque les piden hacerlo en otras ocasiones. En realidad la observación notoria es que ocho alumnos asisten sin querer hacerlo, entendiendo el por qué en ocasiones de la renuencia a cumplir con sus actividades, trabajos o participaciones en clase.

También es necesario conocer cómo se comportan al interior del salón de clase, y uno de los aspectos de interés para esta investigación de diagnóstico es conocer la modalidad en la que prefieren trabajar los alumnos en el transcurso de las clases. De esta manera en la entrevista el docente investigador preguntó la forma de asociación o agrupación, si es el caso, que prefiere cada alumno: equipos o a veces solo y a veces en equipo.

No. de pregunta: 5

Pregunta: Por agrupación, ¿cómo te gusta trabajar en clase?

Factor de asociación: Agrupación

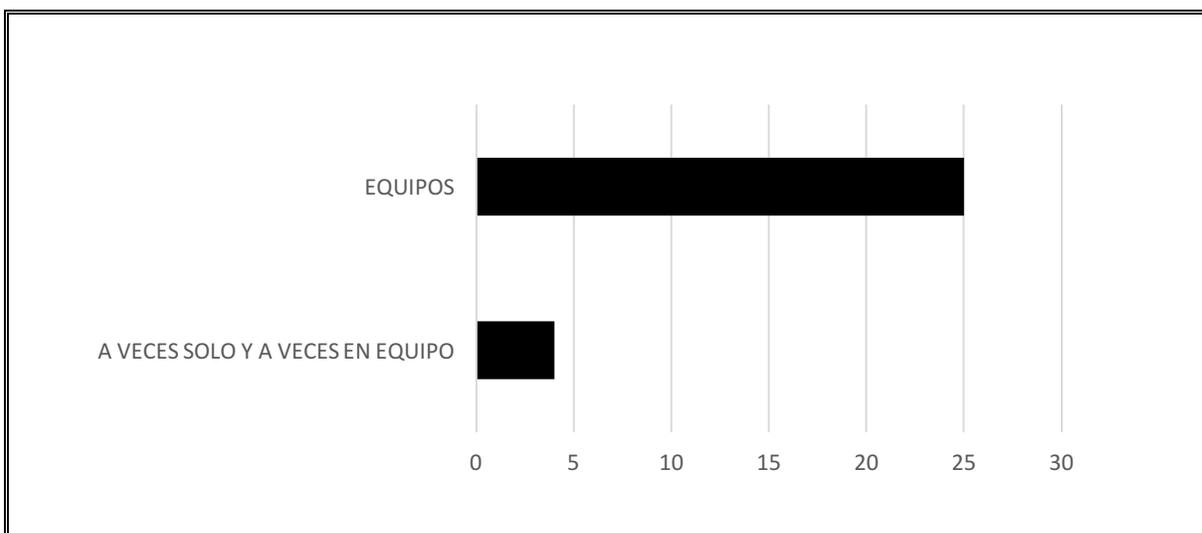


Fig. 41 Factor de asociación grupal

Fuente: Elaboración propia con la entrevista realizada del 27 de Agosto al 07 de Septiembre, al inicio escolar en la Escuela Primaria Manuel J. López Hernández, lugar de la investigación.

Interpretación: Cuestionar la forma en que prefieren trabajar en clase los alumnos sirvió para planear actividades acordes al planteamiento de preferencia, cabe destacar que si se sienten a gusto con la agrupación en equipos las actividades sugeridas deberían ser planeadas con esa intención. En este apartado los alumnos contestaron que su preferencia con 25 respuestas similares; es trabajar en equipos y de manera secundaria trabajar indistintamente.

Con base a estos primeros indicadores el docente-investigador diseñó un plan de acción que fue consolidando a lo largo de la investigación, en donde planteó algunas soluciones para los supuestos que se establecieron a partir del planteamiento del problema.

De entre ellos destacaron las actividades que se consideraron estrategias docentes constructivistas a partir de su carácter intencional de mejorar aspectos en los escolares y de corte constructivista por referirse al sustento teórico no conductista, sino enfocado en que el alumno a partir de sus conocimientos previos, con la ayuda del profesor y las circunstancias de la clase pudiese construir o andamiar los conocimientos a partir de la operación de aprender de manera guiada.

En este apartado se debe destacar la apreciación del docente-investigador quien revisó la bibliografía necesaria con respecto al constructivismo, y planteó las estrategias considerando la edad y etapa de desarrollo del alumno a partir del trabajo de Jean Piaget.

El trabajo de aspecto social debido a que las estrategias planteadas no fueron individuales sino llena de interacciones entre docente y alumnos, mismas que refiere Vigotsky; finalmente el trabajo significativo de Ausubel, debido a que el fin que persiguieron las actividades fue lograr un aprendizaje significativo para el alumno.

Cabe destacar oportunamente que en este primer intento de plan de acción se fueron estudiando al mismo tiempo, la tipología de estrategias docentes posibles empleados en el trabajo de la Dra. Frida Díaz Barriga por ser un trabajo que se consideró acorde a las necesidades del grupo, puesto que se necesitaban estrategias docentes en varios momentos de la planeación, y ella contempla esta realidad.

Las estrategias docentes sugeridas se llevaron a cabo entre los meses de septiembre y junio, logrando programar dos sesiones por bimestre. La intención fue ocupar el tiempo real de la asignatura y no afectar otros contextos escolares.

Balance de las calificaciones de los alumnos desde la evaluación diagnóstica hasta concluir la investigación, midiendo el impacto de las estrategias docentes aplicadas y con respecto a los objetivos de la asignatura.

Se presenta un balance general de calificaciones de los alumnos, derivados de los exámenes bimestrales que exige la Secretaría de Educación, en éstos se puede apreciar de manera detallada el avance del grupo conforme las estrategias docentes fueron aplicadas a partir del primer bimestre.

Balance general de calificaciones derivadas de las evaluaciones por normatividad exigidas en el ciclo escolar de la asignatura de Geografía.

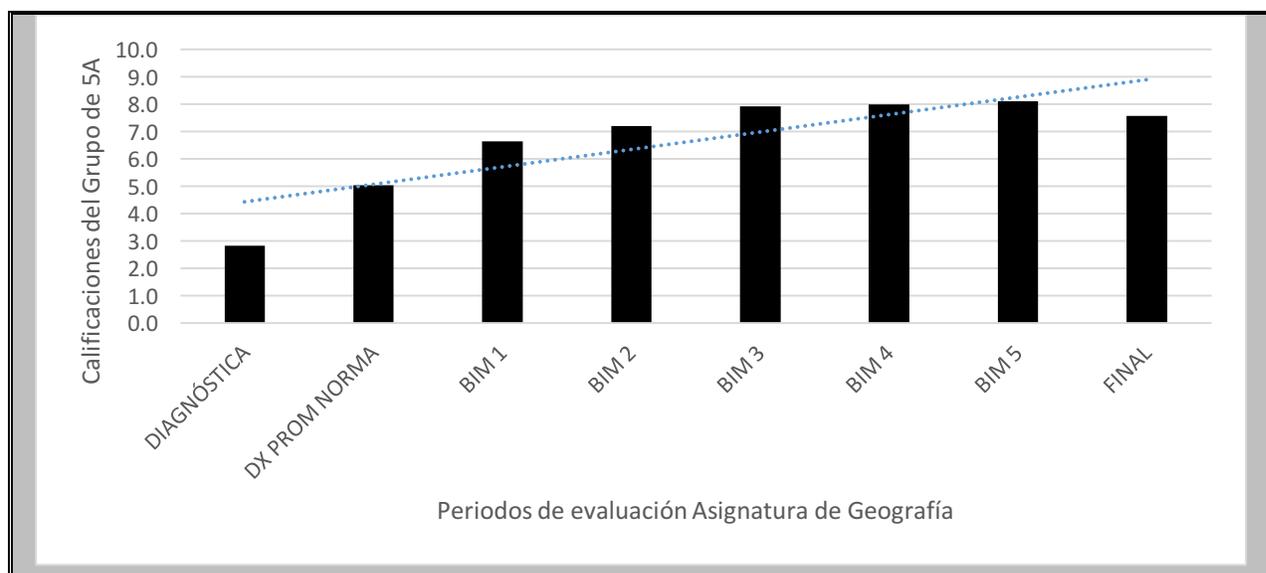


Fig. 42. Balance de calificaciones exigidas en el ciclo escolar en Geografía.

Fuente: Elaboración propia con las calificaciones de los alumnos del quinto grado grupo A de la Escuela Primaria Manuel J. López Hernández, lugar de la investigación.

Resultados de la valoración del docente en la asignatura de Geografía, con base a los resultados obtenidos en la evaluación del primer bimestre y el análisis de datos a finales del mes de octubre de 2012 de los alumnos de Quinto grado A, de la Escuela Primaria Manuel J. López Hernández. Bloque 1

Después de aplicar el examen bimestral, se recuperaron los resultados de los contenidos presentados. Se ha revisado, y analizado en una tabla valorativa de logros junto a las observaciones, que arrojan que 13 alumnos necesitan apoyo especial, 11 alumnos lograron el aprendizaje con ayuda, 3 alumnos lograron el aprendizaje y 2 alumnos además de lograrlo también lo han consolidado.

Gráfico que muestra el logro de los alumnos al localizar en mapas los continentes de la tierra. Bloque 1. Contenido 1

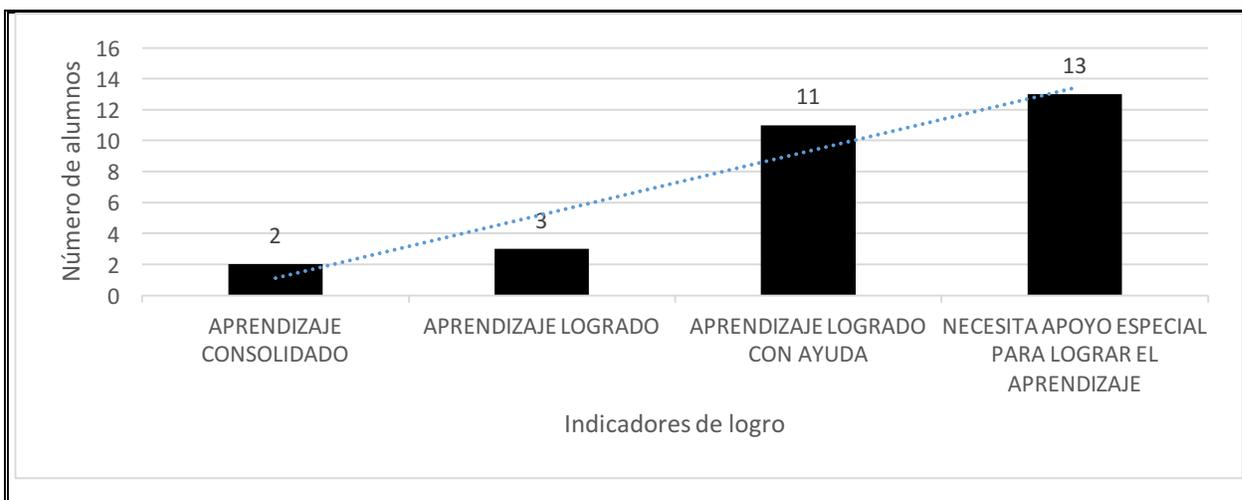


Fig. 43. Indicadores de logro al localizar en mapas los continentes de la tierra.

Fuente: Elaboración propia con el análisis de los resultados del primer examen bimestral de los alumnos de quinto grado, grupo A, en el mes de octubre en la Escuela Primaria Manuel J. López Hernández.

Los resultados cuantitativos presentados solamente han servido para interpretar si el avance de los conocimientos, se lograron después de aplicar las secuencias didácticas en donde se incluyeron las estrategias que se sugirieron.

