

90 años
1921 - 2011

**GOBIERNO
FEDERAL**

SEP



PROGRAMAS DE ESTUDIO 2011 GUÍA PARA EL MAESTRO

Educación Básica
Primaria

Sexto Grado

PROGRAMAS
DE ESTUDIO 2011
GUÍA PARA EL MAESTRO

Educación Básica
Primaria

Sexto grado

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA

Alonso Lujambio Irazábal

SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN BÁSICA

José Fernando González Sánchez

DIRECCIÓN GENERAL DE DESARROLLO CURRICULAR

Leopoldo Felipe Rodríguez Gutiérrez

DIRECCIÓN GENERAL DE FORMACIÓN CONTINUA DE MAESTROS EN SERVICIO

Leticia Gutiérrez Corona

DIRECCIÓN GENERAL DE MATERIALES EDUCATIVOS

María Edith Bernáldez Reyes

DIRECCIÓN GENERAL DE DESARROLLO DE LA GESTIÓN E INNOVACIÓN EDUCATIVA

Juan Martín Martínez Becerra

DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN INDÍGENA

Rosalinda Morales Garza

PROGRAMAS
DE ESTUDIO 2011
GUÍA PARA EL MAESTRO

Educación Básica
Primaria

Sexto grado

Programas de estudio 2011. Guía para el Maestro. Educación Básica. Primaria. Sexto grado fue elaborado por personal académico de la Dirección General de Desarrollo Curricular (DGDC) y de la Dirección General de Formación Continua de Maestros en Servicio (DGCMS), que pertenecen a la Subsecretaría de Educación Básica de la Secretaría de Educación Pública.

La Secretaría de Educación Pública agradece la participación, en la elaboración de estos Programas, de las maestras y los maestros de educación primaria, especial e indígena, los directivos, los coordinadores estatales de Asesoría y Seguimiento, los responsables de Educación Especial, los responsables de Educación Indígena, y el personal técnico y de apoyo de las entidades federativas, así como las aportaciones de académicos y especialistas de instituciones educativas nacionales y de otros países.

PROGRAMAS DE ESTUDIO 2011

COORDINACIÓN GENERAL DGDC

Leopoldo Felipe Rodríguez Gutiérrez

COORDINACIÓN ACADÉMICA

Noemí García García

RESPONSABLES DE CONTENIDOS

ESPAÑOL: Miguel Ángel Vargas García y Antonio Blanco Lerín • MATEMÁTICAS: Hugo Balbuena Corro • CIENCIAS NATURALES: María Elena Hernández Castellanos, César Minor Juárez y Jorge Montañón Amaya • GEOGRAFÍA: Víctor Francisco Avendaño Trujillo • HISTORIA: Felipe Bonilla Castillo y Verónica Arista Trejo • FORMACIÓN CÍVICA Y ÉTICA: José Ausencio Sánchez Gutiérrez • EDUCACIÓN FÍSICA: Rosalía Marisela Islas Vargas y Juan Arturo Padilla Delgado • EDUCACIÓN ARTÍSTICA: Eduardo Alejandro Hernández López

REVISIÓN TÉCNICO-PEDAGÓGICA

Enrique Morales Espinosa, Rosa María Nicolás Mora y Natividad Rojas Velázquez

COORDINACIÓN EDITORIAL

Gisela L. Galicia

COORDINACIÓN DE DISEÑO

Marisol G. Martínez Fernández

CORRECCIÓN DE ESTILO

Rubén Cortez Aguilar, Rubén Fischer, Octavio Hernández Rodríguez, Erika Lozano Pérez y Sonia Ramírez Fortiz

DISEÑO DE INTERIORES

Marisol G. Martínez Fernández

FORMACIÓN

Óscar Arturo Cruz Félix

GUÍA PARA EL MAESTRO

COORDINACIÓN GENERAL DGCMS

Leticia Gutiérrez Corona

COORDINACIÓN ACADÉMICA

Jessica Baños Poo, Jesús Pólito Olvera, Reyna Guadalupe Pardo Camarillo, María Teresa Vázquez Contreras, Omar Alejandro Méndez Hernández, Adriana Goretty López Gamboa y Fabián Meza Nava

RESPONSABLES DE CAMPOS DE FORMACIÓN DE GUÍAS PARA MAESTROS

LENGUAJE Y COMUNICACIÓN: Laura Lima Muñiz, María Luisa Díaz Zabala, Celia Díaz Argüero y Enrique Lepe García • PENSAMIENTO MATEMÁTICO: Rosa María Farfán Márquez, Guadalupe Cabañas Sánchez y Ricardo Cantoral Uriza • EXPLORACIÓN Y COMPRENSIÓN DEL MUNDO NATURAL Y SOCIAL: María Estela del Valle Guerrero, Juana Laura Vega Carmona, Hilda Olivares Bastida, Ricardo Díaz Beristain, Patricia Alcázar Nájera y Alfredo Arnaud Bobadilla • DESARROLLO PERSONAL Y PARA LA CONVIVENCIA: Silvia Lourdes Conde Flores, Ivonne Klein Kreisler y María Eréndira Tinoco Ramírez

CORRECCIÓN DE ESTILO

María Teresa Calderón

DISEÑO DE FORROS

Mario Enrique Valdes Castillo

DISEÑO DE INTERIORES Y FORMACIÓN

Mario Enrique Valdes Castillo y Elsa Adriana Mendoza González

PRIMERA EDICIÓN, 2011

D. R. © Secretaría de Educación Pública, 2011, Argentina 28, Centro, C.P. 06020, Cuauhtémoc, México, D. F.

ISBN: en trámite

Impreso en México

MATERIAL GRATUITO/Prohibida su venta

ÍNDICE

Presentación	7

PROGRAMAS DE ESTUDIO 2011

Introducción	11
Español	13
Matemáticas	59
Ciencias Naturales	81
Geografía	111
Historia	141
Formación Cívica y Ética	163
Educación Física	197
Educación Artística	221

GUÍA PARA EL MAESTRO

Introducción	241
Campo de formación Lenguaje y comunicación Sexto grado	263
I. Orientaciones pedagógicas y didácticas	265
Bibliografía	307

Campo de formación Pensamiento matemático Sexto grado	309
II. Orientaciones pedagógicas y didácticas para Matemáticas	311
Bibliografía	344
 Campo de formación Exploración y comprensión del mundo natural y social Sexto grado	 347
III. Exploración y comprensión del mundo natural y social	349
Bibliografía	394
 Campo de formación Desarrollo personal y para la convivencia Sexto grado	 403
IV. Orientaciones para la planeación, la didáctica y la evaluación	405
Bibliografía	482

PRESENTACIÓN

La Secretaría de Educación Pública, en el marco de la Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB), pone en las manos de maestras y maestros los *Programas de estudio 2011. Guía para el Maestro. Educación Básica. Primaria. Sexto grado*.

