



**Licenciatura en Enseñanza
y Aprendizaje en Telesecundaria
Plan de Estudios 2022**

Estrategia Nacional de Mejora
de las Escuelas Normales

Programa del curso

Didáctica de la Geografía

Quinto semestre

Primera edición: 2024

Esta edición estuvo a cargo de la Dirección General
de Educación Superior para el Magisterio
Av. Universidad 1200. Quinto piso, Col. Xoco,
C.P. 03330, Ciudad de México

D.R. Secretaría de Educación Pública, 2022
Argentina 28, Col. Centro, C. P. 06020, Ciudad de México

Trayecto formativo: **Formación pedagógica, didáctica e interdisciplinar**

Carácter del curso: **Currículo Nacional Base** Horas: **4** Créditos: **4.5**

Índice

Propósito y descripción general del curso.....	5
Cursos con los que se relaciona.....	8
Rasgos del perfil de egreso a los que contribuye el curso.....	9
Estructura del curso.....	12
Orientaciones para el aprendizaje y enseñanza.....	13
Sugerencias de evaluación.....	16
Unidad de aprendizaje I. Fundamentos pedagógicos y didácticos de la enseñanza de la Geografía.....	22
Unidad de aprendizaje II. Desafíos en la enseñanza y aprendizaje de la Geografía.....	31
Evidencia integradora del curso:.....	36
Perfil académico sugerido.....	38
Referencias del programa.....	39

Propósito y descripción general del curso

Propósito general

El estudiantado normalista articula los fundamentos pedagógicos-didácticos y los avances disciplinarios de la geografía, al diseñar proyectos interdisciplinarios que profundicen en los saberes comunitarios y las relaciones e interacciones sociales, culturales y económicas de las poblaciones con la naturaleza, desde el enfoque de la sostenibilidad, para contribuir al desarrollo de capacidades del alumnado, que le permitan enfrentar los retos que surjan en su vida y alcanzar una mejor sociedad en la igualdad sustantiva, dignidad de la persona con conciencia ecológica.

Antecedentes

La escuela telesecundaria mexicana tiene la misión social de brindar al alumnado, una educación que contribuya a su formación integral, les permita un buen desenvolvimiento en la sociedad con pleno ejercicio de sus derechos y las herramientas científicas, tecnológicas, artísticas, socioemocionales, deportivas y humanísticas suficientes para aprender a lo largo de la vida, produciendo e intercambiando conocimientos y expectativas sobre su realidad, el cuidado de la salud, del medioambiente natural y la mejora para el bienestar de su territorio- comunidad.

Desde esta perspectiva, la mediación o intervención de cada docente de telesecundaria implica proyectar las actividades didácticas hacia un mejor aprendizaje del alumnado, que sea significativo y duradero para, entre otros fines educativos, mejorar las relaciones e interacciones con la comunidad y con la naturaleza.

Esto requiere que cada estudiante normalista reconozca la importancia del dominio de algunos contenidos geográficos y de la elaboración de materiales didácticos, a partir de las potencialidades formativas que conlleva la formación del pensamiento geográfico de los adolescentes. Enseñar y aprender geografía es empatizar con la otredad, con diferentes historias de vida que se entrecruzan en territorios diversos en los cuales se ubica la escuela, la comunidad, el aula. La didáctica de la geografía está fuertemente anclada al reconocimiento y análisis de los contextos.

Descripción

El curso Didáctica de la Geografía enfatiza en la importancia de que el estudiantado domine el enfoque pedagógico-didáctico, los avances disciplinarios, así como los contenidos de los planes y programas de estudio vigentes de esta disciplina, los contextualice incorporando críticamente contenidos locales, regionales, nacionales y globales significativos; para el diseño de proyectos interdisciplinarios, donde profundicen en los saberes comunitarios y las relaciones e interacciones sociales, culturales y económicas de las poblaciones con la naturaleza, para contribuir al desarrollo humano integral del alumnado __ en la igualdad sustantiva, dignidad de la persona, sostenibilidad y conciencia ecológica ___ con capacidades que les posibiliten enfrentar los retos que surjan en su vida y alcanzar una mejor sociedad.

Este curso pertenece al Trayecto de Formación Pedagógica, Didáctica e Interdisciplinar, y se encuentra ubicado en el quinto semestre de la Licenciatura en la fase de profundización. El programa cuenta con 4.5 créditos que se desarrollan a lo largo de 18 semanas, con cuatro horas por semana.

Para poder desarrollar las actividades de este curso, se recomienda trabajar en la modalidad de Seminario-Taller, centrado en una didáctica de la investigación en la que se recuperen los fundamentos teórico-metodológicos y normativos para la didáctica de la geografía propuestos en el plan y programas de estudio vigentes; asimismo, se revisan y seleccionan los conocimientos y habilidades que promueve la disciplina de la geografía, para fortalecerlos con metodologías didácticas como los proyectos integradores. Se recomienda el abordaje de los siguientes contenidos: Fundamentos teórico-metodológicos y normativos para la didáctica de la geografía, la problematización de la enseñanza de la geografía, las metodologías de aprendizaje basados en proyectos comunitarios. El curso se organiza en dos unidades de aprendizaje:

En la unidad de aprendizaje I. Fundamentos pedagógicos y didácticos de la enseñanza de la Geografía, se introduce al estudiantado a los principios y enfoques pedagógicos del plan y programa de estudio vigente para la didáctica de la geografía en Telesecundaria, así como, las corrientes geográficas útiles para favorecer la comprensión del espacio desde diferentes escalas y componentes.

En la unidad de aprendizaje II. Desafíos en la enseñanza-aprendizaje de la Geografía, se pretende que el estudiantado identifique y reflexione sobre las problemáticas de la enseñanza-aprendizaje de la Geografía, para que a partir

de ellas se involucre en el diseño, aplicación y evaluación de proyectos interdisciplinarios, localizando recursos asociados a las tecnologías de la información, comunicación, conocimiento y aprendizaje digital (TICCAD), para su implementación y diversificación.

Cursos con los que se relaciona

Este curso se encuentra en el quinto semestre de la malla curricular, se relaciona con los cursos del Trayecto en referencia y los de Práctica Profesional, considerando que la construcción de los saberes y contenidos geográficos inicia con la Geografía; particularmente se relaciona de manera directa con los cursos Didáctica de la Formación Cívica y Ética y la Didáctica de la Historia que se abordan en el cuarto semestre, de forma que existe una relación y continuidad clara entre dichos cursos sobre la vinculación y articulación desde la óptica de la Ética, Naturaleza y Sociedades.

También, se recupera lo analizado en el curso Propósitos, contenidos y enfoques para la planeación en Telesecundaria, en el que se realiza un acercamiento a los enfoques de las diferentes asignaturas del nivel y a los propósitos de cada una de ellas, en este caso en particular, sobre la disciplina de la Geografía, los saberes y retos a los que se enfrentan los docentes y estudiantes.

Existe también una relación estrecha con el curso de Planeación y Evaluación, del segundo semestre, del cual deberán recuperar las características y enfoques generales de la planeación y la evaluación vigentes en los planes y programas de estudio, para poder diseñar e implementar proyectos innovadores para enseñar Geografía.

Finalmente, el curso de Innovación para una docencia incluyente, que representa la generación de propuestas innovadoras y situadas frente a las realidades y posibilidades del contexto de la escuela Telesecundaria, buscando la aplicación de proyectos que se articulan y vinculan con otras disciplinas.

Responsables del codiseño del curso

Este curso fue elaborado por profesoras y profesores de diversas escuelas normales del país: Angélica Rocío Rosas Bermejo de la Escuela Normal Superior Federalizada del Estado de Puebla; Sergio Rodríguez Ayala, Aldo Esaú Rodríguez Guevara y Carlos Valentín Córdova Serna de la Benemérita Escuela Normal “Manuel Ávila Camacho”, de Zacatecas; Irma Viveros Andrade y Blanca Irene Valdivia Salas de la Escuela Normal Superior Dr. Manuel Suárez Trujillo, de Xalapa, Veracruz. Participó también el Equipo de especialistas en diseño curricular de la Dirección General de Educación Superior para el Magisterio (DGESuM): Julio César Leyva Ruíz, Gladys Añorve Añorve, Sandra Elizabeth Jaime Martínez, María del Pilar González Islas y Marisol Martínez Villarreal.