Se debe enfatizar que localizar un continente es diferente a saber cuál es más grande en extensión de su superficie, por lo que el aprendizaje sobre la extensión de los continentes a través de la comparación, fue monitoreada en la siguiente gráfica.

Gráfico que muestra el logro de los alumnos al diferenciar la extensión y los límites de los continentes de la tierra. Bloque 1, Contenido 2.

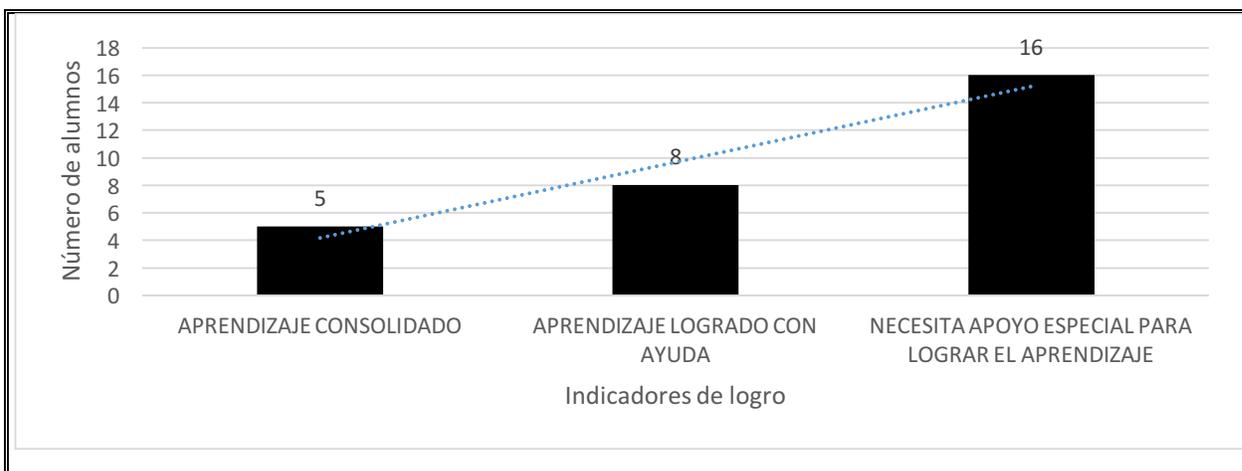


Fig. 44. Indicadores de logro al diferenciar la extensión y los límites de los continentes.

Fuente: Elaboración propia con el análisis de los resultados del primer examen bimestral de los alumnos de quinto grado, grupo A, en el mes de octubre en la Escuela Primaria Manuel J. López Hernández.

Se examinó la habilidad para delimitar los continentes a partir de criterios, físicos y lo relacionado a las características culturales, de donde obtuvimos que:

Gráfico que muestra el logro de los alumnos al delimitar los continentes a partir de criterios físicos, culturales y políticos. Bloque 1. Contenido 3

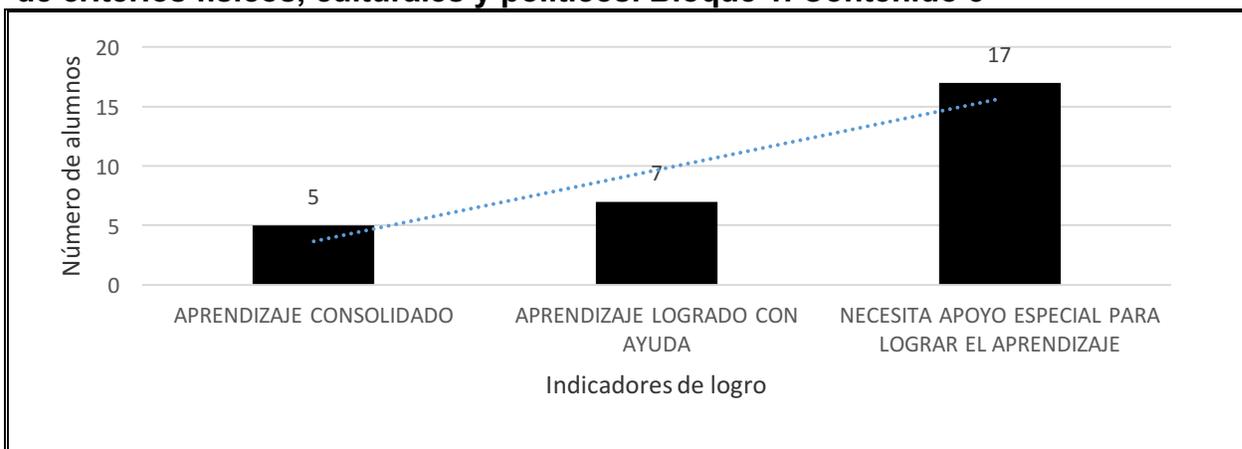


Fig. 45. Indicadores de logro al delimitar los continentes de la tierra a partir de criterios físicos, culturales y políticos.

Fuente: Elaboración propia con el análisis de los resultados del primer examen bimestral de los alumnos de quinto grado, grupo A, en el mes de octubre en la Escuela Primaria Manuel J. López Hernández.

Resultados de la valoración del docente en la asignatura de Geografía, con base a los resultados obtenidos en la evaluación del segundo bimestre y el análisis de datos a finales del mes de Diciembre de 2012 de los alumnos de Quinto grado A, de la Escuela Primaria Manuel J. López Hernández. Bloque 2

A finales del mes de diciembre de 2012, se les aplicó el segundo examen bimestral después de haber culminado la construcción de los contenidos que exige el Plan y programas de estudio de la S.E.P. 2011. Después de analizar los datos en una tabla valorativa de logros junto a las observaciones del bloque 2, los datos arrojan la siguiente información relativa al Segundo aprendizaje esperado, para evaluar si el alumno compara la distribución de las principales formas de relieve, regiones sísmicas y volcánicas en los continentes.

Gráfico que muestra el logro de los alumnos al reconocer la distribución de las principales sierras, valles, mesetas y llanuras de los continentes de la tierra. Bloque 2, Contenido 1.

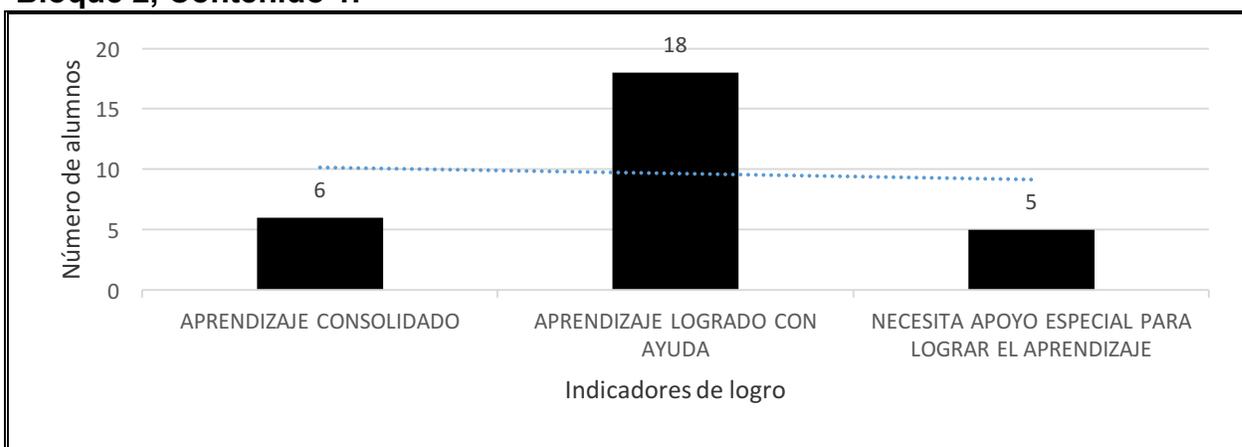


Fig. 46. Indicadores de logro al reconocer la distribución de las principales sierras, valles y llanuras de los continentes de la tierra.

Fuente: Elaboración propia con el análisis de los resultados del Segundo examen bimestral de los alumnos de quinto grado, grupo A, en el mes de Diciembre en la Escuela Primaria Manuel J. López Hernández.

Muy a pesar de que en total 24 alumnos lograron el aprendizaje esperado, se debe considerar que cinco alumnos necesitan el apoyo para lograr éste.

En el reconocimiento de la distribución de las regiones sísmicas y volcánicas de los continentes, 6 alumnos lograron consolidar el aprendizaje mostrando habilidad para identificar la forma en que se distribuyen las regiones sísmicas en el planeta; 10 alumnos lograron el aprendizaje con ayuda del maestro y 13 alumnos necesitan apoyo.

Gráfico que muestra el logro de los alumnos al reconocer la distribución de las regiones sísmicas y volcánicas de los continentes. Bloque 2, Contenido 2.

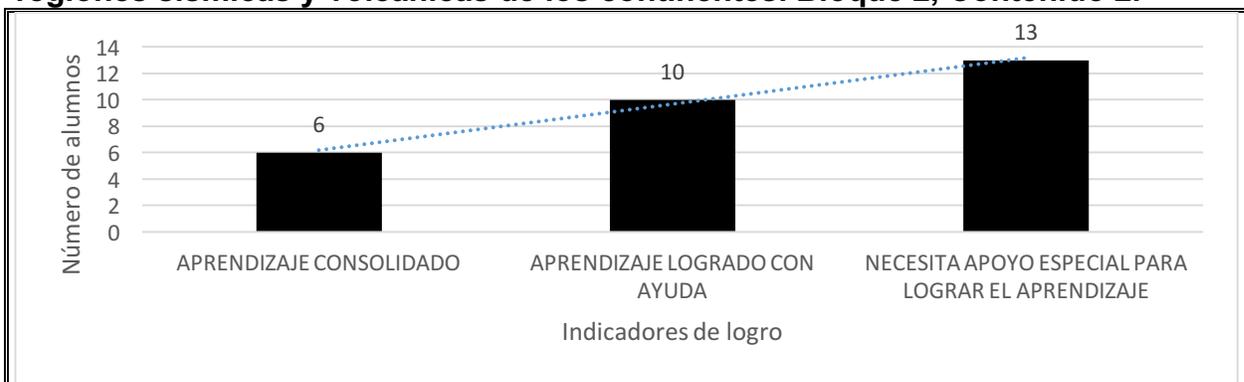


Fig. 47. Indicadores de logro al reconocer la distribución de las regiones sísmicas y volcánicas de los continentes de la tierra.

Fuente: Elaboración propia con el análisis de los resultados del Segundo examen bimestral de los alumnos de quinto grado, grupo A, en el mes de Diciembre en la Escuela Primaria Manuel J. López Hernández.

En este apartado, 23 alumnos lograron relacionar los relieves, volcanes y zonas sísmicas en los continentes, y 6 alumnos necesitan apoyo para lograr el aprendizaje.

Gráfico que muestra el logro de los alumnos al relacionar entre relieve, volcanes y zonas sísmicas de los continentes de la tierra. Bloque 2, Contenido 3

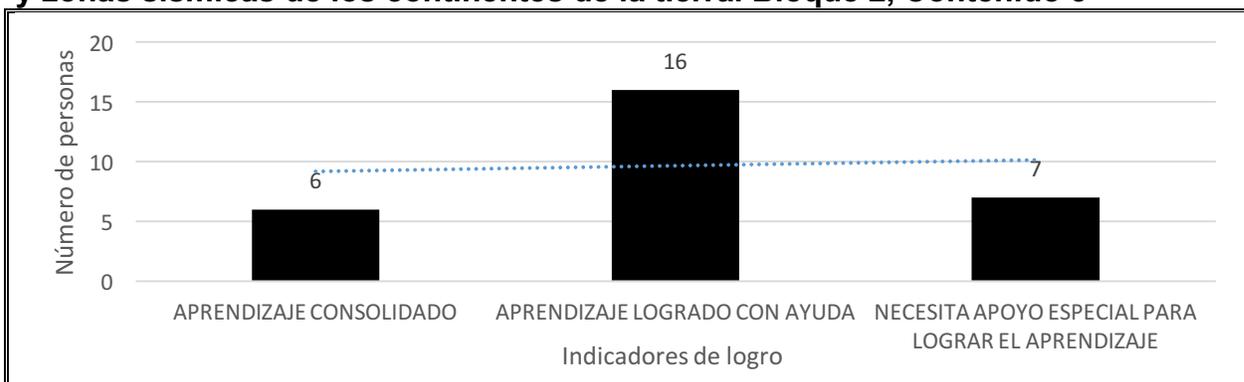


Fig. 48. Indicadores de logro al reconocer la distribución de las regiones sísmicas y volcánicas de los continentes de la tierra.