Un pilar de la Articulación de la Educación Básica es la RIEB, que es congruente con las características, los fines y los propósitos de la educación y del Sistema Educativo Nacional establecidos en los artículos Primero, Segundo y Tercero de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos y en la Ley General de Educación. Esto se expresa en el Plan de estudios, los programas y las guías para las maestras y los maestros de los niveles de preescolar, primaria y secundaria.

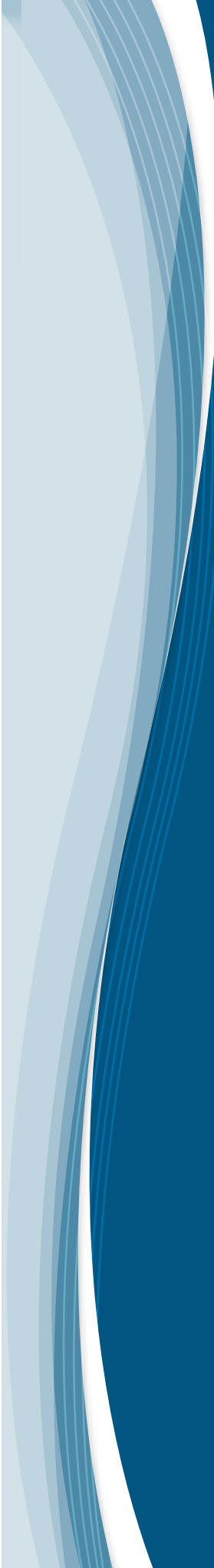
La Articulación de la Educación Básica se centra en los procesos de aprendizaje de las alumnas y los alumnos, al atender sus necesidades específicas para que mejoren las competencias que permitan su desarrollo personal.

Los Programas de estudio 2011 contienen los propósitos, enfoques, Estándares Curriculares y aprendizajes esperados, manteniendo su pertinencia, gradualidad y coherencia de sus contenidos, así como el enfoque inclusivo y plural que favorece el conocimiento y aprecio de la diversidad cultural y lingüística de México; además, se centran en el desarrollo de competencias con el fin de que cada estudiante pueda desenvolverse en una sociedad que le demanda nuevos desempeños para relacionarse en un marco de pluralidad y democracia, y en un mundo global e interdependiente.

La Guía para maestras y maestros se constituye como un referente que permite apoyar su práctica en el aula, que motiva la esencia del ser docente por su creatividad y búsqueda de alternativas situadas en el aprendizaje de sus estudiantes.

La SEP tiene la certeza de que los *Programas de estudio 2011. Guía para el Maestro. Educación Básica. Primaria. Sexto grado* será de utilidad para orientar el trabajo en el aula de las maestras y los maestros de México, quienes a partir del trabajo colaborativo, el intercambio de experiencias docentes y el impacto en el logro educativo de sus alumnos enriquecerán este documento y permitirá realizar un autodiagnóstico que apoye y promueva las necesidades para la profesionalización docente.

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA



Programas de estudio 2011

INTRODUCCIÓN

La Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB) presenta áreas de oportunidad que es importante identificar y aprovechar, para dar sentido a los esfuerzos acumulados y encauzar positivamente el ánimo de cambio y de mejora continua con el que convergen en la educación las maestras y los maestros, las madres y los padres de familia, las y los estudiantes, y una comunidad académica y social realmente interesada en la Educación Básica.

Con el propósito de consolidar una ruta propia y pertinente para reformar la Educación Básica de nuestro país, durante la presente administración federal se ha desarrollado una política pública orientada a elevar la calidad educativa, que favorece la articulación en el diseño y desarrollo del currículo para la formación de los alumnos de preescolar, primaria y secundaria;* coloca en el centro del acto educativo al alumno, al logro de los aprendizajes, a los Estándares Curriculares establecidos por periodos escolares, y favorece el desarrollo de competencias que les permitirán alcanzar el perfil de egreso de la Educación Básica.

* En los programas de estudio 2011 de educación preescolar, primaria y secundaria, la Secretaría de Educación Pública emplea los términos: niño(s), adolescentes, jóvenes, alumno(s), educadora(s), maestro(s) y docente(s), haciendo referencia a ambos géneros, con la finalidad de facilitar la lectura. Sin embargo, este criterio editorial no demerita los compromisos que la SEP asume en cada una de las acciones y planteamientos curriculares encaminados a consolidar la equidad de género.

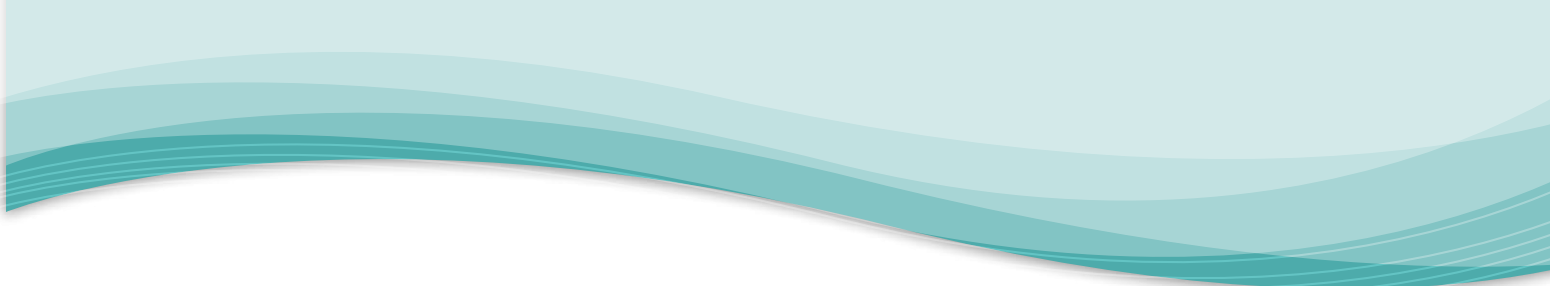
La RIEB culmina un ciclo de reformas curriculares en cada uno de los tres niveles que integran la Educación Básica, que inició en 2004 con la Reforma de Educación Preescolar, continuó en 2006 con la de la Educación Secundaria y en 2009 con la de Educación Primaria, y consolida este proceso, aportando una propuesta formativa pertinente, significativa, congruente, orientada al desarrollo de competencias y centrada en el aprendizaje de las y los estudiantes.