Rasgos del perfil de egreso a los que contribuye el curso

Perfil general

Los dominios del perfil de egreso general a los que contribuye este curso son los siguientes:

- Conoce el Sistema Educativo Nacional y domina los enfoques y contenidos de los planes y programas de estudio, los contextualiza e incorpora críticamente contenidos locales, regionales, nacionales y globales significativos.
- Planifica, desarrolla y evalúa la práctica docente de acuerdo con diferentes formas de organización de las escuelas (completas, multigrado) y gestiona ambientes de aprendizaje presenciales, híbridos y a distancia.
- Hace intervención educativa mediante el diseño, aplicación y evaluación de estrategias de enseñanza, didácticas, materiales y recursos educativos que consideran a la alumna, al alumno, en el centro del proceso educativo como protagonista de su aprendizaje.
- Desde un reconocimiento crítico propone e impulsa en su práctica profesional docente alternativas de solución a los problemas políticos, sociales, económicos, ecológicos y culturales de México y de su propio entorno.
- Tiene pensamiento reflexivo, crítico, creativo, sistémico y actúa con valores y principios que hacen al bien común promoviendo en sus relaciones la equidad de género, relaciones interculturales de diálogo y simetría, una vida saludable, la conciencia de cuidado activo de la naturaleza y el medio ambiente, el respeto a los derechos humanos, y la erradicación de toda forma de violencia como parte de la identidad docente.
- Ejerce el cuidado de sí, de su salud física y psicológica, el cuidado del otro y de la vida desde la responsabilidad, el respeto y la construcción de lo común, actuando desde la cooperación, la solidaridad, y la inclusión.
- Reconoce las culturas digitales y usa sus herramientas y tecnologías para vincularse al mundo y definir trayectorias personales de aprendizaje, compartiendo lo que sabe e impulsa a las y los estudiantes a definir sus propias trayectorias y acompaña su desarrollo como personas.

Perfil profesional

Los dominios del perfil de egreso profesional a los que contribuye este curso son los siguientes:

Actúa con valores y principios cívicos, éticos y legales inherentes a su responsabilidad social y su labor profesional, en el marco de los derechos humanos, enfatizando la perspectiva intercultural, de género y humanista.

- Responde a las problemáticas sociales del entorno de la escuela y promueve acciones para la igualdad sustantiva, la sostenibilidad y la conciencia ecológica.

Utiliza el conocimiento de la Telesecundaria y sus didácticas para organizar su intervención, de acuerdo con las características y contextos de la población que atiende, y así abordar los contenidos del Plan y programas de estudio vigentes.

- Comprende los marcos teóricos y epistemológicos de la educación en telesecundaria, así como sus avances y enfoques didácticos para incorporarlos, tanto en proyectos de investigación como a los procesos de enseñanza y aprendizaje, de manera congruente con el Plan y programas de estudio de telesecundaria, vigentes. Articula el conocimiento de cada disciplina o área y su didáctica desde la interdisciplinariedad y la fundamenta con marcos explicativos al diseñar intervenciones eficaces.
- Articula el conocimiento de cada disciplina o área y su didáctica desde la interdisciplinariedad y la fundamenta con marcos explicativos al diseñar intervenciones eficaces
- Maneja, en contextos multigrado o unigrado, diferentes metodologías para la enseñanza, así como estrategias de aprendizaje, que motivan el estudio de las distintas disciplinas o áreas del Plan y programas de estudio vigentes de Telesecundaria

Diseña los procesos de enseñanza y aprendizaje de acuerdo con los enfoques vigentes en el Plan y programas de estudio de la telesecundaria, considerando el contexto y los diagnósticos grupales e individuales para lograr aprendizajes significativos.

- Planea su trabajo docente en distintos escenarios de aprendizaje (presencial, virtual e híbrido) desde un enfoque intercultural e inclusivo, considerando los propósitos de aprendizaje, los contenidos

y las orientaciones didácticas en grupos unigrado y multigrado, en contextos urbanos, semi urbanos, rurales.

- Propone situaciones de enseñanza y aprendizaje congruentes con los enfoques del Plan y programas de estudio vigentes de Telesecundaria para abordar los contenidos por cada disciplina o para un conjunto de ellas y favorecer el aprendizaje significativo en la población adolescente.
- Diseña proyectos inter y transdisciplinarios basados en el diálogo de saberes y el vínculo con la comunidad, que incorporan la investigación como herramienta para el aprendizaje, e incluyen actividades que atienden los diferentes perfiles cognitivos y, en su caso, los grados existentes en el grupo.
- Elabora materiales didácticos analógicos y digitales para el desarrollo de los contenidos curriculares, aprovechando los recursos que existen en la comunidad desde el enfoque de la sostenibilidad

Gestiona ambientes de aprendizaje colaborativos e inclusivos desde un enfoque intercultural crítico, para propiciar el desarrollo integral de la población adolescente de Telesecundaria.

- Utiliza la técnica de la pregunta para favorecer el desarrollo del pensamiento crítico, humanista y científico en la población adolescente que atiende.
- Evalúa los procesos, logros y desempeños de cada adolescente, desde un enfoque formativo y utiliza sus resultados para analizar su práctica profesional, aplicando los tipos, modelos y momentos de la evaluación con objeto de mejorar su intervención docente e inhibir la reprobación o abandono escolar.
- Aplica diferentes estrategias, recursos, tipos e instrumentos en el monitoreo del desempeño y logro de aprendizajes, así como de la participación de madres, padres o tutores, considerando las necesidades pedagógicas de cada adolescente, en grupos unigrado y multigrado.
- Utiliza diversas metodologías para realimentar al estudiantado como parte de la evaluación formativa, considerando sus niveles cognitivos y su desarrollo socioemocional.

Estructura del curso

Didáctica de la Geografía

Unidad I. Fundamentos pedagógicos y didácticos de la enseñanza de la geografía

- Enfoques y principios pedagógicos del Plan y programa de estudio vigente para la didáctica de la geografía.
- La comprensión de los saberes comunitarios en la modalidad de Telesecundaria.
- Ciudadanía del mundo e Identidad docente global-local.
- Las corrientes geográficas contemporáneas y los ejes centrales en su enseñanza y aprendizaje en Telesecundaria

Unidad II. Desafíos de la enseñanza y aprendizaje de la geografía

- Los problemas didácticos de la geografía: saberes, pensamiento geográfico y desarrollo de la autonomía y participación activa en el aprendizaje de adolescentes.
- Diseño, aplicación y evaluación de proyectos didácticos interdisciplinarios.
- Recursos cartográficos, de representación y organización del espacio.
- TICCAD para la enseñanza y aprendizaje de la Geografía.

Orientaciones para el aprendizaje y enseñanza

La importancia de la Didáctica en la Geografía radica en que se trata de un campo disciplinar integrador de fenómenos y relaciones naturales y humanas de la realidad social, pues el estudio de los objetos geográficos habrán de ser considerados en su integralidad, desde una perspectiva holística y no analítica. Los ejes articuladores que sustentan esta mirada son la interculturalidad crítica, pensamiento crítico e igualdad de género.

Las y los docentes en Telesecundaria al trabajar todas las asignaturas poseen una visión multidisciplinaria que conlleva a la vinculación e interrelación de los procesos de acercamiento a realidades y contextos tanto escolares como comunitarios, de los cuales aprenden aspectos naturales, sociales, culturales, económicos y políticos, característicos del estudio geográfico. Además, se complementan con los campos formativos de la educación básica.

Se recomienda trabajar este curso en la modalidad de Seminario-Taller, centrado en una didáctica de la investigación en la que se recuperen los fundamentos teórico-metodológicos y normativos para la didáctica de la geografía en el plan y programas de estudio vigentes; así como, los conocimientos y habilidades que promueve la disciplina de la geografía, para fortalecer una didáctica en este campo, con un trabajo práctico. Para ello, se propone incorporar a la formación inicial, en este semestre, la metodología activa: Proyectos integradores.