Fuente: Elaboración propia con el análisis de los resultados del Segundo examen bimestral de los alumnos de quinto grado, grupo A, en el mes de Diciembre en la Escuela Primaria Manuel J. López Hernández..

Resultados de la valoración del docente en la asignatura de Geografía, con base a los resultados obtenidos en la evaluación del tercer bimestre y el análisis de datos a finales del mes de febrero de 2013 de los alumnos de Quinto grado A, de la Escuela Primaria Manuel J. López Hernández. Bloque 3

A finales del mes de febrero de 2013 se les aplicó el tercer examen bimestral para conocer el nivel de los aprendizajes alcanzados a lo largo de los meses de enero y febrero. Cabe señalar que en este momento se anexa el campo de “baja por cambio de escuela”, ya que una de las niñas del grupo se cambió de escuela por motivos laborales del padre de familia, por lo que la población de 29 alumnos disminuye a 28 en total, pero se incluye el dato con observación.

Se revisaron y analizaron los resultados junto a las observaciones, y arrojó la siguiente información relativa al tercer aprendizaje esperado del Proyecto de intervención: evaluar si el alumno compara la composición y distribución de la población en los continentes.

Gráfico que muestra el logro de los alumnos al reconocer la población total en los continentes del mundo. Bloque 3, Contenido 1.

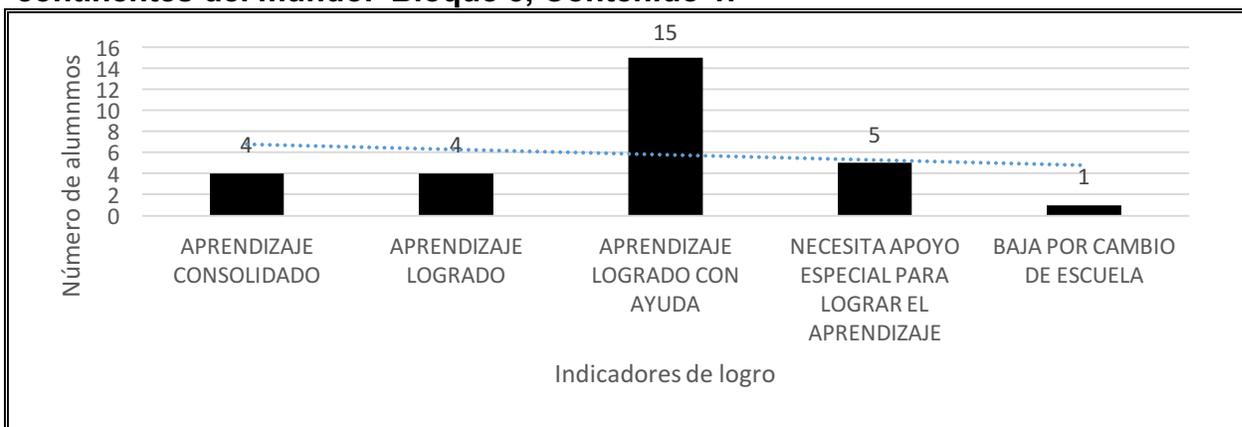


Fig. 49. Indicadores de logro al reconocer la población total en los continentes del mundo.

Fuente: Elaboración propia con el análisis de los resultados del Tercer examen bimestral de los alumnos de quinto grado, grupo A, en el mes de Febrero 2013, en la Escuela Primaria Manuel J. López Hernández.

El balance de los indicadores de logro en cuanto, si los alumnos conocen la composición de la población por grupos de edad y sexo en algunos países representativos del mundo, el análisis de datos indica que: 6 alumnos consolidaron el aprendizaje, 10 alumnos lo lograron con ayuda y 12 necesitan apoyo.

Gráfico que muestra el logro de los alumnos al conocer la composición de la población por grupos de edad y sexo en algunos países representativos del mundo. Bloque 3, Contenido 2.

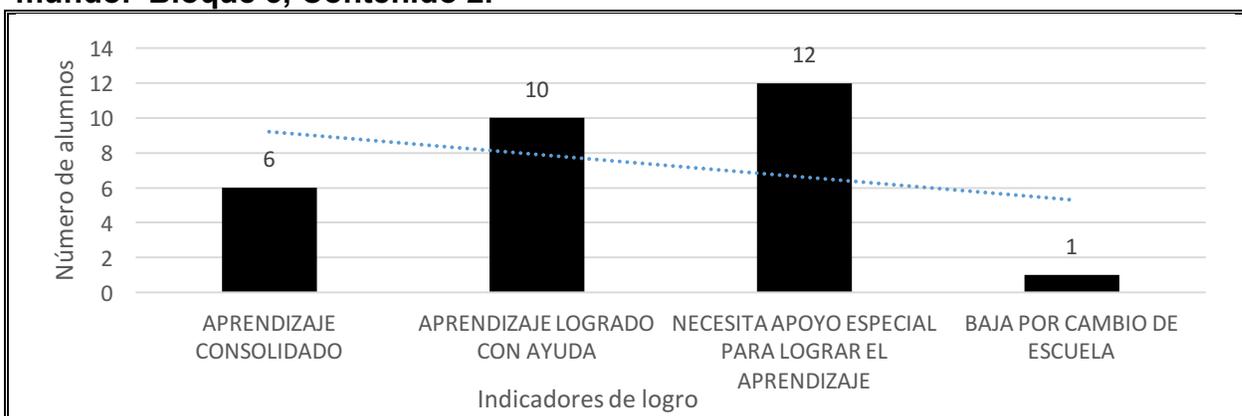


Fig. 50. Indicadores de logro sobre la composición de la población del mundo por edad y sexo.
Fuente: Elaboración propia con el análisis de los resultados del Tercer examen bimestral de los alumnos de quinto grado, grupo A, en el mes de Febrero 2013, en la Escuela Primaria Manuel J. López Hernández.

Con respecto a si los alumnos conocieron la distribución de la población por continentes tenemos que: 22 alumnos lograron el aprendizaje, 6 necesitan apoyo para lograrlo y un alumno causó baja.

Gráfico con logro de los alumnos al conocer la distribución de la población por continentes. Bloque 3, Contenido 3

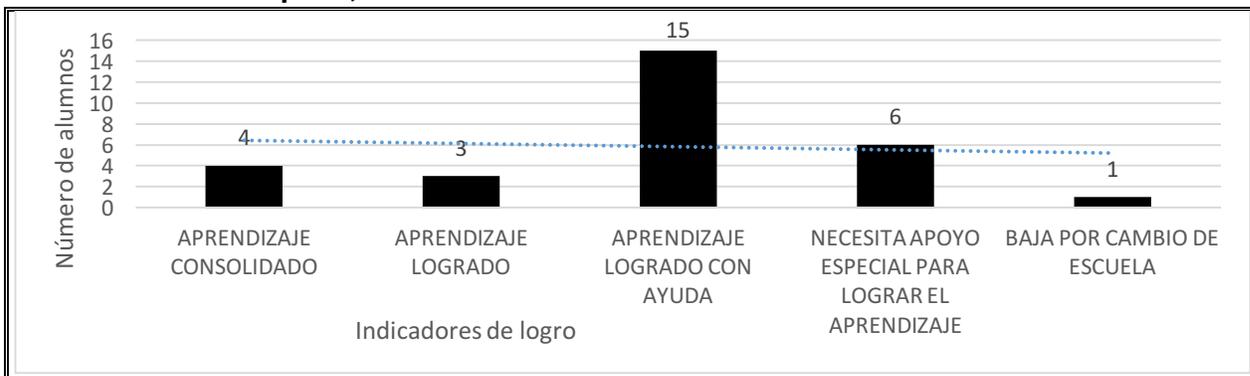


Fig. 51. Indicadores de logro al conocer la distribución de la población por continentes.
Fuente: Elaboración propia con el análisis de los resultados del Tercer examen bimestral de los alumnos de quinto grado, grupo A, en el mes de Febrero 2013, en la Escuela Primaria Manuel J. López Hernández.

Resultados de la valoración del docente en la asignatura de Geografía, con base a los resultados obtenidos en la evaluación del cuarto bimestre y el análisis de datos a finales del mes de Abril de 2013 de los alumnos de Quinto grado A, de la Escuela Primaria Manuel J. López Hernández. Bloque 4

A finales del mes de abril de 2013 se les aplicó el cuarto examen bimestral para examinar el nivel de los conocimientos trabajados a lo largo de los meses de marzo y abril. Cabe recordar que nuevamente se incluye el campo de “baja por cambio de escuela”, por la niña del grupo que dio baja de la escuela.

Gráfico con logro de los alumnos al analizar qué recursos favorecen los espacios agrícolas, ganaderos, forestales y pesqueros en el mundo. Bloque 4, Contenido 1.

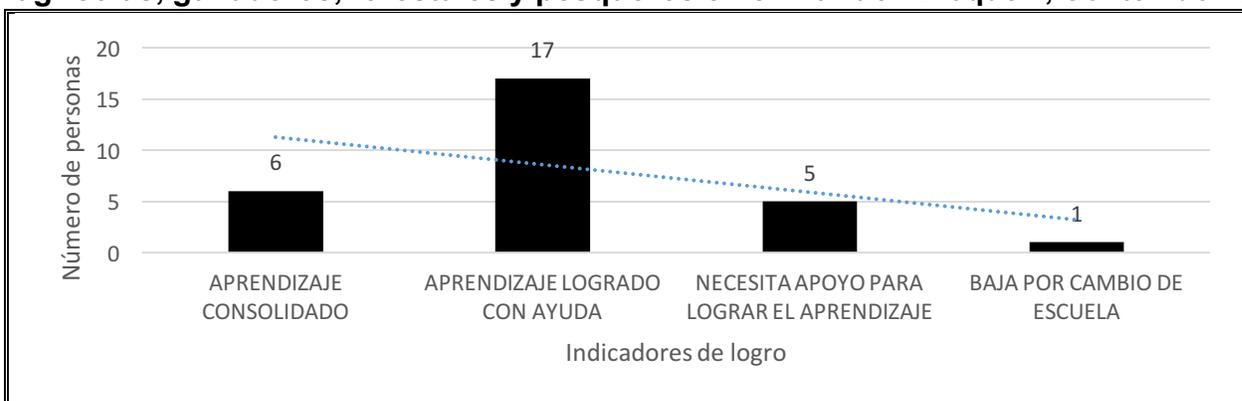


Fig. 52. Indicadores de logro al analizar los recursos que favorecen los espacios agrícolas, ganaderos, forestales y pesqueros.

Fuente: Elaboración propia con el análisis de los resultados del Tercer examen bimestral de los alumnos de quinto grado, grupo A, en el mes de Abril 2013, en la Escuela Primaria Manuel J. López Hernández.

Después de haber contestado los exámenes, se revisaron, examinaron y analizaron, junto a las observaciones, obteniendo la siguiente información relativa al cuarto aprendizaje esperado del Proyecto de intervención: evaluar si el alumno distinguía espacios agrícolas, ganaderos, forestales y pesqueros en los continentes en relación con los recursos naturales.