La Reforma de la Educación Primaria se sustenta en numerosas acciones, entre ellas consultas a diversos actores, publicación de materiales, foros, encuentros, talleres, reuniones nacionales, y seguimiento a las escuelas; se inició en el ciclo escolar 2008–2009, con la etapa de prueba en aula en 4 723 escuelas, de las cuales se obtuvieron opiniones y sugerencias para ajustar y contar en la actualidad con un currículo actualizado, congruente, relevante, pertinente y articulado en relación con los otros dos niveles que conforman la Educación Básica (preescolar y secundaria).

La acción de los docentes es un factor clave pues son quienes generan ambientes propicios para el aprendizaje, plantean situaciones didácticas y buscan motivos diversos para despertar el interés de los alumnos e involucrarlos en actividades que les permitan avanzar en el desarrollo de sus competencias.

La RIEB reconoce, como punto de partida, una proyección de lo que es el país hacia lo que queremos que sea, mediante el esfuerzo educativo, y asume que la Educación Básica sienta las bases de lo que los mexicanos buscamos entregar a nuestros hijos; no cualquier México sino el mejor posible.

La Secretaría de Educación Pública valora la participación de maestros, directivos, asesores técnico pedagógicos, estudiantes y sus familias, así como de la sociedad en general en el desarrollo del proceso educativo por lo que les invita a ponderar y respaldar el aporte de los Programas de estudio 2011 de Educación Primaria, en el desarrollo de las niñas, niños y adolescentes de nuestro país.



Español

PROPÓSITOS

Propósitos de la enseñanza del Español en la Educación Básica

La apropiación de las prácticas sociales del lenguaje requiere de una serie de experiencias individuales y colectivas que involucren diferentes modos de leer, interpretar y analizar los textos, así como de aproximarse a su escritura y de integrarse en los intercambios orales. Por ello, los propósitos para el estudio del español en la Educación Básica son que los estudiantes:

- Utilicen eficientemente el lenguaje para organizar su pensamiento y su discurso; analicen y resuelvan problemas de la vida cotidiana; accedan y participen en las distintas expresiones culturales.
- Logren desempeñarse con eficacia en diversas prácticas sociales del lenguaje y participen de manera activa en la vida escolar y extraescolar.
- Sean capaces de leer, comprender, emplear, reflexionar e interesarse en diversos tipos de texto, con el fin de ampliar sus conocimientos y lograr sus objetivos personales.
- Reconozcan la importancia del lenguaje en la construcción del conocimiento y de los valores culturales, y desarrollen una actitud analítica y responsable ante los problemas que afectan al mundo.

Propósitos de la enseñanza del Español en la educación primaria

Si bien la educación primaria no representa para los estudiantes el inicio del aprendizaje ni la adquisición de la oralidad, la lectura y la escritura, sí es el espacio en el que de manera formal y dirigida inician su reflexión sobre las características y funciones de las lenguas oral y escrita.

Durante los seis grados de educación primaria, los alumnos participan en diferentes prácticas sociales del lenguaje; al utilizarlas encuentran oportunidades para la adquisición, el conocimiento y el uso de la oralidad y la escritura, hasta contar con bases sólidas para continuar desarrollando sus competencias comunicativas. La educación primaria recupera lo iniciado en la educación preescolar respecto de la enseñanza de la lengua, y sienta las bases para el trabajo en secundaria. Así, la escuela primaria debe garantizar que los alumnos:

- Participen eficientemente en diversas situaciones de comunicación oral.
- Lean comprensivamente diversos tipos de texto para satisfacer sus necesidades de información y conocimiento.
- Participen en la producción original de diversos tipos de texto escrito.
- Reflexionen consistentemente sobre las características, funcionamiento y uso del sistema de escritura (aspectos gráficos, ortográficos, de puntuación y morfosintácticos).
- Conozcan y valoren la diversidad lingüística y cultural de los pueblos de nuestro país.
- Identifiquen, analicen y disfruten textos de diversos géneros literarios.

ESTÁNDARES DE ESPAÑOL

Los Estándares Curriculares de Español integran los elementos que permiten a los estudiantes de Educación Básica usar con eficacia el lenguaje como herramienta de comunicación y para seguir aprendiendo. Se agrupan en cinco componentes, cada uno de ellos refiere y refleja aspectos centrales de los programas de estudio:

1. Procesos de lectura e interpretación de textos
2. Producción de textos escritos
3. Producción de textos orales y participación en eventos comunicativos
4. Conocimiento de las características, función y uso del lenguaje
5. Actitudes hacia el lenguaje.

Tercer periodo escolar, al concluir el sexto grado de primaria, entre 11 y 12 años de edad

En el tercer periodo, los estudiantes consolidan su aprendizaje sobre la lengua, en particular la escrita, y lo aplican en situaciones concretas y continúan aprendiendo sobre su uso; tienen posibilidades de identificar información específica de un texto para resolver problemas concretos, recurriendo para ello a diferentes estrategias, como buscar, seleccionar, resumir y complementar información.