Un Proyecto Integrador, en la formación normalista, es una estrategia pedagógico-didáctica centrada en la investigación interdisciplinaria direccionada al planeamiento y solución de problemas relacionados con la práctica profesional docente, así como a la calidad de vida, por tanto, requiere de la articulación de los cursos contenidos en la malla curricular.

Las estrategias sugeridas en este curso podrán adecuarse para entornos virtuales, presenciales, a distancia o híbridos, con la flexibilidad para incluir actividades teórico-prácticas individuales y grupales, que promuevan la investigación, discusión y reflexión crítica, y pueden estructurarse como: el Aprendizaje basado en proyectos comunitarios, Aprendizaje basado en indagación (STEAM como enfoque) Aprendizaje basado en casos de enseñanza, Aprendizaje basado en problemas (ABP), Aprendizaje en el servicio, Aprendizaje colaborativo, Detección y Análisis de incidentes críticos (IC), Aprendizaje mediado por Tecnologías de la información, la Comunicación, el Conocimiento y el Aprendizaje Digital (TICCAD). Cada una de estas modalidades tiene un conjunto de características y finalidades específicas que están orientadas a promover el aprendizaje en cada estudiante.

Aprendizaje basado en proyectos comunitarios, incorporada por la Nueva Escuela Mexicana (NEM), “Esta metodología permite la reconstrucción de significados a partir de diversos escenarios pedagógicos y de acciones transformadoras del entorno.” (SEP, 2022. p.3) Para profundizar en las ventajas y desarrollo de esta alternativa se recomienda consultar las páginas 3 a 8 del documento Secretaría de Educación Pública. (2022). Avance del contenido para el libro del docente. Primer grado. [Material en proceso de edición].

Aprendizaje basado en indagación (STEAM como enfoque), otra metodología didáctica, también, es recuperada por la NEM, está sugerida debido a que el “Campo formativo de Saberes y pensamiento científico demanda un enfoque interdisciplinario y transdisciplinario para ofrecer explicaciones desde las ciencias y los saberes de las comunidades” (SEP, 2022. p.8), al igual que en la estrategia anterior, se recomienda profundizar en sus fases y ventajas, para ello, se sugiere consultar las páginas 3 a 12 del documento Secretaría de Educación Pública. (2022). Avance del contenido para el libro del docente. Primer grado. [Material en proceso de edición].

Aprendizaje basado en casos de enseñanza. Centrado en un caso de la vida real, seleccionado por el estudiantado o el docente titular; como punto de partida plantea interrogantes encaminadas hacia una problematización de la realidad en que acontecen los procesos educativos. Los referentes teóricos contribuyen a la comprensión de los casos de estudio y al desarrollo de habilidades docentes como la investigación educativa.

Aprendizaje basado en problemas. A partir de un problema o situación problema, derivado de la vida real que requiere de su planteamiento, análisis y búsqueda de una o varias soluciones, se abre la oportunidad al estudiantado para que incorpore nuevos aprendizajes para arribar a la comprensión de una realidad compleja permeada por relaciones entre personas involucradas, instituciones, normas jurídicas, disciplinas, factores socioculturales inmersos, y a partir de ello proponer soluciones. Esta estrategia adopta la investigación y el diálogo de saberes como metodologías centrales.

Aprendizaje en el servicio. Es una estrategia de enseñanza experiencial y situada que integra procesos de formación y de servicio a la comunidad, mediante acciones educativas organizadas que promueven aprendizajes basados en relaciones de colaboración, reciprocidad y respeto en el ejercicio de su práctica profesional.

Aprendizaje colaborativo. Estrategia de enseñanza y aprendizaje en la que el estudiantado trabaja en grupos reducidos fomentando el diálogo de saberes para la construcción de aprendizajes individuales y colectivos. Esta estrategia

favorece el desarrollo del pensamiento deliberativo, y reconoce los saberes comunitarios. Mediante el aprendizaje colaborativo se propicia la práctica reflexiva, la negociación de significados y solución de problemáticas en el marco de relaciones de convivencia sana.

Detección y análisis de incidentes críticos (IC). Se define como un evento o suceso espacial y temporalmente determinado que afecta significativamente el estado emocional del grupo (docentes y estudiantes), de la escuela y comunidad, cuya consecuencia desestabiliza la acción pedagógica, social o emocional; el darse cuenta, reconocer ese incidente crítico, y dar cuenta de él a través del relato escrito y la escucha atenta, favorece el estado emocional individual y colectivo. Su valor formativo reside en que su análisis posibilita cambios profundos en las concepciones, prácticas, estrategias y emociones de cada integrante, lo que puede contribuir en la transformación de la práctica docente.

Aprendizaje mediado por tecnologías de la información y la comunicación, el conocimiento y el aprendizaje digital (TICCAD). Se define como un proceso de enseñanza y aprendizaje que incorpora de manera crítica el uso de las TICCAD, como herramientas innovadoras en el logro de aprendizajes.

Se recomienda al profesorado responsable de este curso que incluya actividades de aprendizaje que promuevan la comprensión lectora y a expresión escrita; asimismo, que propicien la búsqueda y selección de información en formato físico como digital y plantear preguntas desafiantes que muevan el pensar del estudiantado normalista y convoquen a la reflexión y construcción de aprendizajes.

Por último, se recomienda que en caso de emergencia (pandemia, terremotos, inundaciones, ciclones, entre otras) es recomendable que el curso sea impartido en las distintas modalidades, presencial, a distancia o híbrido, considerando las características de la escuela normal y del grupo normalista. También se puede optar por las microclases, para ello, se podrá consultar algún material como, por ejemplo; Mora, G. (2021). "Videoclases" para la formación docente. Revista Iberoamericana de Docentes. Disponible en: <http://formacionib.org/noticias/?Videoclases-para-la-formacion-docente>

Sugerencias de evaluación

El trabajo docente es complejo, por la serie de procesos interrelacionados para lograr el aprendizaje de las y los estudiantes. Uno de estos procesos, es la evaluación con enfoque formativo ya que permite valorar los avances y el desempeño de cada estudiante de manera cualitativa y cuantitativa. Es primordial que el (la) docente en congruencia con los contenidos de este curso elabore y aplique instrumentos y diferentes tipo de evaluación considerando los agentes involucrados y que se deben incorporar a la planeación como la heteroevaluación, la coevaluación y la autoevaluación, encaminados a mejorar el logro de los aprendizajes en las y los docentes, además de reflexionar sobre la evaluación como una herramienta indispensable que se aplica de manera sistemática en distintos momentos de acuerdo a lo que se propone evaluarla evaluación de situaciones auténticas de aprendizaje propicia en el estudiantado un aprendizaje significativo, al mismo tiempo que los motiva para el aprendizaje autónomo y la metacognición, reflexionando sobre cómo aprende, cuáles son las técnicas, estrategias o canales a través del cual logra apropiarse del conocimiento. El propósito de la evaluación es identificar los avances y dificultades que enfrenta el estudiantado de las escuelas formadoras en su proceso formativo, haciendo de la reflexión una actividad constante y permanente que permita incorporar actividades donde cada estudiante pueda analizar su propio proceso de aprendizaje, así como realizar ajustes y cambios en su preparación como futuro docente y así mejorar su desempeño.

Desde esta perspectiva, el profesorado que imparta este curso debe planear y evaluar considerando las características particulares de su contexto y realizar una evaluación inicial o de diagnóstico para establecer las bases de la planeación didáctica y poder identificar las necesidades de su estudiantado. Posteriormente la evaluación formativa del proceso donde se valora la estrategia de enseñanza y de aprendizaje y se visualizan los avances y logros de las y los estudiantes. Finalmente, la evaluación sumativa posibilita la calificación y la acreditación del curso, a través de la emisión de resultados a cada uno de las y los alumnos y que brinde una realimentación que acompañe los procesos de enseñanza y de aprendizaje.

La evaluación de los aprendizajes nos permite establecer puntos de partida para la mejora en el proceso educativo centrado en el alumnado; el enfoque socioformativo de la evaluación se ha venido desarrollando en Latinoamérica y consiste en proyectos y actividades articuladas para resolver problemas del contexto y así desarrollar los rasgos del perfil de egreso.