Al reconocer la distribución de los espacios agrícolas, ganaderos, forestales y pesqueros en el mundo, 17 alumnos lograron este propósito, 11 necesitaban apoyo adicional para adquirir este conocimiento y un alumno causó baja.

Gráfico con logro de los alumnos al reconocer la distribución de los principales espacios agrícolas, ganaderos, forestales y pesqueros en el mundo. Bloque 4, Contenido 2.

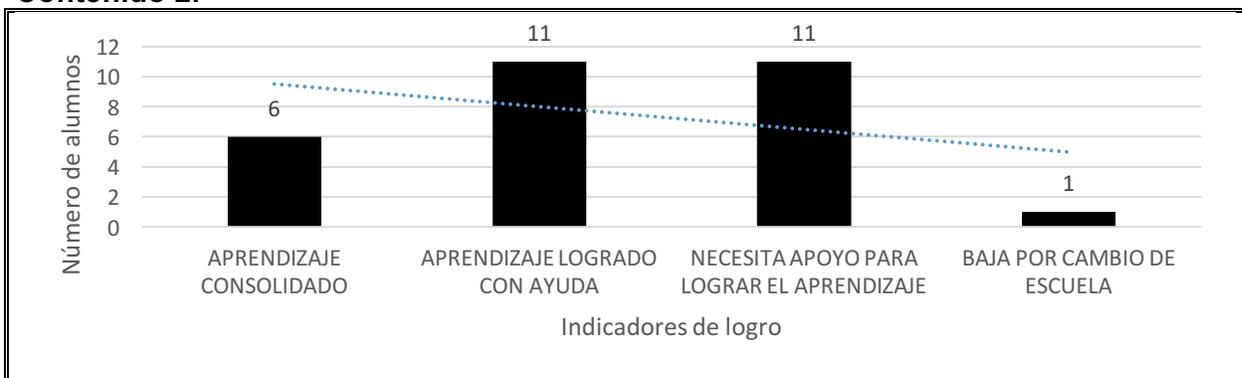


Fig. 53. Indicadores de logro al reconocer la distribución de espacios de actividades primarias económicas: agrícolas, ganaderos, forestales y pesqueros.

Fuente: Elaboración propia con el análisis de los resultados del Tercer examen bimestral de los alumnos de quinto grado, grupo A, en el mes de Abril 2013, en la Escuela Primaria Manuel J. López Hernández.

En este apartado se muestra que 23 alumnos lograron relacionar los recursos naturales con los espacios agrícolas ganaderos y forestales, mientras 5 necesitaron apoyo especial.

Gráfico con logro de los alumnos al relacionar los recursos naturales con los espacios agrícolas, ganaderos, forestales y pesqueros. Bloque 4, contenido 3.

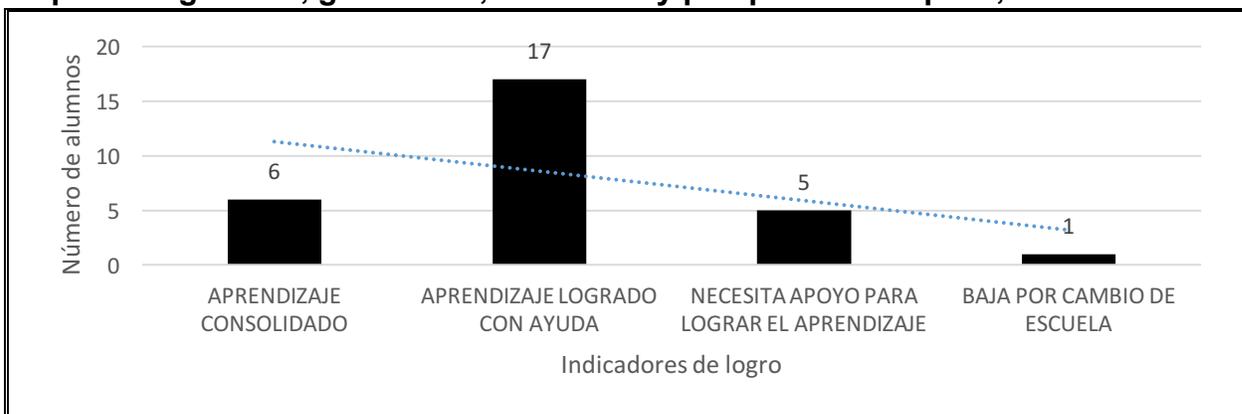


Fig. 54. Indicadores de logro al relacionar los recursos naturales con los espacios económicos.

Fuente: Elaboración propia con el análisis de los resultados del Tercer examen bimestral de los alumnos de quinto grado, grupo A, en el mes de Abril 2013, en la Escuela Primaria Manuel J. López Hernández.

Resultados de la valoración del docente en la asignatura de Geografía, con base a los resultados obtenidos en la evaluación del quinto bimestre y el análisis de datos a finales del mes de junio de 2013 de los alumnos de Quinto grado A, de la Escuela Primaria Manuel J. López Hernández. Bloque 5

A finales del mes de junio de 2013 se aplicó el último examen bimestral para examinar el nivel de los conocimientos trabajados a lo largo de los meses de Mayo y Junio. Es conveniente recordar que de nuevo se incluyó el campo de “baja por cambio de escuela”, por la niña del grupo que dejó la escuela al inicio del tercer bimestre, pero se incluyó el dato con observación para no alterar los resultados.

Después de haber contestado los exámenes, se revisaron, examinaron y analizaron, junto a las observaciones, recuperando la siguiente información relativa al Quinto aprendizaje esperado del Proyecto de intervención: evaluar si el alumno reconocía los factores que brindan calidad de vida en los continentes del mundo

Gráfico con logro de los alumnos al alumno reconoce los factores que brindan calidad de vida en los continentes del mundo. Bloque 5, Contenido 1.

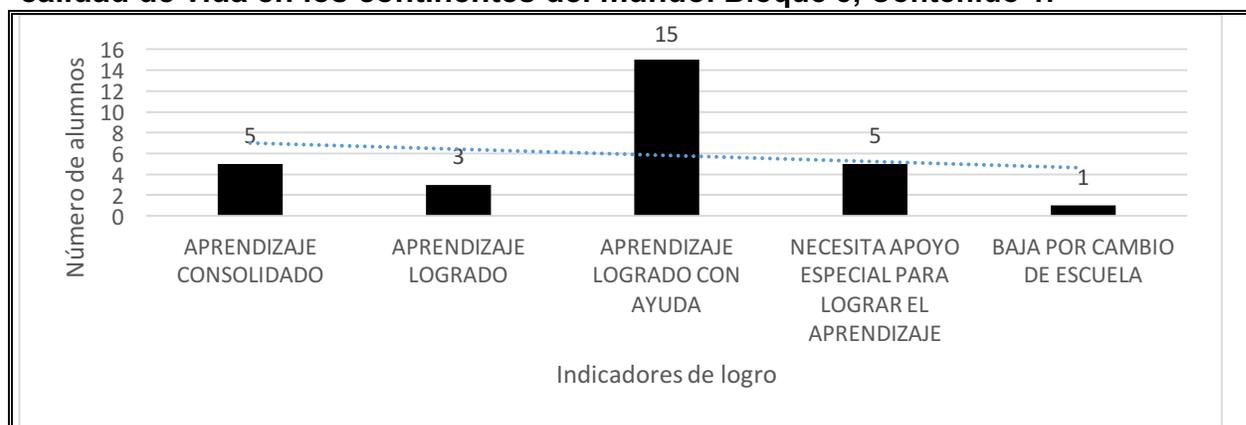


Fig. 55. Indicadores de logro al reconocer la población total en los continentes del mundo.

Fuente: Elaboración propia con el análisis de los resultados del Tercer examen bimestral de los alumnos de quinto grado, grupo A, en el mes de Junio 2013, en la Escuela Primaria Manuel J. López Hernández.

Con respecto al contenido de reconocer las diferencias en la calidad de vida en los continentes del mundo: 20 alumnos lograron el aprendizaje, mientras 8 necesitaban apoyo para lograrlo.

Gráfico con logro de los alumnos al alumno reconoce las diferencias en la calidad de vida en los continentes del mundo. . Bloque 5, Contenido 2.

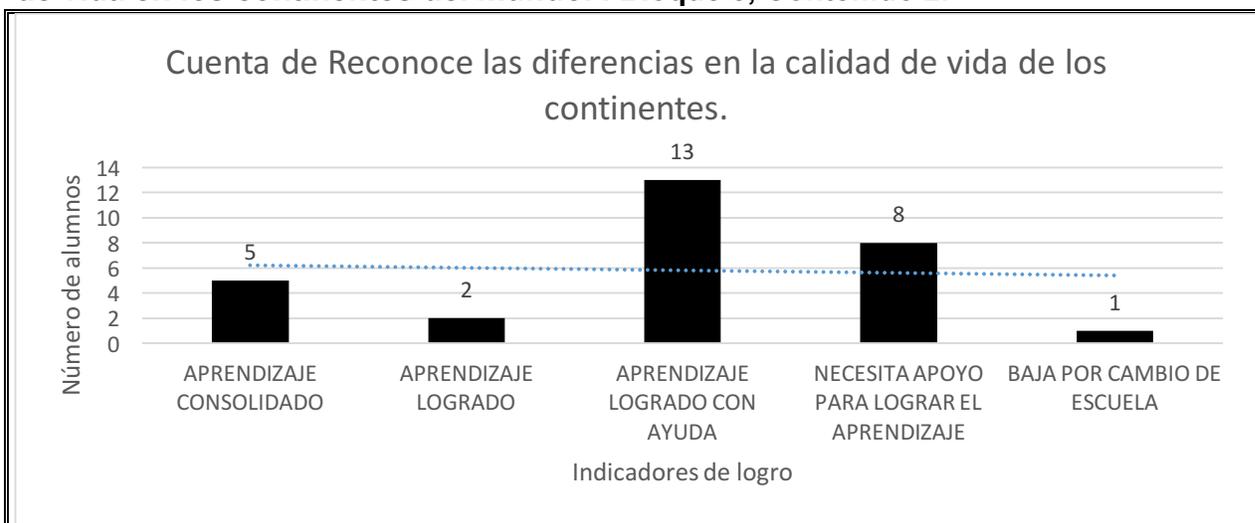


Fig. 56. Indicadores de logro al reconocer las diferencias en la calidad de vida en los continentes del mundo.

Fuente: Elaboración propia con el análisis de los resultados del Tercer examen bimestral de los alumnos de quinto grado, grupo A, en el mes de Junio 2013, en la Escuela Primaria Manuel J. López Hernández.

La interpretación de los logros obtenidos por el grupo con respecto a los aprendizajes esperados sirvió para medir el impacto de las estrategias en los conocimientos que los alumnos adquirieron. Con respecto a los conocimientos ausentes al inicio del ciclo escolar, se puede concluir que fueron trabajados en el transcurso de las secuencias didácticas y el impacto fue positivo al lograr el andamiaje esperado para la funcionalidad de los nuevos contenidos, esto puede apreciarse en los resultados satisfactorios logrados al término de cada bimestre, mismo para los que fueron expuestos en este apartado.

Balance de resultados según la percepción del docente con referencia a la aplicación de las estrategias docentes sugeridas

En este proyecto de trabajo se da la posibilidad a los docentes, investigadores y lectores interesados en la temática escolar de conocer cómo se desenvuelve un profesor investigador a la vez que intenta resolver situaciones problemáticas que le surgen en la tarea de educar. Sin duda alguna son muchos los autores e investigadores que se refieren al trabajo de los aprendizajes en situaciones áulicas, y éste puede considerarse uno más de ellos. Sin embargo se deja a consideración el presente documento, para que a partir de su estudio, el lector sea el crítico de la actuación del docente en la resolución de las situaciones pedagógicas que enfrenta.