Avanzan considerablemente en el reconocimiento de las características de los tipos de textos y en la interpretación de la información que contienen. Sus producciones escritas expresan conocimientos e ideas de manera clara, establecen el orden de los temas y explicitan las relaciones de causa y consecuencia; pero también las ajustan a la audiencia a las que se dirigen, distinguen las diferencias y contextos de uso del lenguaje formal e informal. En resumen, producen textos de forma autónoma, a partir de la información provista por dos o tres fuentes, con un avance considerable en el uso de las convenciones ortográficas.

Sus participaciones orales se ajustan a diferentes contextos y audiencias, mediante la integración de juicios críticos y argumentos para persuadir de manera oral. Identifican y comparten su gusto por algunos temas, autores y géneros literarios, y consolidan su disposición por leer, escribir, hablar o escuchar. De tal manera que evidencian el desarrollo de una actitud positiva para seguir aprendiendo por medio del lenguaje escrito.

1. Procesos de lectura e interpretación de textos

- 1.1. Identifica y usa información específica de un texto para resolver problemas concretos.
- 1.2. Formula preguntas precisas para guiar su búsqueda de información.
- 1.3. Comprende los aspectos centrales de un texto (tema, eventos, trama, personajes involucrados).
- 1.4. Identifica el orden y establece relaciones de causa y efecto en la trama de una variedad de tipos textuales.
- 1.5. Infiere información en un texto para recuperar aquella que no es explícita.
- 1.6. Lee y comprende una variedad de textos de mediana dificultad y puede notar contradicciones, semejanzas y diferencias entre los textos que abordan un mismo tema.
- 1.7. Identifica las ideas principales de un texto y selecciona información para resolver necesidades específicas y sustentar sus argumentos.
- 1.8. Comprende el lenguaje figurado y es capaz de identificarlo en diversos géneros: cuento, novela, teatro y poesía.
- 1.9. Identifica las características de los textos descriptivos, narrativos, informativos y explicativos, a partir de su distribución gráfica y su función comunicativa y adapta su lectura a las características de los escritos.
- 1.10. Emplea la cita textual para explicar y argumentar sus propias ideas.
- 1.11. Interpreta la información contenida en cuadros y tablas.
- 1.12. Selecciona datos presentados en dos fuentes distintas y los integra en un texto.
- 1.13. Diferencia entre hechos y opiniones al leer diferentes tipos de textos.
- 1.14. Sintetiza información sin perder el sentido central del texto.

- 1.15. Identifica y emplea la función de los signos de puntuación al leer: punto, coma, dos puntos, punto y coma, signos de exclamación, signos de interrogación y acentuación.

2. Producción de textos escritos

- 2.1. Comunica por escrito conocimiento e ideas de manera clara, estableciendo su orden y explicitando las relaciones de causa y efecto al redactar.
- 2.2. Escribe una variedad de textos con diferentes propósitos comunicativos para una audiencia específica.
- 2.3. Distingue el lenguaje formal y el informal, y los usa adecuadamente al escribir diferentes tipos de textos.
- 2.4. Produce un texto de forma autónoma, conceptualmente correcto, a partir de información provista por dos o tres fuentes.
- 2.5. Describe y explica por escrito fenómenos diversos usando un estilo impersonal.
- 2.6. Organiza su escritura en párrafos estructurados, usando la puntuación de manera convencional.
- 2.7. Emplea diversos recursos lingüísticos y literarios en oraciones y los emplea al redactar.
- 2.8. Recupera ideas centrales al tomar notas en la revisión de materiales escritos o de una exposición oral de temas estudiados previamente.
- 2.9. Realiza correcciones a sus producciones con el fin de garantizar el propósito comunicativo y que lo comprendan otros lectores.
- 2.10. Emplea ortografía convencional al escribir.
- 2.11. Utiliza diversas fuentes de consulta para hacer correcciones ortográficas (diccionarios, glosarios y derivación léxica en diversos materiales).

3. Producción de textos orales y participación en eventos comunicativos

- 3.1. Distingue el estilo, registro y tono de acuerdo con el contexto, la audiencia y las necesidades.
- 3.2. Expone de manera oral conocimientos, ideas y sentimientos.
- 3.3. Emplea el conocimiento que tiene sobre un tema para tomar decisiones y expresar su opinión fundamentada.
- 3.4. Escucha y aporta sus ideas de manera crítica.
- 3.5. Emplea diferentes estrategias para persuadir de manera oral a una audiencia.
- 3.6. Identifica diferentes formas de criticar de manera constructiva y de responder a la crítica.

- 3.7. Toma notas de una exposición oral.
- 3.8. Usa la discusión para explorar ideas y temas.

4. Conocimiento de las características, función y uso del lenguaje

- 4.1. Usa convencionalmente signos de interrogación y admiración, guiones para introducir diálogos, así como puntos y comas en sus escritos.
- 4.2. Emplea mayúsculas al inicio de párrafo y después de punto.
- 4.3. Usa palabras de la misma familia léxica para corregir a su ortografía.
- 4.4. Reflexiona consistentemente acerca del funcionamiento de la ortografía y la puntuación en los textos.
- 4.5. Identifica las características y la función de diferentes tipos textuales.
- 4.6. Identifica información y sus fuentes para responder preguntas específicas.
- 4.7. Incluye citas textuales y referencias bibliográficas en sus textos.

5. Actitudes hacia el lenguaje

- 5.1. Identifica y comparte su gusto por algunos temas, autores y géneros literarios.
- 5.2. Desarrolla disposición para leer, escribir, hablar o escuchar.
- 5.3. Desarrolla una actitud positiva para seguir aprendiendo por medio del lenguaje escrito.
- 5.4. Emplea el lenguaje para expresar ideas, emociones y argumentos.
- 5.5. Discute sobre una variedad de temas de manera atenta y respeta los puntos de vista de otros.
- 5.6. Amplía su conocimiento sobre obras literarias y comienza a identificar sus preferencias al respecto.
- 5.7. Reconoce y valora las ventajas y desventajas de hablar más de un idioma para comunicarse con otros, interactuar con los textos y acceder a información.
- 5.8. Reconoce y valora la existencia de otras lenguas que se hablan en México.
- 5.9. Trabaja colaborativamente, escucha y proporciona sus ideas, negocia y toma acuerdos al trabajar en grupo.
- 5.10. Desarrolla un concepto positivo de sí mismo como lector, escritor, hablante u oyente; además, desarrolla gusto por leer, escribir, hablar y escuchar.