Para la evaluación del proceso de aprendizaje de este curso, es muy importante que se considere que el acto de evaluar comprende:

- a) un conjunto extenso de procedimientos didácticos;
- b) es de carácter multidimensional y subjetivo;
- c) se extiende por un tiempo prolongado y ocurre en diferentes espacios;
y
- d) involucra a todos los sujetos del acto educativo de manera interactiva.
(Hoffmann, 2013, p.73)

En este sentido se propone que la evaluación del curso sea con una visión integradora, que considere el logro de los saberes y conocimientos a través de la comprensión de los “*qué*” (meta de aprendizaje) que tome en cuenta como eje fundamental el procedimiento didáctico y metodológico favorecedor del desarrollo del pensamiento crítico, a través de la evaluación del saber hacer –destrezas–; y sobre todo que fortalezca la interacción entre el estudiantado, su proceso de socialización, a partir de una participación activa durante el proceso de construcción del conocimiento y su reconceptualización epistémica sobre el saber docente a través del saber ser –implicaciones valorales y actitudinales y acciones que como docentes sean congruentes con el enfoque vigente–.

El proceso evaluativo mediador es siempre de carácter singular en lo que se refiere a estudiantes, toda vez que las decisiones evaluativas (inclusivas o excluyentes) afectan individualmente a los sujetos educativos. Todo proceso evaluativo, por lo tanto, busca:

- a) observar a los aprendices individualmente;
- b) analizar y comprender sus diferentes estrategias de aprendizaje;
- c) delinear estrategias que favorezcan las mejoras en sus aprendizajes.

La evaluación como proceso comprende obligatoriamente tres tiempos: observar, analizar y brindar mejores oportunidades de aprendizaje. (Hoffmann, 2013, p. 75). La evaluación mediadora es un excelente complemento de la evaluación formativa, pues además de considerar los puntos anteriores, se recomienda al profesorado normalista apoyar el proceso formativo con la evaluación formativa entendida como el proceso planificado en el que la evidencia de la situación del alumno, obtenida a través de la evaluación, es utilizada bien por los profesores para ajustar sus procedimientos de enseñanza en curso, o bien por los alumnos para ajustar sus técnicas de aprendizaje habituales (Popham, 2013, p. 14). Esto le permitirá

al profesorado contextualizar sus prácticas de enseñanza y aprendizaje con base en su proceso de evaluación, considerando los ritmos de aprendizaje y condiciones para su desarrollo.

La realimentación juega un papel fundamental dentro del proceso formativo, en virtud de que favorece el logro de las capacidades y los aprendizajes establecidos en el Plan y Programas de Estudio de la Licenciatura, esto es, los dominios de saber y desempeños docentes, por lo que su implementación podrá apoyarse lo que Díaz Barriga, denomina

Timing pedagógico... está dado por la misma acción pedagógica, por las mismas actividades que se realizan dentro del salón de clase o que se traen como resultado de una tarea específica. Con relación a las actividades que se realizan en el salón de clases partimos del principio didáctico de que la docencia es un espacio de múltiples interacciones. El principio de interacción didáctica es fundamental en esta perspectiva. Docentes y estudiantes interactúan entre sí, interactúan con una tarea o una meta de aprendizaje, interactúan con un o una docente y también interactúan con información. En esta interacción se pueden producir diversos fenómenos: mostrar interés por la tarea, confusión, incertidumbre, desinterés, realizarla en forma superficial.

Cada docente, en su experiencia laboral, es capaz de percibir esta forma de actuar de nuestros estudiantes en el proceso de actividades que se realizan desde el proyecto de formación y aprendizaje del que partimos. En algún momento “crucial”, “especial” o “significativo”, el o la docente puede interrumpir la actividad que se está realizando y proponer que el estudiantado en grupo o en pequeños grupos analicen las razones por las que muestran alguno de estos comportamientos (confusión, incertidumbre, desinterés, trabajo superficial). Lo que significa que el o la docente aperture un espacio de análisis y reflexión con el grupo de estudiantes en un “aquí y ahora”, promoviendo que sean ellos y no el profesorado el que encuentre las razones del comportamiento que están asumiendo y sobre todo que ofrezcan sugerencias para realizar el trabajo. Estas sugerencias pueden referirse a aclaraciones o formas de trabajo recomendadas, hasta la manera como pueden responsabilizarse de su aprendizaje. Esta reflexión es la evaluación formativa, esta actividad no se planifica, sino que emerge en un “momento didáctico” en que el espacio de evaluación formativa lo propicia. Asumiendo el principio de que si el estudiantado, como sujeto de aprendizaje, no se asume como responsable de la evaluación formativa sencillamente ésta no se realiza.

Lo que se ha llamado timing para realizar la evaluación formativa, parte del principio didáctico de las múltiples interacciones que se realizan en el trabajo

escolar y de la formación docente para detectarlas y desde una perspectiva grupal devolver al grupo el problema observado para que sean los y las estudiantes quienes lo analicen, lo expliquen y ofrezcan algunas acciones de solución.

El otro momento de la evaluación formativa es el que se puede llevar a cabo una vez que se ha calificado algún entregable (examen, trabajo, tarea) en donde el o la docente considere importante que los estudiantes analicen las razones por las que entregaron esa información, lo que no alcanzaron a integrar y lo que pueden hacer frente a ello. La evaluación formativa es una acción del estudiante como sujeto de formación, no un documento que entrega...” (Díaz-Barriga, 2023)

Por lo anteriormente expuesto, en este curso la realimentación a cada estudiante y al grupo en general es eje de transversalidad pedagógica, y busca generar una cultura de evaluación-reflexión que contribuya a la transformación situada del propio quehacer docente, por lo que se recomienda, incorporar acciones para promover el pensamiento crítico y autocrítico dentro del proceso formativo del estudiantado

Es importante, reconocer que a partir de los enfoques pedagógicos vigentes de la enseñanza y aprendizaje es importante no perder de vista que todo el proceso de enseñanza debe generar un aprendizaje reflexivo por parte de cada estudiante que le permita monitorear su comprensión de las temáticas estudiadas, por lo que el procesamiento del conocimiento se debe basar en el pensamiento disruptivo.

En este proceso es muy importante involucrar al estudiantado en su proceso de evaluación a lo largo del curso, de modo que también sean responsables de la supervisión y compromiso de su propio proceso de aprendizaje, ya que entre los aprendizajes que “simultáneamente aprenden a evaluar”, la clave de este entendimiento reside en la calidad de las tareas de aprendizaje, mediatizadas por la calidad de las relaciones e interacciones que se dan en el aula” (Álvarez, 2014, p.31)

En este mismo tenor, es recomendable, incorporar la Metacognición ya sea al concluir una unidad o tema, según se considere, como técnica que le permitirá al estudiantado de manera individual o colectiva desarrollar su conciencia y control sobre los procesos de pensamiento y aprendizaje. En ese sentido, se recomienda promover el ejercicio de algunas de las modalidades de la metacognición como, por ejemplo:

Metamemoria favorece la capacidad analítica, en tanto que cada estudiante es consciente de su capacidad para, mediante la contrastación, relacionar los conocimientos y saberes previos con los nuevos.

Metacomprensión, donde el estudiantado es consciente de su capacidad para comprender y utilizar uno o más conceptos, así como de las estrategias que pone en juego para lograrlo.

Metapensamiento, proceso donde el estudiantado reflexiona en torno a “cómo pensar”, en lugar de “qué pensar,” lo que implica analizar y cuestionar sus propias creencias, ideas, saberes, entre otros.

Se sugiere que las evidencias en este curso sean con base en las actividades de aprendizaje de cada unidad, así como en un Proyecto Integrador. Estos trabajos buscan ser actividades formativas para los objetivos de cada unidad y del curso en general; y a la vez, brindar a las y los profesores una ventana hacia el pensamiento, el desarrollo y el nivel de logro de sus estudiantes respecto de dichos objetivos. Por eso sugerimos que los criterios de evaluación, más que ser aspectos formales de la entrega de los trabajos, tenga que ver con el logro de los aprendizajes. De igual forma, sugerimos que las y los profesores privilegien la retroalimentación formativa y sustantiva de los trabajos, más que la evaluación cuantitativa o el énfasis en los aspectos formales.