Es de particular atención señalar que la intencionalidad del presente no es la de describir las situaciones áulicas, ni tampoco recolectar información sin sentido a manera de narraciones casuales que se dan al interior de ella. Más bien se enfoca en ofrecer al lector la posibilidad de encontrar un camino que el investigador va trazando para resolver un problema de aprendizaje común en las aulas de educación primaria.

Los problemas de aprendizaje en las aulas escolares son comunes para los docentes desde el inicio mismo de la historia de la pedagogía, sin embargo poco o nada hace el docente que simplemente intenta enseñar los contenidos que le son asignados sin una hipótesis y el estudio de ella. Hace falta un trabajo investigativo del docente, pues es él, quien tiene la posibilidad de interactuar con los problemas del aula y con los elementos que la ocasionan. Un docente investigador, capaz de diseñar estratégicamente mejores acciones en la educación o por lo menos más argumentos.

En este apartado el docente realiza una autoevaluación de las sesiones integrando los resultados con respecto al análisis de actuación. Intenta explicar las razones que lo condujeron a utilizar dichas estrategias y la percepción que derivó de su práctica.

En la **primera secuencia didáctica** de septiembre de 2012 se diseñó una estrategia pensada en captar el interés del alumno a través de objetos típicos materiales que pudiesen relacionar con otras culturas. Pretendió salirse de las actividades convencionales y mostrar actividades innovadoras planeadas.

Tabla 3

Análisis observacional cualitativa de las estrategias de enseñanza utilizadas en el primer bimestre. Aprendizaje esperado: El alumno reconozca en mapas la extensión y los límites territoriales de los continentes de la Tierra.

Momento	Técnica o estrategia	Razones
Al inicio	Estrategia focal introductoria “El tazón de arroz” Presentar tazón de arroz, palos chinos, arroz y comer frente a los alumnos, invitándolos a intentar tomar el arroz con los palos.	Al iniciar la actividad se quería impresionar a los alumnos con una actividad que fuese diferente, que pudiese llamar su atención por salirse de lo convencional de pizarra y marcador o gis. A la vez fomentar el descubrimiento con una actividad que los llevara a interesarse y conocer más sobre las diferencias entre las culturas de algunos países en los distintos continentes.
Durante	Estrategia para mejorar la codificación de la información por aprender. [Con ilustraciones de tipo funcional] “Estrategia uniendo cultura y continente”	Se pretendía clarificar la relación entre lo espacial (físico) y las características culturales y políticas de cada continente. Al usar los continentes separados descompusieron en pequeñas partes el todo que es el planeta.
Al término	Estrategia para organizar la información en un planisferio.	Se intentó resumir y complementar la representación visual con la estructura lógica del material a aprender. La participación en equipos pequeños permitió la interacción con un objetivo común

Fuente: Elaboración propia con la información obtenida de las estrategias docentes aplicadas en la primera secuencia didáctica del ciclo escolar 2012-2013.

En la **segunda secuencia didáctica** de Noviembre de 2012 se realizaron actividades que condujeron a la discusión planificada y guiada para que los alumnos pudiesen construir un pensamiento crítico, independiente y al final buscar la información que comprobó la veracidad o error de sus hipótesis planteadas y argumentadas en la clase. Se benefició la colaboración de los alumnos que establecieron interacción, acuerdos y desacuerdos que culminaron con un producto a manera de conclusión.

Tabla 4

Análisis observacional cualitativo de las estrategias de enseñanza utilizadas en el segundo bimestre. Aprendizaje esperado: El alumno compara la distribución de las principales formas de relieve, regiones sísmicas y volcánicas en los continentes.

Momento	Técnica o estrategia	Razones
Al inicio	Estrategia discusión guiada “¿Es posible un sismo en Campeche?”	En esta actividad se pretendió llevar al alumno hacia la reflexión interior de un tema, adquirir una postura (pensamiento independiente), construir un pensamiento crítico a partir de los conocimientos que ha adquirido, escuchar los argumentos de otros compañeros y en base a ello formular hipótesis propias que pueden comprobarse más tarde con información comprobable.
Durante	Trabajo en equipo. [Con material escrito, actividades de exploración en mapas]	Se pretendía fomentar la colaboración entre los alumnos muy necesaria para la comunicación de los seres humanos, buscando que el aprendizaje del tema sea ameno mientras platican, comparten materiales, buscando resolución de situaciones.
Al término	Estrategia para organizar la información [Elaborar un mapa conceptual]	Se Intentó resumir y complementar la representación visual con la estructura lógica del material a aprender en un mapa conceptual.

Fuente: Elaboración propia con la información obtenida de las estrategias docentes aplicadas en la segunda secuencia didáctica del ciclo escolar 2012-2013.

En la **tercera secuencia didáctica** realizada, los alumnos trabajaron en equipos con la intención de que ellos mismos lograran organizarse para lograr los objetivos de la sesión que se les determinó al inicio de la clase. En un trabajo interesante referido a las estrategias docentes, los doctores Richard Paul y Linda Elder de la fundación para el pensamiento crítico recomiendan animar a los estudiantes a explicar con sus propias palabras los propósitos y determinar los pasos a seguir en el estudio de un tema. Retomado de <http://www.eduteka.org/pdfdir/27IdeasPracticas.pdf> el 07 de enero de 2014.

Tabla 5

Análisis observacional cualitativo de las estrategias de enseñanza utilizadas en el tercer bimestre. Aprendizaje esperado: El alumno compara la composición y distribución de la población en los continentes

Momento	Técnica o estrategia	Razones
Al inicio	Estrategia de objetivos o intenciones “El tesoro que persigo y el camino que necesito” Presenta un reto al alumno a buscar la información y construir el aprendizaje de los contenidos a partir del conocimiento de los objetivos que se persiguen.	En esta actividad se persiguió que el alumno sea capaz de conocer los propósitos que se pretenden evaluar con la clase y que se organice para determinar los pasos a seguir en la búsqueda de la adquisición de conocimientos.
Durante	Trabajo en equipo. [Con material escrito, actividades de exploración en mapas]	Se pretendía crear un ambiente de colaboración entre los alumnos. Un trabajo en conjunto en donde la interacción, la comunicación, el lenguaje, y la interpretación de los diferentes puntos de vista lograra construir aprendizajes acordes al tema.
Al término	Estrategia para organizar la información [Elaborar un mapa conceptual]	Intenté resumir y complementar la representación visual con la estructura lógica del material a aprender en un mapa conceptual.

Fuente: Elaboración propia con la información obtenida de las estrategias docentes aplicadas en la tercera secuencia didáctica del ciclo escolar 2012-2013.

En la **cuarta secuencia didáctica** la estrategia focal introductoria buscó que la clase saliera de la rutina del aula, y se centró a jugar en el patio de la escuela en donde los alumnos utilizaron sus conocimientos previos para crear y utilizar campos semánticos en donde utilizaron su creatividad para hablar de los componentes de espacios agrícolas, ganaderos, forestales y pesqueros. En un espacio agrícola se espera ver, tener e interactuar con pasto, herramientas, animales, maíz, botas, graneros; elementos diferentes a los que se encuentran en espacios pesqueros

Tabla 6

Análisis observacional cualitativo de las estrategias de enseñanza utilizadas en el cuarto bimestre. Aprendizaje esperado: El alumno distingue espacios agrícolas, ganaderos, forestales y pesqueros en los continentes en relación con los recursos naturales.

Momento	Técnica o estrategia	Razones
Al inicio	Estrategia focal introductoria “El juego semántico de actividades económicas primarias”	En esta actividad se persiguió que el alumno sea capaz de conocer los propósitos que se pretenden evaluar con la clase y que se organice para determinar los pasos a seguir en la búsqueda de la adquisición de conocimientos.
Durante	Estrategia Ilustraciones “Pareo de Ilustraciones: simbología de actividades económicas” primarias	Pretendía fomentar la colaboración entre los alumnos muy necesaria para la comunicación de los seres humanos, buscando que el aprendizaje del tema sea ameno mientras platican, comparten materiales, buscando resolución de situaciones.
Al término	Estrategia Organizadores gráficos Mapa mental	Se buscó que el alumno fuese capaz de complementar la representación visual con la estructura lógica del material que estuvo pareando con anterioridad. Al organizar la información que previamente pareó indica capacidad al estructurar ideas.

Fuente: Elaboración propia con la información obtenida de las estrategias docentes aplicadas en la cuarta secuencia didáctica del ciclo escolar 2012-2013.

En la **quinta secuencia didáctica** la clase utilizó tecnología al presentar fotografías y videos en formatos electrónicos, en donde el alumno percibe las características del fenómeno estudiado casi en vivo, percibiendo los detalles y de esta manera le fue más fácil explicar con sus propias palabras los propósitos y determinar los pasos a seguir en el estudio del tema.

Tabla 7

Análisis observacional cualitativo de las estrategias de enseñanza utilizadas en el quinto bimestre. Aprendizaje esperado: El alumno compara la calidad de vida de los continentes a partir de los ingresos, empleo, salud y ambiente de la población.

Momento	Técnica o estrategia	Razones
Al inicio	Estrategia focal introductoria “El planeta y sus habitantes”	En esta actividad se buscó que el alumno logre interactuar con materiales diversos como fotografías y videos que le muestren las diversas formas de vida de las personas. Al mismo tiempo y con la ayuda de los conocimientos previos comienzan a opinar y hacer comentarios guiados sobre el tema en un ambiente de interacción de lo observado.
Durante	Estrategia Organizadores gráficos “Pareo de Ilustraciones: simbología de actividades económicas” primarias	Se intentó fomentar la colaboración entre los alumnos mientras trabajan en equipos. Igualmente que logren estructurar la información previamente adquirida en una sesión de comunicación con sus compañeros de equipo.
Al término	Estrategia lluvia de ideas	Se intentó que los alumnos fuesen capaces de tomar decisiones en base a la información dada a conocer anteriormente con las opiniones vertidas.

Fuente: Elaboración propia con la información obtenida de las estrategias docentes aplicadas en la quinta secuencia didáctica del ciclo escolar 2012-2013.

Balance del impacto de las estrategias en los alumnos

A continuación se presenta un balance del impacto que tuvieron las estrategias en los alumnos que recibieron las clases. Este resultado fue logrado en base a 10 preguntas en un cuestionario que se aplicó al final del ciclo escolar, en donde se plantearon categorías para avance, motivación, e interés en las clases en donde se añadieron las estrategias.

La implementación de dicho cuestionario se desarrolló después del quinto bimestre en una sesión de 30 minutos el día, lunes 1 de julio de 2013, escasamente a cuatro días de salir de clases, con la explicación del docente investigador que leyó uno a uno las preguntas y explicó cada detalle hasta quedar entendido para su debido llenado.

Las respuestas al cuestionario con preguntas abiertas fueron realizadas de la siguiente manera:

1. Se observó la frecuencia con que aparece cada respuesta a la pregunta.
2. Se eligieron las respuestas que se presentan con mayor frecuencia.
3. Se clasificaron las respuestas elegidas en temas, aspectos o rubros de acuerdo a un criterio lógico.
4. Se dio nombre o título a cada tema, aspecto o rubro.

Las respuestas fueron diversas, pero pudieron encontrarse patrones generales de respuesta, que se explican en los siguientes cuadros en donde se analiza la respuesta de los alumnos junto a una respuesta del propio investigador que intenta definir su concepción de lo observado con respecto a las mismas preguntas que se plantearon a los alumnos.

Factor de asociación:	Percepción del alumno en cuanto al Interés a la clase de geografía
Tópico 1	1. Las clases de geografía me parecieron...

Respuestas a la pregunta 1: ¿Te parecieron interesantes las clases de geografía, y por qué?