ENFOQUE DIDÁCTICO

Las propuestas curriculares impulsadas a partir de 1993 han tenido como prioridad que los alumnos participen en situaciones comunicativas (oralidad, lectura y escritura), con propósitos específicos e interlocutores concretos. Consecuentemente, el acercamiento de los estudiantes al conocimiento y el uso eficiente de diversos tipos textuales adquiere relevancia; por lo que a partir de dicha reforma curricular, y hasta la fecha, se da un importante avance en la concepción del aprendizaje y la enseñanza de la lengua.

Algunas de las concepciones en las propuestas curriculares en Español, iniciadas en 1993, y que prevalecen en la propuesta actual son:

- Los alumnos son sujetos inteligentes susceptibles de adquirir, bajo procesos constructivos, el conocimiento y los usos de las diferentes manifestaciones sociales del lenguaje.
- La lengua, oral y escrita, es un objeto de construcción y conocimiento eminentemente social; por lo que las situaciones de aprendizaje y uso más significativas se presentan en contextos de interacción social.
- El lenguaje en la escuela tiene dos funciones: es un objeto de estudio y un instrumento fundamental para el desarrollo del aprendizaje y la adquisición de conocimientos en diversas áreas.
- El centro de atención del proceso educativo es el aprendizaje del alumno.

- Se toma como unidad privilegiada para el análisis, la adquisición y el uso de la lengua (oral y escrita) al texto; lo que permite participar en los contextos de uso y función de la lengua y analizar sus unidades menores (fonema, letra, palabra y oración); situación que facilita no sólo trabajar los contenidos relativos a la alfabetización inicial –enseñanza de la lectura y la escritura–, sino también el análisis y la descripción del lenguaje (aspectos gramaticales y semánticos).

En la presente propuesta curricular estos principios y aspectos relativos a la concepción de la lengua, su aprendizaje, su enseñanza y uso siguen vigentes; no obstante, presentan una innovación en cuanto a la manera en que se organizan y trata la asignatura, debido a que se utilizan como vehículo las *prácticas sociales del lenguaje*. Éstas permiten que los temas, conocimientos y habilidades se incorporen a contextos significativos para los alumnos, lo que facilita recuperar los usos sociales del lenguaje en la escuela. La implementación en el aula de estas prácticas sociales del lenguaje se concreta por medio de los proyectos didácticos, los cuales se fortalecen mediante las actividades permanentes que diseña el docente durante el ciclo escolar.

De esta manera, el enfoque que se ha desarrollado desde 1993 en los programas de Español se mantiene en la propuesta actual, tanto en primaria como en secundaria:



Concepto de lenguaje

El lenguaje es una herramienta de comunicación para aprender, integrarse a la cultura e interactuar en sociedad. Su uso permite obtener y dar información diversa, establecer y mantener relaciones interpersonales, expresar sensaciones, emociones, sentimientos y deseos; manifestar, intercambiar, confrontar, defender y proponer ideas y opiniones y valorar las de otros.

El lenguaje se manifiesta en una variedad de formas que dependen de las finalidades de comunicación, los interlocutores, el tipo de texto y el medio en que se concretan. Por ejemplo, la escritura de una carta, además de la elaboración de frases y oraciones, involucra la selección de expresiones acordes con los propósitos del autor, las circunstancias del destinatario y el estilo propio del texto. Comprende, también, la

utilización de convenciones gráficas, como la puntuación, la distribución gráfica en la página y la tipografía. De manera semejante, una conversación requiere de entonación, intensidad, ritmo, velocidad y pausas para modular el significado de los enunciados, así como vocabulario y formas de expresión apropiados al contexto social donde la comunicación tiene lugar.

El papel de la escuela para orientar el desarrollo del lenguaje es fundamental. Por un lado, debe crear los espacios para que la dimensión social del lenguaje sea abordada y comprendida, y los alumnos desarrollen habilidades de interacción y expresión oral y escrita para comunicarse de manera eficaz en diferentes situaciones, y al mismo tiempo aprendan a valorar la diversidad de las lenguas y sus usos.¹

A lo largo de la historia, los seres humanos han desarrollado diferentes maneras de interactuar por medio del lenguaje oral y escrito. Estas diversas vías de aproximarse a los textos escritos y orales, de producirlos, interpretarlos, compartirlos, hablar de ellos y transformarlos, de interactuar con los textos, y a partir de ellos, constituyen las prácticas sociales del lenguaje.

A cada práctica la orienta una finalidad comunicativa y vinculada con una situación social particular. Por ejemplo, en algunos grupos sociales las prácticas del lenguaje oral que involucran el diálogo son muy variadas, y éste se establece de acuerdo con las regulaciones sociales donde ocurre. Así, los niños no deben dirigirse a los adultos o iniciar una conversación sin que primero hayan sido interpelados por ellos; los jóvenes hablan y gesticulan de una manera diferente cuando lo hacen entre ellos que cuando se dirigen al profesor en el salón de clases. En general, la gente no habla sobre los mismos temas ni se comporta igual en un seminario académico, la mesa familiar, un debate televisivo, al hacer un trámite en una oficina o en la defensa o acusación de alguien en un juicio.

Actualmente, el uso de las tecnologías de la información y comunicación (TIC) está modificando algunas prácticas del lenguaje escrito. Las páginas electrónicas han transformado los procedimientos de búsqueda de información e interpretación del material gráfico. El sistema de correo electrónico y las redes sociales están cambiando muchas formas de la expresión escrita, debido a que incorporan nuevos códigos de comunicación. Del mismo modo, la disponibilidad de múltiples inventarios tipográficos y recursos para transformar gráficamente los textos ha brindado la posibilidad de realizar parte del trabajo que antes estaba en manos de editores e impresores.