Cada evidencia pone en juego las habilidades, destrezas y conocimientos de las y los estudiantes, respondiendo así a las exigencias de lo que la sociedad actual requiere de un profesionista de la educación. Es recomendable que cada docente a cargo de este curso diseñe situaciones desafiantes que signifiquen un reto cognitivo al estudiantado normalista y lo sitúe frente a la necesidad de dar respuesta acorde con los diversos contextos educativos y la toma de decisiones académicas en pro de la población adolescente o joven de las escuelas de práctica.

El curso está estructurado en dos unidades de aprendizaje, con una ponderación de la calificación final del 25% para la unidad I y 25% para la unidad II. Se propone una evidencia integradora de aprendizajes de todo el curso, por lo que esta última tendrá una ponderación del 50 % de la calificación total del semestre.

Cada una de las evidencias en las Unidades de aprendizaje se describen a continuación.

Evidencias de aprendizaje

A continuación, se presenta el concentrado de evidencias que se proponen para este curso; en la tabla se muestran cinco columnas que, cada docente titular o en colegiado, podrá modificar, retomar o sustituir de acuerdo con los

perfiles cognitivos, las características, al proceso formativo, y contextos del grupo de normalistas que atiende.

Unidad de aprendizaje	Evidencia	Descripción	Instrumento de evaluación	%
Unidad 1. Fundamentos pedagógicos y didácticos de la enseñanza de la geografía.	Vídeo Explicativo	Un video con duración de 3 a 4 minutos, en el cual se presenta una propuesta pedagógico-didáctica para la enseñanza de la Geografía, acorde con los enfoques vigentes.	Rúbrica	25
Unidad 2. Desafíos en la enseñanza y aprendizaje de la geografía.	Diseño de un Proyecto comunitario con enfoque interdisciplinar .	Elaboración del diseño o planeación de un proyecto comunitario para el aprendizaje y enseñanza de la geografía, con enfoque interdisciplinar, acorde con la propuesta didáctica del Plan de estudio vigente para educación secundaria.	Lista de cotejo	25
Evidencia integradora	Narrativa pedagógica.	Texto reflexivo del proceso de diseño y aplicación de un proyecto comunitario con enfoque interdisciplinar, donde se explique la forma en que se articularon los aspectos mencionados en el propósito general (Retos- desafíos-problemas)	Rúbrica	50

Unidad de aprendizaje I. Fundamentos pedagógicos y didácticos de la enseñanza de la Geografía

Presentación

En la primera unidad del curso Didáctica de la Geografía, se pretende que el estudiantado normalista avance en la comprensión de los principios, enfoques y didácticas para la enseñanza y aprendizaje de la geografía, a la luz de los desafíos y transformaciones curriculares, así como del contexto. Se espera, también, fortalecer la formación crítica, ética y pedagógica en los y las estudiantes, de tal manera que mejoren sus capacidades para la identificación e interpretación de problemáticas socio-espaciales, desde la perspectiva de metodologías y didácticas globalizadoras. Como todos los programas que conforman la malla curricular de la licenciatura, la Didáctica de la Geografía centra su propósito en que el estudiantado transfiera a su ámbito práctico los conocimientos disciplinares, la pedagogía y didáctica de este campo disciplinar y desarrolle procesos donde la sostenibilidad y un mundo saludable sea parte de la enseñanza que favorezca el diseño o uso de materiales didácticos innovadores, en contribución a la propia disciplina.

Propósito de la unidad de aprendizaje

El estudiantado normalista comprende los principios y enfoques pedagógicos de la didáctica de la geografía en Telesecundaria, así como, las corrientes geográficas útiles en el compromiso de las acciones educativas sostenibles, a partir de analizar el plan y programa de estudio vigente, y fortalecer una cultura dialógica, con la finalidad de hacer frente a los desafíos y compromisos de la docencia en el contexto global.

Contenidos

Los contenidos que se propone abordar en esta unidad no son limitativos, por lo cual se recomienda al profesorado responsable de impartir este curso que, si se considera necesario, incorpore contenidos emergentes que por su naturaleza sea imprescindible atenderlos y vincularlos con los contenidos propuestos, con la finalidad de enriquecer la formación del estudiantado (Por ejemplo: contenidos relacionados con los efectos de la pandemia por COVID-19 en los procesos educativos, o los contextos de violencia, entre otros).

- Enfoques y principios pedagógicos del Plan y programa de estudio vigente para la didáctica de la geografía.
- La comprensión de los saberes comunitarios en la modalidad de Telesecundaria.
- Ciudadanía del mundo e Identidad docente global-local.
- Las corrientes geográficas contemporáneas y los ejes centrales en su enseñanza y aprendizaje en Telesecundaria

Estrategias y recursos para el aprendizaje

Las estrategias y recursos didácticos para el abordaje de contenidos de esta unidad se pueden utilizar en distintos ambientes de aprendizaje (presencial, a distancia o híbrido), así como para promover el aprendizaje individual y colectivo. Es importante que el estudiantado normalista reflexione sobre sus experiencias de vinculación con su entorno, en la vía de búsqueda de soluciones a problemas comunitarios específicos, relacionados con el campo disciplinar de la geografía. La revisión de corrientes geográficas contemporáneas y su articulación con la didáctica es una actividad relevante en la medida que amplía la mirada para una mayor comprensión del mundo y de sí mismos(as).

Enfoques y principios pedagógicos del Plan y programa de estudios vigentes para la didáctica de la geografía. Para iniciar una revisión crítico reflexiva de los componentes pedagógicos y didácticos de la geografía en el plan y los programas de estudios vigentes de la educación secundaria, se sugiere iniciar con la revisión de la relación persona-naturaleza a partir del reconocimiento individual del impacto de las actividades o prácticas del estilo de vida (desde la dieta que seguimos, el transporte que utilizamos, etc), en la capacidad del planeta para generar recursos, utilizando los siguientes vínculos:

<https://consumoresponsable.greenpeace.org.mx/calcula-tu-huella-de-carbono> de Greenpace México.

<https://www.csrconsulting.com.mx/2023/02/15/huella-ecologica-que-es-y-como-se-calcula/> de la CSRConsulting, México;

Después de revisar el contenido de los sitios web anteriores, se recomienda que el estudiantado normalista registre los resultados obtenidos e identifique las acciones individuales y familiares que podemos asumir para coadyuvar en la superación de la crisis ambiental; también que contraste los resultados en

el grupo, comparta las transformaciones en el consumo y habitualidades cotidianas y responda cuestionamientos como los siguientes: ¿Qué saberes y dominios geográficos obtenidos en su trayectoria escolar pusieron en práctica? ¿Qué hallazgos de la relación persona-naturaleza movilizan prácticas transformadoras para disminuir la crisis ambiental? ¿Qué procesos individuales se integran a los procesos de extracción y transformación de los recursos naturales para cubrir los satisfactores autoevaluados? ¿Qué estimaciones temporales tienen la posible recuperación de algunos de estos recursos?, para los últimos cuestionamientos consulte los sitios web sugeridos de instituciones nacionales y mundiales relacionados con el tema.

Enseguida, para avanzar en la comprensión del espacio geográfico construido socialmente, se propone al estudiantado indagar por equipos cómo se desarrollan estas interacciones de los grupos sociales-naturaleza en la región donde se encuentran y otras (urbana o rural), entre países y a nivel mundial, consultando en artículos periodísticos y publicaciones periódicas de divulgación científica: los índices de contaminación del aire y calidad de vida; la disponibilidad de agua y el acceso que se tiene a este recurso, los distintos grupos sociales; la generación de desechos domésticos y desechos industriales producidos por la fabricación y el tratamiento de objetos y productos; entre otros procesos. Posteriormente presentar los hallazgos y en plenaria reflexionar acerca de: ¿Cuáles son las consecuencias de estos eventos en la calidad de vida y el bienestar social en el corto, mediano y largo plazos? ¿Qué intervenciones se deben emprender por los diferentes grupos sociales? y ¿Cuál es el papel de la educación pública?