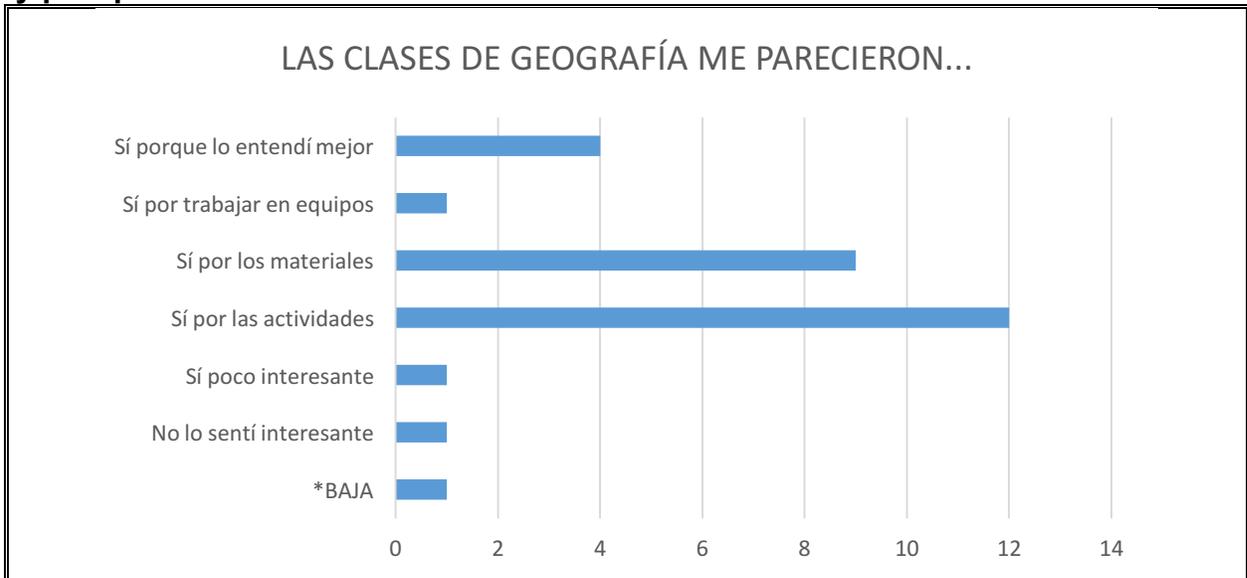


Fig. 57 Respuestas de la pregunta No. 1 Las clases de geografía me parecieron atractivas.

Fuente: Cuestionario aplicado a los alumnos de quinto A el viernes 28 de Junio de 2013.

Interpretación

Esta pregunta indagó la percepción del alumno respecto a las estrategias aplicadas en clase que permitieron conocer la opinión del alumno desde su perspectiva y edad. Así tenemos que, 12 alumnos contestaron que la clase de geografía les pareció interesantes por las actividades, 9 interesante por los materiales, 4 interesante porque lo entendieron mejor, 1 interesante por los equipos y 2 alumnos poco y nada interesante. Cabe aclarar que 1 alumna se dio de baja y no pudo contestar el cuestionario, pero se incluye debido a que ella inició como alumna participante de la investigación.

Factor de asociación:	Calificación de la clase
Tópico 2	2. Las clases de geografía resultaron...

Respuestas a la pregunta 2: ¿Cómo te resultaron las actividades realizadas en la clase de geografía?

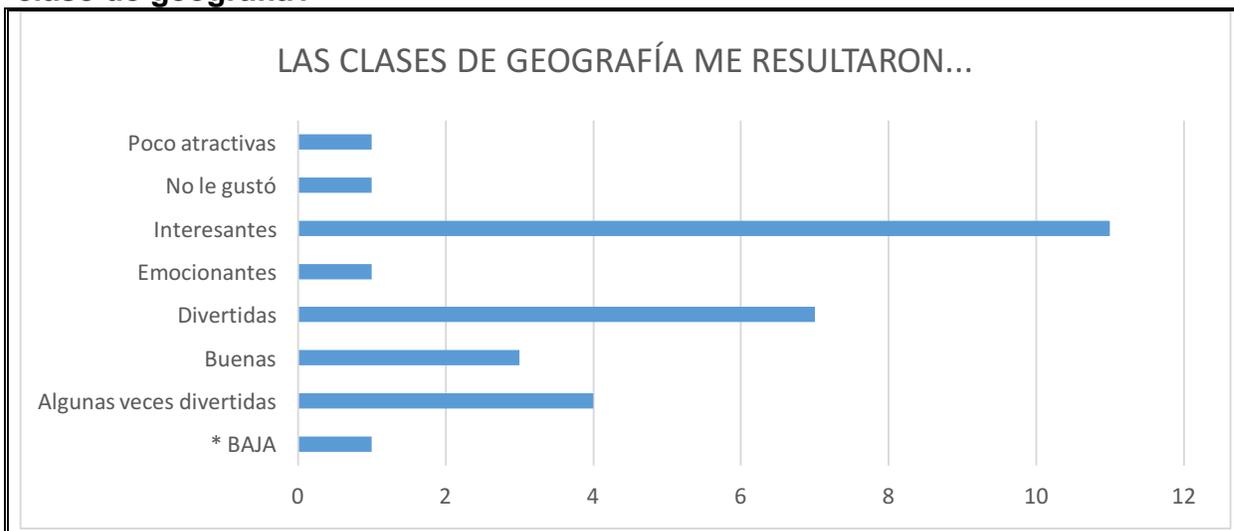


Fig. 58 Respuestas de la pregunta No. 2 ¿Cómo te resultaron las actividades realizadas en la clase de geografía.

Fuente: Cuestionario aplicado a los alumnos de quinto A el viernes 28 de Junio de 2013.

Interpretación

Esta pregunta indagó la percepción del alumno respecto a las actividades desarrolladas en las secuencias didácticas que contenían las estrategias docentes que intentaron mejorar la construcción del aprendizaje en la asignatura de geografía. Así tenemos que, a 11 alumnos las actividades les parecieron interesantes, para 7 alumnos las actividades fueron divertidas, y resultaron algunas veces divertidas para 4 alumnos. Concluyendo que en su mayoría resultaron positivas las actividades para la mayoría de los alumnos y solamente a pocos les resultaron poco atractivas o no les gustó (2 alumnos). Se recalca que una alumna se dio de baja, y nuevamente se incluye debido a que formó parte al inicio de la investigación.

Factor de asociación:	Percepción del alumno en cuanto al uso de material concreto en la clase de geografía
Tópico 1	3. Me pareció que el uso de materiales concretos...

Respuestas a la pregunta 3: ¿Qué te pareció trabajar con materiales concretos y objetos físicos en la clase de geografía?

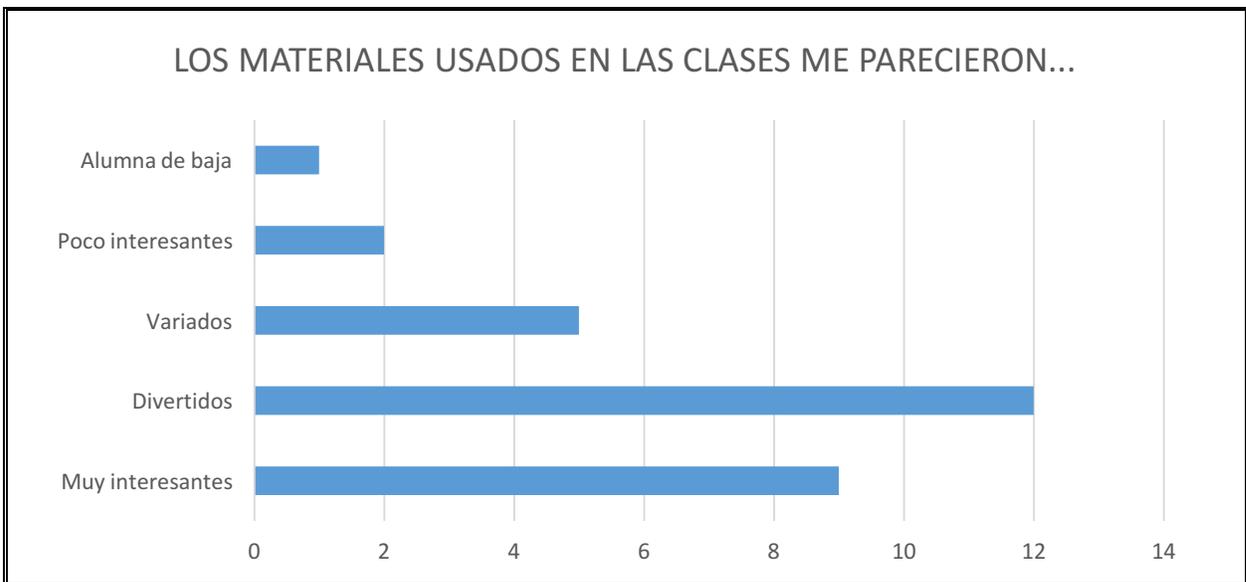


Fig. 59. Respuestas de la pregunta No. 1 Las clases de geografía me parecieron atractivas.

Fuente: Cuestionario aplicado a los alumnos de quinto A el viernes 28 de Junio de 2013.

Interpretación

Esta pregunta indagó la percepción del alumno respecto a los materiales utilizados en la clase, las estrategias empleadas por el docente utilizaron actividades que hicieron énfasis en el material concreto debido a que se encuentran en la etapa de desarrollo de las operaciones concretas según el trabajo de Jean Piaget. Así tenemos que, 12 alumnos les pareció divertido el uso de materiales concretos, a 9 alumnos se les hizo interesante trabajar con ellos, 5 alumnos consideraron variados su empleo, mientras que a 2 alumnos les pareció poco interesante. Una alumna de baja considerada al principio de la investigación por lo que se toma en cuenta en la investigación.

Factor de asociación:	Percepción del alumno en cuanto a la forma de asociación al trabajar en las clases de geografía
Tópico 1	4. Trabajar en equipo en las clases de geografía me pareció...

Respuestas a la pregunta 1: ¿Cómo te sentiste al trabajar en equipos en las clases de geografía?

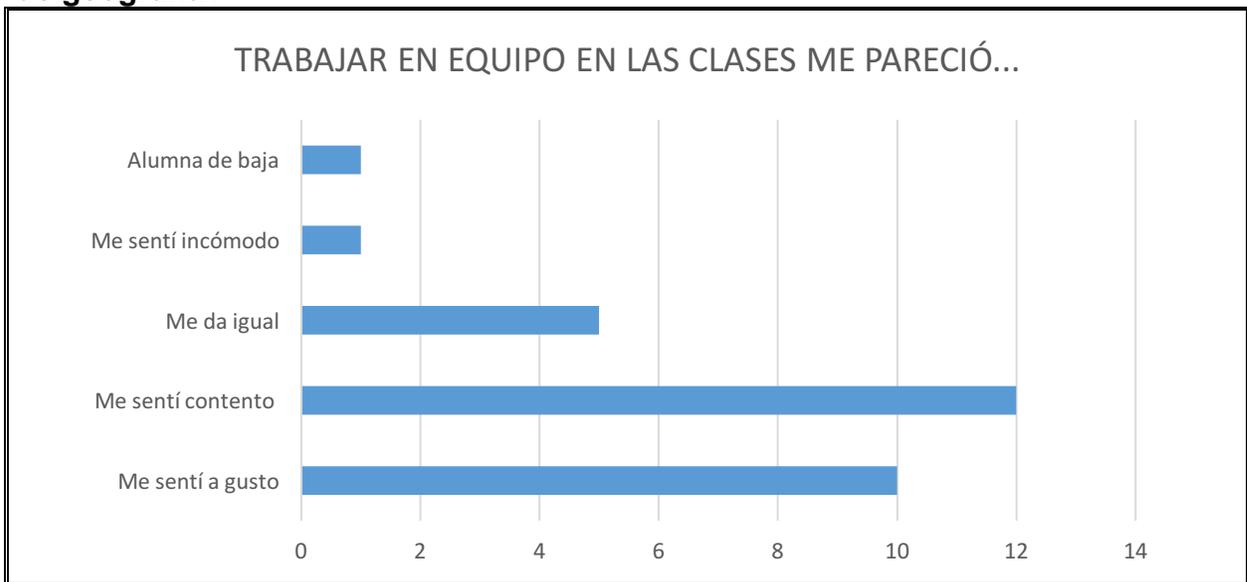


Fig. 60. Respuestas de la pregunta No. 1 Las clases de geografía me parecieron atractivas.
Fuente: Cuestionario aplicado a los alumnos de quinto A el viernes 28 de Junio de 2013.