¹ El término *diversidad de lenguas* alude al uso del español oral y escrito, al empleo de las lenguas originarias de México y a la Lengua de Señas Mexicana que utiliza la comunidad de sordos de México. En este sentido, se reconoce que existen también distintas formas de expresión, por lo que cuando en este programa se menciona el uso de la lengua oral, para el caso de los alumnos sordos que emplean la Lengua de Señas Mexicana como primera lengua, esto deberá entenderse como un equivalente a la expresión manual propia de esta lengua. Asimismo, cuando se menciona la escucha, debe entenderse como la capacidad del alumno sordo para observar y comprender el mensaje emitido en Lengua de Señas.

En resumen, las prácticas sociales del lenguaje son pautas o modos de interacción que enmarcan la producción e interpretación de los textos orales y escritos. Comprenden los diferentes modos de participar en los intercambios orales y analizarlos, de leer, interpretar, estudiar y compartir los textos y de aproximarse a su escritura. Dentro de las prácticas los individuos aprenden a hablar e interactuar con los otros, a interpretar y producir textos, a reflexionar sobre ellos, a identificar problemas y solucionarlos, a transformarlos y crear nuevos géneros, formatos gráficos y soportes.

Competencias específicas de la asignatura de Español

El trabajo en esta asignatura busca que los estudiantes desarrollen competencias comunicativas, concebidas como la capacidad de una persona para comunicarse eficientemente, lo que incluye tanto el conocimiento del lenguaje como la habilidad para emplearlo.

Las siguientes competencias específicas de la asignatura contribuyen al desarrollo de las competencias para la vida y al logro del perfil de egreso de la Educación Básica:

COMPETENCIAS COMUNICATIVAS

Emplear el lenguaje para comunicarse y como instrumento para aprender. Se busca que los alumnos empleen el lenguaje para interpretar, comprender y transformar el mundo, obteniendo nuevos conocimientos que le permitirán seguir aprendiendo durante toda la vida, y para que logren una comunicación eficaz y afectiva en diferentes contextos y situaciones, lo que les permitirá expresar con claridad sus sentimientos, ideas y opiniones de manera informada y apoyándose en argumentos; y sean capaces de discutir con otros respetando sus puntos de vista.

Identificar las propiedades del lenguaje en diversas situaciones comunicativas. Comprende el conocimiento de las características y significado de los textos, atendiendo a su tipo, contexto en el que se emplean y destinatario al que se dirigen. Se refiere también al empleo de las diferentes modalidades de lectura, en función del propósito del texto, las características del mismo y particularidades del lector, para lograr una construcción de significado, así como a la producción de textos escritos que consideren el contexto, el destinatario y los propósitos que busca, empleando estrategias de producción diversas.

Analizar la información y emplear el lenguaje para la toma de decisiones. Se busca que los alumnos desarrollen su capacidad de análisis y juicio crítico de la información, proveniente de diferentes fuentes, para tomar decisiones de manera informada, razonada y referida a los intereses colectivos y las normas, en distintos contextos, sustentada en diferentes fuentes de información, escritas y orales.

Valorar la diversidad lingüística y cultural de México. Se pretende que los alumnos reconozcan y valoren la riqueza lingüística e intercultural de México y sus variedades, así como de otras lenguas, como formas de identidad. Asimismo, se pretende que empleen el lenguaje oral y escrito para interpretar y explicar diversos procesos sociales, económicos, culturales y políticos como parte de la cultura democrática y del ejercicio ciudadano.

Estas competencias constituyen un referente específico de las habilidades, conocimientos, actitudes y valores que los estudiantes desarrollan a lo largo de la Educación Básica, mediante el logro de los aprendizajes esperados.

El concepto de competencia no sólo implica la acumulación de conocimientos, sino su puesta en práctica, es decir, su movilización. Justamente ésta es la razón por la que se ha optado por los proyectos didácticos como la modalidad de trabajo en la asignatura, los cuales se complementan con las actividades permanentes que desarrolla el docente en el aula.

Las prácticas sociales del lenguaje como vehículo de aprendizaje de la lengua

Las prácticas que integran el programa han sido seleccionadas considerando que:

- Recuperan la lengua (oral y escrita) muy próxima a como se desarrolla y emplea en la vida cotidiana, lo que supone darle un sentido más concreto y práctico a su enseñanza.
- Incrementan el conocimiento y uso del lenguaje para mediar las relaciones sociales.
- Permiten descubrir las convenciones propias de la lengua escrita a partir de situaciones comunicativas.
- Enriquecen la manera de aprender en la escuela.

Con lo anterior, se busca que al involucrarse en diversas prácticas sociales del lenguaje los alumnos participen de manera eficaz en la vida escolar y, por supuesto, en la sociedad. Las prácticas planteadas en los programas presentan procesos de relación (interpersonales y entre personas y textos) que tienen como punto de articulación el propio lenguaje y se caracterizan por:

- *Implicar un propósito comunicativo*: el cual determinan los intereses, necesidades y compromisos individuales y colectivos.
- *Estar vinculadas con el contexto social de comunicación*: determinado por el lugar, el momento y las circunstancias en que se da un evento comunicativo, según su formalidad o informalidad (escuela, oficina, casa, calle o cualquier otro espacio).
- *Consideran a un destinatario o destinatarios concretos*: se escribe y se habla de manera diferente, de acuerdo con los intereses y expectativas de las personas que leerán o escucharán. Así, se considera la edad, la familiaridad, los intereses y los conocimientos del destinatario, incluso cuando éste es uno mismo.

- *Consideran el tipo de texto involucrado:* se ajusta el formato, el tipo de lenguaje, la organización, el grado de formalidad y otros elementos según el tipo de texto que se produce.

Organización de las prácticas sociales del lenguaje en ámbitos

Las prácticas sociales del lenguaje se han agrupado en tres ámbitos: Estudio, Literatura y Participación social. Esta organización se basa en los objetivos de las prácticas en la vida social; si bien no suelen estar estrictamente delimitadas, para fines didácticos se han distribuido de la manera señalada. En cada uno de los ámbitos la relación entre los individuos y los textos adquiere un matiz particular:

Ámbito de Estudio. Las prácticas sociales del lenguaje agrupadas en este ámbito tienen el propósito de apoyar a los alumnos en el desempeño de sus estudios, para que puedan expresarse oralmente y por escrito en un lenguaje formal y académico. Desde esta perspectiva, lo encaminan a leer y escribir para aprender y compartir el conocimiento de las ciencias, las humanidades y el conjunto de disciplinas, así como a apropiarse del tipo de discurso en el que se expresan. Por este motivo, algunas de las prácticas integradas en este ámbito se vinculan directamente con la producción de textos propios de las asignaturas de Ciencias Naturales y Sociales.