El estudio del espacio geográfico tiene presencia en la educación básica mexicana desde la década de los 90s y coadyuva pedagógicamente con las otras disciplinas en el desarrollo armónico de todas las facultades de niñas, niños y adolescentes que cursan los grados escolares de este nivel educativo desde el espacio percibido, vivido, continuamente transformado y producto de la interacción con las sociedades. Este enfoque propicia un pensamiento geográfico para la comprensión, elaboración de explicaciones y puesta en marcha de acciones razonadas científicamente, en interacción con los componentes naturales, sociales, culturales, económicos y políticos del mundo que les corresponde vivir y convivir. De ahí la relevancia de revisar el plan y los programas vigentes para la educación secundaria considerando ¿Cuáles de los contenidos del programa vigente inician al alumnado en la percepción del espacio vivido? ¿Qué propósitos del estudio de la geografía se promueven? ¿Qué contenidos llevan al alumnado a la puesta en práctica de lo aprendido? ¿Qué orientaciones didácticas facilitan el aprendizaje del espacio geográfico socialmente construido? ¿Qué conocimientos, habilidades y actitudes fortalecen el pensamiento geográfico de las y los

adolescentes que cursan este nivel educativo? ¿cómo coadyuvan los elementos pedagógicos y didácticos en la formación integral de las futuras y futuros ciudadanos mexicanos y del mundo?; se sugiere presentar sus hallazgos en un cuadro de doble entrada y enlistar los desafíos de la enseñanza de la geografía en este nivel educativo.

La comprensión de los saberes comunitarios en la modalidad de Telesecundaria. El ejercicio de la docencia en Telesecundaria, junto con el apoyo y disponibilidad de los materiales y recursos educativos proporcionados por las autoridades de la modalidad y el nivel de secundaria, se constituyen como los principales actores que contribuyen a la formación integral del alumnado. Cabe precisar que el modelo es flexible y corresponde al profesorado la adecuación, mediación o intervención de las diversas propuestas de trabajo incluidas en los materiales de las diferentes asignaturas y campos formativos curriculares vigentes. Por lo que se sugiere al estudiantado normalista recuperar los dominios y aprendizajes desarrollados en la inmersión y profundización, que hasta el momento han cursado, del trayecto de práctica profesional y saberes pedagógicos, preparar las herramientas de observación participante; entrevistas semiestructuradas para alumnas, alumnos y docentes y; la recopilación de tareas y actividades del alumnado, entre otras técnicas de recopilación de información en torno a los saberes de la comunidad-territorio y conocimientos del alumnado de la telesecundaria respecto a los contenidos geográficos del programa de estudios vigente en la educación secundaria; considerando la propuesta de enseñanza de la geografía de Stefano Malatesta (2017).

De esta manera, durante la primera jornada de prácticas profesionales del quinto semestre, serán importantes los registros de las observaciones significativas para la formación del pensamiento geográfico y científico desde la cotidianidad de la comunidad-territorio del alumnado de telesecundaria, la participación en su aprendizaje en el aula y la escuela; la mediación del docente y la cultura de la telesecundaria para fortalecer aprendizajes que les permitan continuar estudiando y ser promotores de una mejor forma de vida de las personas que los rodean. Con la información obtenida, los practicantes pueden redactar reflexiones críticas acerca de ¿Qué recursos y materiales didácticos de la telesecundaria, se pueden integrar en la transformación de saberes no fundamentados en conocimiento geográfico y conocimiento científico? ¿Cuáles son accesibles y cuáles presentan alguna dificultad para el alumnado? ¿Cuáles facilitan al alumnado la interacción con su espacio geográfico? ¿Cuáles facilitan su adaptación de acuerdo con estilos y ritmos de aprendizaje del alumnado? ¿Cuáles creencias no fundamentadas del alumnado se constituyen como áreas de oportunidad para establecer la intencionalidad de sus propias

prácticas profesionales en uno o algunos campos formativos vigentes en los programas de estudio de la telesecundaria? ¿Qué conocimientos de las características del alumnado requiere dominar el docente de telesecundaria para mediar en el desarrollo del pensamiento geográfico del alumnado? Además, se sugiere organizar al estudiantado normalista en mesas de trabajo para revisar las reflexiones personales y estructurar el nuevo papel del docente en la formación del pensamiento geográfico y científico del alumnado de telesecundaria de acuerdo con el cuestionamiento de Rosa María Torres (2006) acerca de un nuevo docente para qué modelo educativo y las propuestas para la construcción del pensamiento geográfico del alumnado Mikel Moreno, Yamilet López-Felipe y Dainerys Toledo-García (2021) y Eudaldo Enrique Espinoza (2022).

Para el estudio de los fundamentos pedagógicos y didácticos de la enseñanza de la geografía se sugieren actividades que permitan a las y los estudiantes identificar los documentos normativos vigentes, y sus apartados específicos, en los cuales se establezcan criterios y orientaciones para la didáctica de la geografía, desde una mirada global, integral e interdisciplinaria. En este sentido, la perspectiva comunitaria es un eje orientador de la práctica docente, en la medida en que se espera la transferencia de conocimientos disciplinares, pedagógicos y didácticos de la geografía al ámbito práctico del entorno. También se sugiere la lectura de textos que aborden las didácticas para la enseñanza y aprendizaje de la geografía en el contexto actual y la identificación de propuestas innovadoras para el estudio del territorio, espacio y problemáticas geográfico-ambientales, que involucren el uso de las tecnologías y otros recursos.

Evaluación de la unidad

Para evaluar esta primera unidad se sugiere al profesor o profesora responsable del curso, que el estudiantado normalista, en equipos de tres a cinco integrantes, elabore una propuesta pedagógico-didáctica para la enseñanza y aprendizaje de la geografía en telesecundaria, presentándola en formato de video. Esta evidencia será el resultado de la integración de aprendizajes construidos a lo largo de esta unidad y representa un insumo importante para el trabajo que se desarrollará en la siguiente unidad.

Evidencias de aprendizaje. Unidad I.	Criterios de evaluación
<p>Vídeo explicativo sobre la propuesta pedagógica-didáctica actual para la enseñanza de la Geografía</p>	<p>Saber docente</p> <ul style="list-style-type: none"> • Utiliza información precisa y relevante de los principios y enfoques pedagógicos del plan y programa de estudio vigente para la didáctica de Geografía en Telesecundaria. • Explica las principales corrientes geográficas contemporáneas. <p>Saber hacer docencia</p> <ul style="list-style-type: none"> • Refleja la investigación, análisis y comprensión de la propuesta pedagógica- didáctica actual para la enseñanza de la Geografía. • Presenta y respeta en la producción el guión técnico literario elaborado y aprobado por su docente titular del curso • Cuenta con fluidez, coherencia y cohesión en el contenido. • Utiliza recursos digitales de manera efectiva que enriquecen el aprendizaje grupal. • Presenta imágenes atractivas, contenidos innovadores. • Incluye como eje conductor el sentido educativo • El recurso se apega al tema y al formato establecido. • Considera un ritmo y velocidad adecuados al público que se dirige. • Utiliza un lenguaje adecuado al público al que se dirige.

	<p>Saber ser docente</p> <ul style="list-style-type: none"> • El estudiantado demuestra compromiso con las actividades de aprendizaje. • Se observa el trabajo colaborativo. • Existe recepción a la crítica y respeto a la expresión de las diversas ideas.
--	--

Bibliografía

Para el abordaje de las unidades y contenidos propuestos, se recomienda la siguiente bibliografía, así como diversos recursos, que el profesor o profesora titular podrá sustituir por otro que considere más adecuado o pertinente, cuidando de que guarde congruencia con los enfoques y la perspectiva que orienta el desarrollo del curso.

Bibliografía básica

Espinoza-Freire, E. E. (2022). Construcción del pensamiento geográfico en los niños y niñas. *Revista Sociedad y Tecnología*, <https://doi.org/10.51247/st.v5i2.222>.

Malatesta S. y Granados Sánchez J. (2017). La contribución de la geografía de los niños y de las niñas a la enseñanza de la geografía. *Documents D'anàlisi Geogràfica* 631–631. <https://doi.org/10.5565/rev/dag.483>.