Interpretación

Esta pregunta indagó la percepción del alumno respecto a la forma de organización en las clases, puesto que el trabajo con las estrategias incluyeron un giro social, de interacción y comunicación constantes. Así tenemos que, 12 alumnos se sintieron contentos al trabajar en equipos, 10 alumnos se sintieron a gusto, 5 de ellos les da igual y 1 educando mencionó sentirse incómodo. Cabe aclarar que 1 alumna se dio de baja y no pudo contestar el cuestionario, pero se incluye debido a que ella inició como alumna participante de la investigación.

Factor de asociación:	Percepción del alumno a la forma como logró los aprendizajes en la asignatura de geografía.
Tópico 1	5. Con respecto a la forma en cómo aprendí, considero...

Respuestas a la pregunta 5: ¿Consideras que aprendiste con mayor facilidad al trabajar con estas actividades en Geografía?

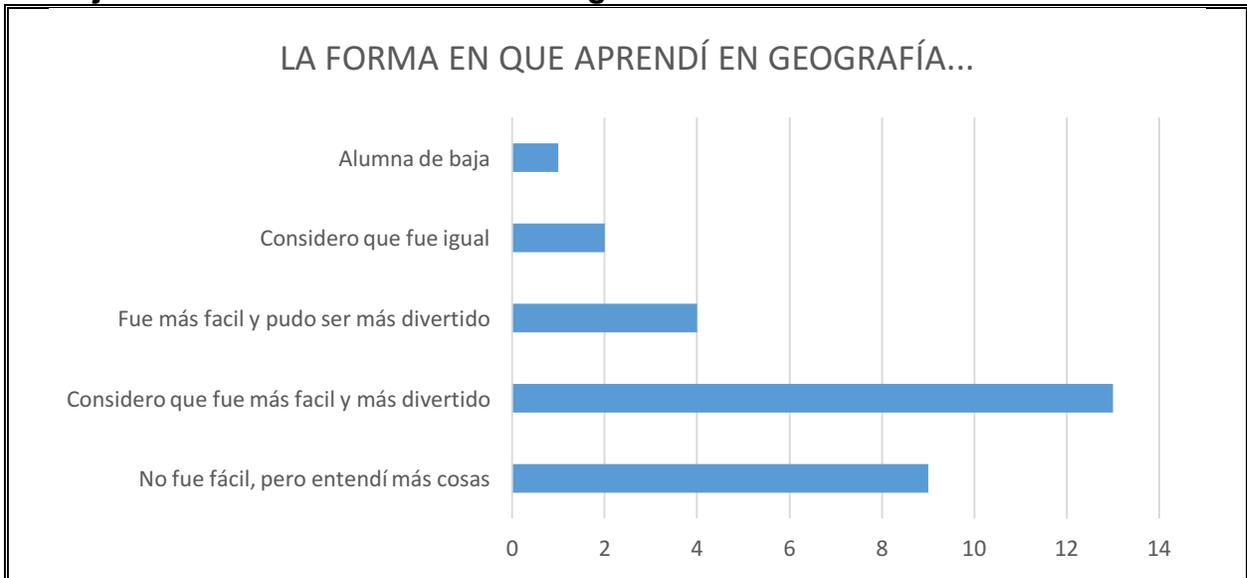


Fig. 61 Respuestas de la pregunta No. 1 Las clases de geografía me parecieron atractivas.

Fuente: Cuestionario aplicado a los alumnos de quinto A el viernes 28 de Junio de 2013.

Interpretación

Esta pregunta indagó la percepción del alumno respecto a la forma en que logró los aprendizajes de la asignatura de geografía. En realidad, los aprendizajes fueron percibidos por los mismos alumnos al considerar que 13 alumnos dijeron que fue fácil y más divertido, 9 consideraron que no fue fácil, pero que entendieron más cosas, 4 alumnos contestaron que aprender en geografía fue más fácil pero pudo ser más divertido, y solamente a 2 alumnos consideraron que fue igual. Cabe aclarar que 1 alumna se dio de baja y no pudo contestar el cuestionario, pero se incluye debido a que ella inició como alumna participante de la investigación.

7. ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS

El fundamento utilizado, es derivado de las teorías que se entrelazan dentro del proyecto constructivista, y sirven únicamente de referente para contextualizar, priorizar metas y finalidades, como también para planificar el trabajo después de analizar las situaciones reales del grupo escolar en estudio. Es decir con estas teorías dentro del constructivismo, se guía, fundamenta y justifica la actuación docente basada en investigaciones que residen en la psicología cognitiva.

Las estrategias docentes empleadas en este trabajo de investigación-acción permitieron observar un cambio significativo del nivel cognitivo inicial hasta el final del proyecto, la construcción de los aprendizajes pueden observarse con la indagación de preguntas sobre los contenidos abordados y la forma en que los alumnos contestan a éstos; un ejemplo claro son las respuestas a las interrogantes de percepción del alumno con referencia a Geografía.

El avance en la construcción del aprendizaje por parte de los alumnos con respecto a los contenidos de la asignatura estudiada pudo notarse en la ejecución de las actividades que se plantearon en las estrategias. En este sentido, la formación y preparación del docente exige una actividad constructiva y creativa, que facilite el trabajo de alumnos con características diferentes y contextos que se rigen por muchos factores sociales, administrativos, psicológicos, pedagógicos y técnicos.

El concepto de estrategia refuerza la idea que el maestro responde a las exigencias de los alumnos en un mismo espacio en donde disminuye considerablemente la calidad de las clases que se programan al surgir situaciones que distraen al profesor de su actividad principal. Las estrategias utilizadas resultaron constructivas y al mismo tiempo adaptativas, pues fueron soluciones creativas a los problemas de los bajos resultados en Geografía, que disminuyeron considerablemente al finalizar el proyecto. De igual forma, se debe reconocer en este trabajo la oportunidad de valorar que algunas actividades didácticas que resultaron con mayor éxito que otras, puesto que los contextos influyeron en su realización.

El constructivismo es una respuesta a estas situaciones porque abarca un espectro amplio dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, y debido a que no es una teoría, sino un conjunto articulado de principios de diferentes investigadores y corrientes psicopedagógicas, se debe reconocer como una gama de alternativas que pueden utilizarse de manera transversal, considerando la meta que se persigue. Con este conjunto de principios se puede diagnosticar, establecer juicios, y tomar decisiones fundamentadas en torno a la enseñanza que practiquemos.

“Si aceptáramos que la enseñanza es exclusiva o fundamentalmente una actividad rutinaria, estática y más bien estereotipada, no necesitaríamos teorías de esas características; en ese caso, las recetas e instrucciones serían lo más adecuado. Pero ya sabemos que enseñar es otra cosa, y que los Planes cerrados rara vez se adecúan a las necesidades de la situación” (Coll y Solé, 1993: 9)

En numerables publicaciones y documentos sobre educación se pueden hacer notar estrategias, técnicas o actividades que se estereotipan como constructivistas y que garantizan la efectividad al emplearlas. No se debe olvidar la naturaleza misma de cada situación de enseñanza-aprendizaje, pues en ella se conjugan múltiples variables

que resultarán en una diferencia entre la teoría y la práctica. Es por ello que este proyecto de trabajo, no se enfocó en brindar una lista de estrategias que solucionen el problema de la construcción de los aprendizajes, sino en dar a conocer un sistema de pasos que se pueden seguir para que el docente por sí mismo realice una investigación en su grupo escolar, analice las conjeturas y fundamentos que hacen del constructivismo una opción viable en la actualidad, y diseñe las estrategias en un proyecto alternativo para lograr un mejor aprendizaje de sus alumnos. No se trató de dar a conocer una “receta mágica”, ni se pretendió presentar una gama de estrategias inéditas, sino retomar aquellas existentes y aplicarlas adecuadamente considerando la necesidad de la clase, brindando un trabajo enriquecedor de conocimientos, adaptado a su edad y etapa de desarrollo, en un ambiente planeado, del cual el alumno sienta emotividad para aprender.

Se concuerda con los autores abordados que plantean la temática de mejorar la construcción del aprendizaje, sin embargo se hace notar la necesidad de tomar en cuenta la heterogeneidad de los grupos escolares, y por ende buscar las actividades que se adapten a ellos.

Este proyecto considera una planeación intencionada, adecuada a las etapas de desarrollo de Piaget y contempla actividades significativas a las que se refiere Ausubel en torno a un grupo de alumnos que comparten la comunicación, interacción y socializan referidas por Vigotsky, lo que permite asegurar que con la operación del proyecto se alcanzó el objetivo principal de mejorar el proceso de construcción del aprendizaje significativos de los alumnos de quinto grado en la asignatura de geografía.

8. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Las estrategias docentes fueron sugeridas en este trabajo como un intento de solución hacia los resultados poco favorables en la asignatura de geografía. Sin embargo en el avance de la investigación-acción empleada en el proyecto ha salido a relucir que más que estrategias docentes, a manera de receta mágica, para ayudar a los alumnos a mejorar la construcción de aprendizajes significativos, se necesita conocer a fondo las características de cada estudiante para poder hacerlo.

En este sentido la evaluación diagnóstica forma parte elemental del trabajo de construcción de alternativas de solución y es evidente el tiempo corto que se les concede. El trabajo realizado dejó entrever una problemática al trabajar con 29 alumnos que tienen distintos niveles cognitivos, calificaciones diferentes, intereses diversos y aprendizajes previos carentes, puesto que la realidad al planear las clases es una y el momento de poner en práctica las actividades, materiales y tiempo es diferente al planeado.

La formación y preparación del docente debe ser rigurosa ya que al momento de trabajar con alumnos con características diferentes y contextos que se rigen por mucha carga administrativa conllevan a una disminución de la atención personalizada de los estudiantes.

La educación necesita de docentes investigadores, optimistas, y también conocedores de la dificultad de hacer investigación, para mejorar las condiciones y resultados de ella en la práctica. Una observación aprendida es que suele pensarse

que investigar es un proceso sencillo o simple, puesto que cuando se busca la explicación o el descubrimiento de algún fenómeno u objeto, la actividad es puramente teórica, sin embargo, la educación es una actividad práctica, cuyo objetivo es modificar de forma deseable a quienes se educan.

“en su mayor parte, las actividades de investigación son teóricas, en el sentido de que su finalidad característica consiste en resolver problemas descubriendo nuevos conocimientos. Sin embargo, la determinación del fin distintivo de la investigación educativa se complica por el hecho de que la educación no es, en sí, una actividad teórica, sino una actividad práctica cuyo objetivo consiste en modificar de forma deseable a quienes se educan” (Carr, W. 2002)

Tomando en cuenta lo anterior la principal recomendación va dirigida al docente quien debe estar preparado para atender a los nuevos aprendices que traen un estilo, ritmo y motivación diferente de vida, preparado para investigar cómo y a qué se enfrentan los nuevos alumnos. Necesita convertirse en un investigador que pueda poner en práctica la teoría.