En este ámbito, el proceso de producción de textos exige que los alumnos planeen su escritura, preparen la información y la expongan conforme el discurso que cada disciplina requiere; que expresen las ideas claramente, de acuerdo con un esquema elegido; que organicen de manera coherente el texto, delimitando temas y subtemas, definiciones, comentarios y explicaciones; que empleen un vocabulario especializado y definiciones técnicas; que citen adecuadamente las fuentes de consulta, y puedan relacionar sus opiniones con las de distintos autores. Ya que el discurso académico requiere una expresión rigurosa y está sometido a múltiples convenciones, en este ámbito se propone un mayor trabajo con contenidos referentes a la estructura sintáctica y semántica de los textos, ortografía y puntuación y su organización gráfica.

Ámbito de Literatura. En este ámbito las prácticas se organizan alrededor de la lectura compartida de textos literarios; mediante la comparación de las interpretaciones y el examen de las diferencias los alumnos aprenden a transitar de una construcción personal y subjetiva del significado a una más social o intersubjetiva; amplían sus horizontes socioculturales, y aprenden a valorar las distintas creencias y formas de expresión.

Si bien en este ámbito se trata de destacar la intención creativa e imaginativa del lenguaje, también se plantean maneras sistemáticas de trabajar los textos. Por tanto, seguir un tema, género o movimiento literario son prácticas de lectura que ofrecen la posibilidad de comparar los patrones del lenguaje y comprender su relación con las distintas manifestaciones literarias. Asimismo, la lectura dramatizada de una obra, una

práctica común en el teatro, resulta de sumo provecho para que los estudiantes se involucren y entiendan el complicado proceso de dar voz a un texto.

Con el propósito de que los alumnos se acerquen a la diversidad cultural y lingüística, se propone leer obras de diferentes periodos históricos del español y la literatura hispanoamericana. Sin embargo, no se trata de que reconstruyan la historia de la lengua y la literatura, sino de propiciar un acercamiento a otros modos de ser de la lengua, los textos y los valores culturales. Así, por ejemplo, la lectura de los cuentos de diferentes periodos históricos permite entrar en contacto con otros pueblos hispanohablantes, y sirve de apoyo para reflexionar sobre la diversidad del español.

Asimismo, se pretende un acercamiento del alumno a la lectura mediante el conocimiento y disfrute de diferentes tipos de textos, géneros y estilos literarios; además, obtener las herramientas suficientes para formar lectores competentes que logren una acertada interpretación y sentido de lo que leen. También se pretende desarrollar habilidades para producir textos creativos y de interés del propio alumno, en los cuales exprese lo que siente y piensa, y construya fantasías y realidades a partir de modelos literarios.

Ámbito de Participación social. Todo ser humano es sujeto de derecho desde el momento mismo de su nacimiento. La participación civil, social y política se corresponde con tres modos de ejercer la ciudadanía; por eso, es legítimo formar a los alumnos como ciudadanos. La Educación Básica debe dirigirse a hacer de ellos personas responsables y capaces de participar en la construcción de la sociedad.

En el ámbito de Participación social, el propósito de las prácticas sociales del lenguaje es ampliar los espacios de incidencia de los alumnos y favorecer el desarrollo de otras formas de comprender el mundo y actuar en él. Por eso, se han integrado diversas prácticas relacionadas con la lectura y el uso de documentos administrativos y legales, así como otras que implican la expresión y defensa de la opinión personal y la propuesta de soluciones a los problemas que analizan.

La participación social también comprende el desarrollo de una actitud crítica ante la información que se recibe de los medios de comunicación, por lo que la escuela no puede ignorar el impacto que ejercen. La televisión, la radio, la Internet y el periódico forman parte del contexto histórico de los alumnos, y constituyen una vía crucial en la comprensión del mundo y la formación de identidades socioculturales.

Dada la importancia del lenguaje en la construcción de la identidad, en el ámbito de Participación social se ha asignado un espacio a la investigación y reflexión sobre la diversidad lingüística. El objetivo es que los estudiantes comprendan su riqueza y valoren su papel en la dinámica cultural.

La organización de las prácticas sociales del lenguaje en ámbitos marcan el énfasis que tiene la práctica social del lenguaje y que el docente debe propiciar al desarrollar el proyecto didáctico, dependiendo a cuál de ellos pertenezca, por lo que en los

programas el primer proyecto siempre pertenecerá al ámbito de estudio, mientras que el segundo al de Literatura, y en tercero a Participación social, de tal manera que no se indica en cada caso dicha pertenencia. En el caso del quinto bloque, los proyectos pertenecen al ámbito de Literatura y al de Participación social.

El trabajo por proyectos didácticos en la asignatura

El trabajo por proyectos es una propuesta de enseñanza que permite el logro de propósitos educativos mediante un conjunto de acciones, interacciones y recursos planeados y orientados hacia la resolución de un problema o situación concreta y a la elaboración de una producción tangible o intangible (como en el caso de las producciones orales). Con el trabajo por proyectos se propone que el alumno aprenda al tener la experiencia directa en el aprendizaje que se busca.

Los proyectos didácticos son entendidos como actividades planificadas que involucran secuencias de acciones y reflexiones coordinadas e interrelacionadas para alcanzar los aprendizajes esperados que, en el caso de la asignatura de Español, favorecen el desarrollo de competencias comunicativas.

En el trabajo por proyectos los alumnos se acercan a la realidad, al trabajar con problemas que les interesan. Este método les permite investigar, proponer hipótesis y explicaciones, discutir sus opiniones, intercambiar comentarios con los demás y probar nuevas ideas.