Mikel M.-H. Yamilet L.-F. y Dainerys T.-G. (2021). El desarrollo del pensamiento geográfico a partir del trabajo integrado con principios de la geografía en la escuela cubana 1–22. <https://doi.org/10.15359/ree.25-1.25>

Nussbaum, M. (2005). *El cultivo de la humanidad. Una defensa clásica en la defensa de la educación liberal*. Ed. Paidós.

Prats, J. (Coord.). (2011). *Didáctica de la geografía y la historia*. Ed. Graó.

Rodríguez Lestegás, Francisco. Territorio e identidad: Educación geográfica para la construcción de identidades. En *Revista Virtual Geografía, Cultura y Educación*, Núm. 3, publicada en 2012.

SEP. (2022). *Plan de estudio para la educación preescolar, primaria y secundaria, 2022*. México.

Souto González, Xosé Manuel. Educación ciudadana y didáctica de la geografía. En Revista Didáctica Geográfica, 2.ª época, 7, pp. 575-596, Editado en 2005.

Torres del Castillo R. (2006). *Nuevo papel docente. ¿Qué modelo de formación y para qué modelo educativo?* Red Perfiles Educativos. Retrieved December 15 2023 from <http://public.ebookcentral.proquest.com/choice/publicfullrecord.aspx?p=3174006.39>

Bibliografía complementaria

Ecofronteras. Revista cuatrimestral de divulgación de la ciencia. Disponible en <https://revistas.ecosur.mx/ecofronteras/index.php/eco>

Lorda, María Amalia y Prieto, María Natalia (Comp.). (2016). Didáctica de la geografía. Debates comprometidos con la actualidad. Enseñanza e investigación en la formación docente. Editorial de la Universidad Nacional del Sur.

Recursos Naturales y sociedad. Revista digital de divulgación científica. Disponible en <https://www.cibnor.gob.mx/revista-rns/>

SEP. (2011). Los retos de la geografía en la educación básica. México.

Sociedades rurales, producción y medio ambiente. Revista Semestral de la Universidad Autónoma Metropolitana. Disponible en: <https://sociedadesruralesojs.xoc.uam.mx/index.php/srpma/issue/archive>

Videos

Seminario Enseñar geografía hoy. Encuentro 1.

https://www.youtube.com/watch?v=UqTlnYY5fDo&list=PLIBxnbVdKvTmh1_0lhL0YY4LTzzDyXmDI

Un espacio geográfico. (2021). Primer encuentro, a cargo de Diego García Ríos, la disertación se desarrolló en torno al tema "El pensamiento crítico en la Geografía Escolar".. Duración 1:54:11. Argentina.

Seminario Enseñar geografía hoy. Encuentro 2.

https://www.youtube.com/watch?v=CQXOHJ1lviA&list=PLIBxnbVdKvTmh1_0lhL0YY4LTzzDyXmDI&index=2

Un espacio geográfico. (2021). A cargo de Mariana Márquez, se trabajó en torno a la disertación "Factores que obstaculizan la renovación de la Geografía Escolar. Algunas hipótesis". 1:53:02.

Sitios web

Secretaría de medio ambiente y recursos naturales:
<https://www.gob.mx/semarnat>

Secretaría de Agricultura y desarrollo rural: <https://www.gob.mx/agricultura>

Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo:
<https://www.undp.org/es/mexico/acerca-del-pnud>

Programa de las Naciones Unidas para el Medio Ambiente:
<https://www.unep.org/es/environmental-moments-unep50-timeline>

<https://consumoresponsable.greenpeace.org.mx/calcula-tu-huella-de-carbono>: GreenpaceMéxico.

<https://www.csrconsulting.com.mx/2023/02/15/huella-ecologica-que-es-y-como-se-calcula/> CSRConsulting, México;

Unidad de aprendizaje II. Desafíos en la enseñanza y aprendizaje de la Geografía

Presentación

La Geografía como disciplina escolar, históricamente, se ha enfrentado a diferentes problemáticas que inciden de manera directa en la enseñanza y aprendizaje de los estudiantes de la educación básica, su identificación y reflexión por parte del estudiantado normalista propiciará que se genere la necesidad de plantear propuestas que vayan encaminadas a brindar una respuesta sustentada y recuperada del contexto de Telesecundaria; los recursos didácticos relacionados con las TICCAD se asumen como aliados que potencian dichos planteamientos y complementan la intervención docente para el logro de aprendizajes.

Propósito de la unidad de aprendizaje

El estudiantado normalista reflexiona sobre las problemáticas de la enseñanza-aprendizaje de la Geografía, mediante la revisión y análisis de ejemplos prácticos de colegas y propios, que le permitan aprender en torno al diseño e implementación teórico-práctica de proyectos interdisciplinarios dirigidos al alumnado de telesecundaria.

Contenidos

- Los problemas didácticos de la geografía: saberes, pensamiento geográfico y desarrollo de la autonomía y participación activa en el aprendizaje de adolescentes.
- Diseño, aplicación y evaluación de proyectos didácticos interdisciplinarios.
- Recursos cartográficos, de representación y organización del espacio.
- TICCAD para la enseñanza y aprendizaje de la Geografía.

Estrategias y recursos para el aprendizaje

Las actividades de aprendizaje se organizan a partir de una metodología teórico-práctica, mediante la cual, el estudiantado normalista reconoce la

importancia de enseñar Geografía en la escuela telesecundaria, mediante el análisis del enfoque pedagógico de dicha disciplina y campo formativo, además, de la enseñanza situada como referentes generales, la indagación y modelización como fundamentos metodológicos.

Es recomendable comenzar recuperando los conocimientos previos respecto a la importancia de enseñar Geografía en la escuela telesecundaria, esta actividad puede realizarse mediante la indagación del profesorado en formación sobre cómo abordaron la asignatura en su proceso formativo, además de que, enuncie y argumente las razones de la relevancia del aprendizaje de esta disciplina en la escuela telesecundaria, compartiendo y analizando de manera colaborativa dichos argumentos y planteamientos.

Es importante que en esta unidad de aprendizaje se realice un análisis puntual y profundo del diseño, aplicación y evaluación de proyectos, específicamente, desde la metodología ABP y la posibilidad de articular y vincular otras asignaturas con base en los planteamientos de los planes y programas de estudio vigentes, realizando una serie de evidencias en las cuales el o la docente en formación pueda plasmar los principales planteamientos pedagógicos del enfoque como referente para la puesta en práctica de proyectos interdisciplinarios.

Los espacios de discusión serán fundamentales para poder confrontar las ideas de diversos autores y generar marcos de referencia comunes, que les permitan comprender de una manera clara las principales características de las metodologías propuestas como referentes para enseñar Geografía.

Evaluación de la unidad

Evidencia de aprendizaje. Unidad II.	Criterios de evaluación
Diseño de un Proyecto comunitario para el aprendizaje y enseñanza de la geografía, con enfoque interdisciplinar.	<p>Saber docente</p> <ul style="list-style-type: none"> • El proyecto parte de una problemática y/o necesidad del contexto donde realiza su práctica profesional • Se abordan las características principales del proyecto vinculando otras asignaturas

	<ul style="list-style-type: none"> • Recupera el enfoque pedagógico de la disciplina como eje articulador con otras asignaturas <p>Saber hacer docencia</p> <ul style="list-style-type: none"> • Recupera los elementos teórico-metodológicos del trabajo por proyectos comunitarios • Sintetiza el diseño del proyecto comunitario desarrollado en su práctica • Localiza las acciones de mejora en la implementación del proyecto comunitario <p>Saber ser docente</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reflexiona sobre la importancia del diseño e implementación de proyectos comunitarios con enfoque interdisciplinar • Trabaja de manera colaborativa y asume compromiso frente al proyecto comunitario antes, durante y después de su diseño.
--	--

Bibliografía

Para el abordaje de las unidades y contenidos propuestos, se recomienda la siguiente bibliografía, así como diversos recursos, que el profesor o profesora titular podrá sustituir por otro que considere más adecuado o pertinente, cuidando de que guarde congruencia con los enfoques y la perspectiva que orienta el desarrollo del curso.