Esto conlleva a la segunda recomendación. Formar un nuevo docente que responda a las necesidades actuales, implica tener el apoyo de las autoridades educativas en la transición de pasar de ser un profesor tradicional a uno más activo y que dé cabida y confianza a los jóvenes para que construyan su propio aprendizaje, que es lo que le dará el carácter de significativo a éste.

Lo anterior lleva de la mano a la tercera recomendación. Ésta está dirigida a los padres de familia, quienes no necesitan tener dominio de los temas contenidos en los programas escolares para alentar a sus hijos a que sean artífices de su propia formación y a darle el valor que tiene la educación formal en la formación de sus vástagos.

Las recomendaciones se dan en torno a los tres puntos clave para lograr la educación de los alumnos que pasan por la escuela y para apoyar a los profesores para realizar investigación al mismo tiempo que cuidan el proceso de enseñanza-aprendizaje.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Álvarez-Gayou J., J.L. (2003) Cómo hacer investigación cualitativa. México, PAIDÓS Educador.

Anijovich, R. y Mora, S. (2009). Estrategias de enseñanza, otra mirada en el quehacer en el aula. Buenos Aires, Argentina. Primera Edición.

Calero, Mavilo (2009). "Aprendizaje". Aprendizaje sin límites. Constructivismo. Alfaomega. México, D.F.

Carr Wilfred (2002) Una teoría para la educación. Hacia una investigación educativa crítica

Coll, Cesar. (et al) (1993). El constructivismo en el aula. Barcelona: Graó.

Collis, K.F. (1982): "La matemática escolar y los estadios del desarrollo" en Infancia y Aprendizaje, pp. 39-74

Díaz, F. y Hernández, G. (1999). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista. México: McGraw-Hill.

Elosúa, M^a Rosa. (1993) "Estrategias para enseñar y aprender a pensar". Universidad Complutense de Madrid. Ediciones Narcea.

Feo, Ronald (2010). "Orientaciones básicas para el diseño de estrategias didácticas". En Tendencias Pedagógicas N° 16 2010. Instituto Pedagógico de Miranda.MALLART,

Hernández, R. Fernández, C. Baptista, P. (1997), Metodología de la Investigación. Primera edición, Estado de México, México: Editorial McGraw Hill Interamericana de México.

Juan. (2001) Capítulo I "Didáctica: concepto, objeto y finalidad". En: Sepúlveda, F. y N. Rajadell (coords.) Didáctica general para psicopedagogos, Madrid: UNED (On Line)

Monereo, Carles. (Coord.)(1995). Estrategias de enseñanza y aprendizaje. Editorial Graó. Barcelona, España. 191 p.

Secretaría de Educación Pública (2011). Principios pedagógicos que sustentan el Plan de Estudios. "Características del Plan de Estudios 2011. Educación básica". En Plan de Estudios 2011.

Rodrigues Bresque, Hoffmann Moreira, Mackedanz Flores y Hoffmann Moreira (2011): Cómo investigar cualitativamente. Entrevista y Cuestionario, en Contribuciones a las Ciencias Sociales, marzo 2011, www.eumed.net/rev/cccss/11/

Santiago R., José. (1998). Una propuesta para mejorar la enseñanza de la Geografía en el trabajo escolar cotidiano. Geoenseñanza. Revista Venezolana de Geografía y su Enseñanza. Volumen N°3 1998. Mérida, Venezuela.

Woolfolk, A. (1999). Psicología educativa. Séptima Edición. Prentice Hall, México.

Anexo 1



Sr. ó Sra, tutor (a), el presente cuestionario pretende servir de uso en la investigación de tesis para obtener el grado de Maestría en Pedagogía y Práctica Docente de la Universidad Pedagógica Nacional en el Estado de Campeche, basado en la temática de las estrategias docentes.

Por tal motivo, se le manifiesta que los datos e información que usted proporcione son totalmente confidenciales y solamente serán usados con fines investigativos. Por lo que se le agradece puntualmente su invaluable cooperación.

Cuestionario diagnóstico biopsicosocial: para realizar la investigación del trabajo de tesis de la maestría en pedagogía y práctica docente de la UPN 041, Campeche 2012-2013.

Fecha de aplicación: Del 03 al 14 de Agosto de 2012.

CUESTIONARIO BIOPSIOSOCIAL

ESC. PRIMARIA URBANA TRANSFERIDA “MANUEL J LÓPEZ HERNÁNDEZ” CLAVE 04DPR0205M
PARA SER LLENADO POR EL DOCENTE CON AYUDA DE LA MADRE O EL PADRE.

DATOS PERSONALES

NOMBRE DEL ALUMNO:
1. EDAD:
2. FECHA DE NACIMIENTO: 3. SEXO:
4. DOMICILIO: COLONIA:
5. LOCALIDAD Y MUNICIPIO:

DATOS FAMILIARES

6. NOMBRE DEL PADRE: EDAD:
ESCOLARIDAD: OCUPACIÓN:
ESTADO CIVIL:
7. NOMBRE DE LA MADRE: EDAD:
ESCOLARIDAD: OCUPACIÓN:
ESTADO CIVIL:
8. INGRESO FAMILIAR MENSUAL APROXIMADO: \$..... NÚMERO DE HIJOS:
9. NÚMERO QUE OCUPA EN LA FAMILIA:
10. NÚMERO DE PERSONAS QUE VIVEN EN LA CASA:

ASPECTO ECONÓMICO DE LA VIVIENDA

11. EL ALUMNO CUENTA CON BECA DEL GOBIERNO: ESTATAL O FEDERAL :

12. LA VIVIENDA ES: PROPIA RENTADA OTRO

13. MATERIAL CON QUE SE CONSTRUYÓ LAS PAREDES DE LA CASA:
 CONCRETO MADERA LÁMINA OTRO:

14. MATERIAL CON QUE SE CONSTRUYÓ EL TECHO DE LA CASA:
 CONCRETO MADERA Y CARTÓN MADERA Y METAL OTRO:

15. NÚMERO DE CUARTOS DE LA CASA:
 SALA COMEDOR HABITACIÓN BAÑO COMPLETO MEDIO BAÑO
 LETRINA OTROS.....

16. LA CASA TIENE UN LUGAR ESPECÍFICO PARA HACER TAREAS ESCOLARES: (SI) (NO)

17. APARATOS ELÉCTRICOS Y ELECTRODOMÉSTICOS DE LA CASA

<input type="checkbox"/> COMPUTADORA	<input type="checkbox"/> ESTÉREO O RADIO	<input type="checkbox"/> ESTUFA
<input type="checkbox"/> TELEVISIÓN	<input type="checkbox"/> AIRE ACONDICIONADO	<input type="checkbox"/> REFRIGERADOR
<input type="checkbox"/> CELULAR	<input type="checkbox"/> VENTILADOR	<input type="checkbox"/> LICUADORA
<input type="checkbox"/> XBOX O JUEGOS	<input type="checkbox"/> TELÉFONO FIJO	<input type="checkbox"/> HORNO MICROONDAS
<input type="checkbox"/> CABLEVISIÓN	<input type="checkbox"/> DVD	<input type="checkbox"/> TOSTADORA
<input type="checkbox"/> OTROS		<input type="checkbox"/> SANDWICHERA

OTROS DATOS

18. HORAS DE TV O PC AL DÍA DESPUÉS DE CLASE: (0) (1) (2) (3) (4) (5HRS) (MÁS DE 5HRS)

19. ¿MUESTRA INTERÉS EN LAS ACTIVIDADES DE CASA?:

20. ¿CUENTA CON LIBROS EN CASA PARA DESARROLLAR SUS ACTIVIDADES ESCOLARES?

.....
 NOTA: LOS DATOS LLENADOS EN ESTE DOCUMENTO SERVIRÁN PARA HACER UN CONCENTRADO CON PORCENTAJES, OMITIENDO NOMBRES PARA SU TOTAL CONFIDENCIALIDAD

Anexo 2



Los datos escritos en este cuestionario corresponden a la percepción de los alumnos de Quinto Grado de la Escuela Primaria Manuel J. López Hernández ciclo 2012-2013, de Felipe Carrillo Puerto, Champotón, Campeche; pretende servir de uso en la investigación de tesis para obtener el grado de Maestría en Pedagogía y Práctica Docente de la Universidad Pedagógica Nacional en el Estado de Campeche, basado en la temática de las estrategias docentes.

Impacto de las estrategias planteadas en las clases con los alumnos de quinto grado A: para realizar la investigación del trabajo de tesis de la maestría en pedagogía y práctica docente de la UPN 041, Ciclo escolar 2012-2013.

Fecha de aplicación: Del 01 JULIO 2013 – 04 JULIO 2013.

Instrucciones: Lee cuidadosamente cada pregunta y contesta conforme tú consideres. Recuerda preguntar al aplicador de estas preguntas en caso de tener alguna duda.

1. ¿Te parecieron atractivas las clases de geografía y por qué?

2. ¿Cómo te resultaron las actividades realizadas en la clase de geografía?

3. ¿Fue divertido trabajar con materiales concretos y objetos en la clase de geografía?

4. ¿Cómo te sentiste al trabajar en equipos en las clases de geografía?

5. ¿Consideras que aprendiste con mayor facilidad al trabajar con estas actividades en Geografía?

Gracias por tu colaboración.

Anexo 3



Los datos escritos en esta entrevista corresponden al 5 A, de la Escuela Primaria Manuel J. López Hernández ciclo 2012-2013, de Felipe Carrillo Puerto, Champotón, Campeche; pretende servir de uso en la investigación de tesis para obtener el grado de Maestría en Pedagogía y Práctica Docente de la Universidad Pedagógica Nacional en el Estado de Campeche, basado en la temática de las estrategias docentes.

Tiene como finalidad el conocer los intereses, expectativas, hábitos y gustos así como de los datos relevantes y preferencias de los alumnos.

Intereses, expectativas, hábitos y gustos así como de los datos relevantes y preferencias de los alumnos: para realizar la investigación del trabajo de tesis de la maestría en pedagogía y práctica docente de la UPN 041, Ciclo escolar 2012-2013.

Fecha de aplicación: Del 27 de Agosto al 07 de Septiembre de 2012.

Guión de Entrevista

Fecha:

Hora:

1. ¿Cuál es tu motivo para asistir a clases?

.....
.....

2. ¿Qué asignatura prefieres y por qué?

.....
.....

3. ¿Qué actividades te gustan hacer en clase y por qué?

.....
.....
.....

4. ¿Cuál es la causa principal para que asistas a la escuela?

.....
.....

5. Por el tipo de agrupación, ¿cómo te gusta trabajar en clase?

.....
.....

Anexo 4



Los datos escritos en este cuestionario corresponden al 5 A, de la Escuela Primaria Manuel J. López Hernández ciclo 2012-2013, de Felipe Carrillo Puerto, Champotón, Campeche; pretende servir de uso en la investigación de tesis para obtener el grado de Maestría en Pedagogía y Práctica Docente de la Universidad Pedagógica Nacional en el Estado de Campeche, basado en la temática de las estrategias docentes.

Tiene como finalidad el conocer los intereses, expectativas, hábitos y gustos así como de los datos relevantes y preferencias de los alumnos.

Percepción del alumno de quinto grado con la asignatura de geografía: para realizar la investigación del trabajo de tesis de la maestría en pedagogía y práctica docente de la UPN 041, Ciclo escolar 2012-2013.

Fecha de aplicación: Septiembre de 2012.

1. Te gusta la asignatura de Geografía?
2. Explica por qué sí o por qué no.
3. ¿Qué actividades recuerdas de la asignatura de Geografía de los grados anteriores?
4. ¿Cómo era la forma de trabajo en tus clases de Geografía en los grados anteriores?
5. ¿Cómo te preparabas para una evaluación de Geografía en los grados anteriores?
6. ¿Cómo participabas en las clases de geografía en los grados anteriores?
7. ¿Cómo sabías que avanzabas en la asignatura de Geografía en los grados anteriores?