Bibliografía básica

Araya, F. (2010). Educación geográfica para la sustentabilidad, Universidad de La Serena.

Calaf, M. R. (1997). *El mapa*, en: Aprender a enseñar Geografía. Escuela Primaria y Secundaria. España, Oikos-tau. pp. 145 a 179.

- García, R. A. (1993). Los medios de comunicación social, en: Didáctica de las Ciencias Sociales en la educación Primaria. España, Algaída. pp.323 a 363.
- Moreno, J. A. (1996). Enseñar geografía de la teoría a la práctica. España, síntesis. 400.
- Nogué, J. (2006) Las nuevas geografías. Valencia España, Ed. Tirant lo Blanch.
- Prats, J. (2011). La metodología Didáctica y el aprendizaje del espacio geográfico, en: Didáctica de la Geografía y la Historia. España, Graó. pp. 145 a 157.
- Rodríguez, M. E. A. (2010). Geografía Conceptual Enseñanza y aprendizaje de la geografía en la Educación Básica Secundaria, pp. 154.
- Rodríguez, L. (2007). Una geografía escolar (in)visible. Desarrollo del pensamiento espacial desde la construcción de conceptos geográficos, Santa Fe de Bogotá, Ediciones de la Universidad Digital Francisco José Caldas.
- Romero, J. [coord.] (2007). Geografía humana. Procesos, riesgos e incertidumbres en un mundo globalizado. (2a ed.). Barcelona: Ariel.
- Segrelles, J. (2002). Geografía Humana: Fundamentos, métodos y conceptos. México, Ed. C. Universitario.
- Sterling, B. & Villanueva, E. (2010). Geografía un enfoque constructivista. (2a ed.). México: Esfinge.

Bibliografía complementaria

- García, A., Jiménez, J., & Rodríguez, E. (2009). La enseñanza de la geografía e historia desde la localidad. Geoenseñanza, 14(1), 109-150. <https://www.redalyc.org/pdf/360/36021235008.pdf>
- Rincón, N., (2006). La enseñanza de la geografía y el proyecto pedagógico de aula bajo el enfoque geohistórico. Omnia, 12(2), 148-165. <https://www.redalyc.org/pdf/737/73712207.pdf>
- Rodríguez de Moreno, E. A., Cely Rodríguez, A., Moreno Lache, N., Otálora Durán, A., & Von Prahil Ramírez, A. (2006). Problemas de aprendizaje de la geografía en alumnos de educación básica. Geoenseñanza, 11(2), 241-248. <https://www.redalyc.org/pdf/360/36012425010.pdf>
- SantiagoRivera, J. A., (2003). Concepciones del docente y problemática en la enseñanza de la geografía: educación media,

diversificada y profesional. *Geoenseñanza*, 8(2), 5-23.
<https://www.redalyc.org/pdf/360/36080202.pdf>

Vargas Ulate, G., (2009). Didáctica de la geografía y su aplicación a la enseñanza de la geografía en el tercer ciclo y la enseñanza diversificada de Costa Rica. *Revista Educación*, 33 (1), 75-112.
<https://www.redalyc.org/pdf/440/44015082006.pdf>

Videos

“Conceptos básicos de los SIG”. Publicado por: Geoambiental (2019).

Duración: 8 minutos, 46 segundos. Recuperado de:

<https://www.youtube.com/watch?v=wpmdnTfe1yk>

“Creación de mapas con Google Maps”. Publicado por: MasterGIS (2021).

Duración: 8 minutos y 39 segundos. Recuperado de:

<https://www.youtube.com/watch?v=yUNuc06uh6k>

“Google Earth, una potente herramienta educativa”. Publicado por:

Fundación Canal (2020). Duración: 8 minutos. Recuperado de:

<https://www.youtube.com/watch?v=vlCvh4Jh7Cs>

“Nuevas tecnologías en comunicaciones satelitales para los próximos 25 años”. Publicado por: Agencia Espacial Mexicana (2021). Duración: 6 minutos y 17 segundos. Recuperado de:

<https://www.youtube.com/watch?v=0WZEqvwr7Q8>

“Usos e importancia de las TICCAD en los proyectos integradores”. Publicado por: Aprende (2022). Duración: 6 minutos con 59 segundos.

Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=6D24S2t59Jo>

Evidencia integradora del curso:

Como evidencia integradora del curso, se sugiere al profesor o profesora titular una narrativa pedagógica en la que el estudiantado normalista dé cuenta del proceso de diseño y aplicación de un proyecto comunitario con enfoque interdisciplinar, destacando los resultados positivos, así como las limitaciones presentadas durante el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Evidencia integradora	Criterios de evaluación de la evidencia integradora
<p>Narrativa pedagógica.</p> <p>Texto reflexivo acerca del proceso de diseño y aplicación de un proyecto comunitario con enfoque interdisciplinar, donde se explique la forma en que se articularon los aspectos mencionados en el propósito general (Retos- desafíos- problemas).</p>	<p>Rúbrica que valore los siguientes indicadores del saber:</p> <p>Saber conocer:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Retoma el enfoque pedagógico de la disciplina como eje articulador del proyecto comunitario. • Reconoce y plantea la problemática y/o necesidad identificada para el diseño del proyecto comunitario • Analiza los aportes que tiene el diagnóstico en el abordaje de los procesos de enseñanza y aprendizaje de los alumnos. • Reflexiona sobre la implementación de proyectos comunitarios con enfoque interdisciplinar <p>Saber hacer:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Investiga, selecciona y organiza la información de una manera sencilla y precisa. • Estructura de manera clara, coherente y lógica la experiencia antes, durante y después del proyecto comunitario.

- Hace uso de las TICCAD para mostrar con calidad su evidencia.
- Desarrolla sus habilidades de comunicación, organización, resolución de problemas, toma de decisiones, innovación e inclusión y trabajo colaborativo en la construcción de la evidencia.

Saber ser:

- Actúa con respeto y responsabilidad ante las actividades propuestas.
- Es cooperativo y colaborativo.
- Actúa con sentido ético.

Perfil académico sugerido

Nivel académico

Licenciatura: en Geografía, Pedagogía, Ciencias de la Educación, otras ciencias sociales afines.

Obligatorio: Nivel de licenciatura, preferentemente, maestría o doctorado en el área de conocimiento de la educación.

Deseable: Experiencia en docencia en educación superior.

Otras capacidades

- Trabajo frente a grupo
- Trabajo por proyectos
- Uso de las TICCAD en los procesos de enseñanza y aprendizaje
- Retroalimentación oportuna del aprendizaje de las y los estudiantes
- Experiencia profesional en el sector público, privado o social

Referencias del programa

- Secretaría de Educación Pública. (2022). Avance del contenido para el libro del docente. Primer grado. [Material en proceso de edición]. Págs. 64-82; 23 y 24, disponible en: https://educacionbasica.sep.gob.mx/wp-content/uploads/2022/12/C3_1-Sugerencias-Methodologicas-proyectos.pdf
- SEP. (2022). Plan de estudio para la educación preescolar, primaria y secundaria, 2022. México, disponible en: <https://www.sep.gob.mx/marcocurricular/>
- SEP. (2011). Los retos de la geografía en la educación básica. México, disponible en: https://issuu.com/roxanaalvarezbenmac/docs/los-retos-de-la-geograf_a-en-educa#google_vignette
- Álvarez Méndez, J. M. (2014). Evaluar para conocer, examinar para excluir. Ed. Morata.
- Díaz Barriga, Ángel. (2023). Sobre timing pedagógico para la evaluación formativa. En Educación Futura: <https://www.educacionfutura.org/sobre-timing-pedagogico-para-la-evaluacionformativa/#:~:text=El%20Timing%20pedag%C3%B3gico%20que%20abre,resultado%20de%20una%20tarea%20espec%C3%ADfica>
- Hoffmann, J. (2013) Evaluación mediadora: Una propuesta fundamentada. En Anijovich, R (Comp.). La evaluación significativa. Buenos Aires: Paidós.
- Popham, W.J. (2013). Evaluación trans-formativa. El poder transformador de la evaluación formativa. Madrid: Narcea.