En el desarrollo de un proyecto se identifican tres grandes momentos: inicio, desarrollo y socialización. El trabajo por proyectos didácticos permite a los alumnos acercarse gradualmente al mundo de los usos sociales de la lengua, ya que en cada momento se requiere que movilicen conocimientos previos y aprendan otros, trabajando con situaciones cercanas a la cotidianidad escolar, de tal forma que *aprenden a hacer haciendo*. Con esta organización del trabajo en el aula, los alumnos obtienen mayores logros que con otras formas de enseñanza, ya que en los proyectos didácticos el trabajo colaborativo y los intercambios comunicativos son elementos fundamentales que se adecuan a las características de las prácticas sociales del lenguaje.

Con los proyectos didácticos se vincula el conocimiento del funcionamiento del lenguaje escrito con actividades significativas para los alumnos, propiciando que enfrenten situaciones comunicativas que favorezcan el descubrimiento de la funcionalidad de los textos y el manejo de los elementos indispensables para comunicarse en cualquier ámbito social. El trabajo por proyectos en la asignatura de Español se fundamenta en:

- Lograr que la lectura y la escritura en la escuela sean analizadas y desarrolladas tal como se presentan en la sociedad.
- Propiciar que los alumnos enfrenten situaciones comunicativas que favorecen el descubrimiento de la funcionalidad de los textos.
- Generar productos a partir de situaciones reales que los acerquen a la lectura, producción y revisión de textos con una intención comunicativa, dirigidos a interlocutores reales.

El siguiente cuadro muestra algunos ejemplos de prácticas sociales del lenguaje que se trabajan mediante los proyectos didácticos en Educación Básica:

ESTUDIO	LITERATURA	ÁMBITO DE PARTICIPACIÓN SOCIAL
Registrar datos a través de tablas.	Recomendar un cuento por escrito.	Leer noticias en prensa escrita.
Escribir un reportaje sobre su localidad.	Escribir poemas para compartir.	Elaborar un álbum de recuerdos de la primaria.
Elaborar reportes de entrevista como documentos de apoyo al estudio.	Reseñar una novela para promover su lectura.	Leer y escribir reportajes para su publicación.

Los programas integran las prácticas sociales del lenguaje que se trabajarán, acompañadas de las producciones requeridas, los temas de reflexión y los aprendizajes esperados; sin embargo, el docente es el responsable de desarrollar la planeación del proyecto didáctico, ya que en los programas se presentan elementos mínimos que él debe considerar para su planeación.

Actividades permanentes

Como complemento del trabajo por proyectos, el programa propone la realización de *actividades permanentes* con la intención de impulsar el desarrollo de las habilidades lingüísticas de los estudiantes dirigidas a fortalecer sus prácticas de lectura y escritura.

La denominación de *actividades permanentes* proviene del hecho que se desarrollan de manera continua a lo largo del ciclo escolar y se realizan de forma regular; no obstante, pueden variar durante el ciclo, repetirse, o ser objeto de reelaboración, en función de las necesidades del grupo.

Las actividades permanentes se desarrollan antes, durante y después de los proyectos didácticos, pues son elementos complementarios que el docente desarrolla

cuando así lo considere necesario, en función del conocimiento que tenga sobre las necesidades y desarrollo particular del grupo.

El docente selecciona el momento más adecuado para implementar las actividades permanentes, de acuerdo con las necesidades de sus alumnos y de la etapa en que se encuentren respecto de la apropiación del sistema de escritura, de tal manera que una misma actividad permanente podrá desarrollarla el grupo más de una vez si así se considera necesario, incluso, se podrá trabajar con un grupo específico de alumnos una actividad en particular que se considere importante para su aprendizaje y otra para un grupo diferente de alumnos.

Se busca que la lectura y la escritura se conviertan en un espacio donde los alumnos estén en contacto permanente con los textos y desarrollen estrategias de comprensión lectora para el análisis y manejo de la información e incrementen sus recursos discursivos, al mismo tiempo que desarrollan una actitud favorable hacia la lectura y producen textos para expresarse libremente.

Dada la diversidad de las actividades permanentes, algunas requerirán de más tiempo que otras para su realización, asimismo algunas de ellas se realizan de manera más frecuente que otras. Por ejemplo, se espera que la lectura en voz alta de textos extensos –como cuentos o novelas del interés de los alumnos– tome un tiempo breve (alrededor de 15 minutos), pero se realizan diariamente durante el periodo que lo requiera el texto, mientras que en el caso de llevar a cabo un debate sobre un tema de interés o elaborar un resumen se realiza en una sesión, aunque es necesario considerar más tiempo.

En síntesis, las actividades permanentes contribuyen, dependiendo del grado, a:

- Comprender el sistema de escritura y las propiedades de los textos.
- Revisar y analizar diversos tipos de textos.
- Generar espacios de reflexión e interpretación del lenguaje.
- Incrementar las habilidades de lectura (desarrollar comprensión lectora).
- Fomentar la lectura como medio para aprender y comunicarse.
- Producir textos breves y lectura de diversos textos para distintos fines.

Es importante indicar que, por su naturaleza, las actividades permanentes no son objeto de calificación, sin embargo, pueden evaluarse para propiciar su mejora continua.

Algunos ejemplos de actividades permanentes:

ACTIVIDADES PERMANENTES SUGERIDAS DE TERCERO A SEXTO GRADOS
• Lectura. • Escribir textos libres con diferentes propósitos. • Leer y comentar noticias. • Organizar y sintetizar información. • Compartir impresiones y puntos de vista.

Papel del docente y trabajo en el aula

La relevancia de la actual labor docente radica en una ruptura con la enseñanza basada en transmitir información, administrar tareas y corregir el trabajo de los alumnos. Para promover el aprendizaje y uso del lenguaje escrito, la intervención docente bajo este enfoque supone, entre otros roles, asumirse como facilitador y guía para:

- Promover el trabajo de reflexión y análisis de los textos por parte de los alumnos, plantear preguntas o hacer aseveraciones que les permitan identificar algún aspecto de lo que leen o cómo leen; alentar a los alumnos a dar explicaciones; retarlos a lograr apreciaciones cada vez más objetivas a través de la confrontación con los propios textos o con opiniones de sus compañeros.
- Mostrar a los alumnos las estrategias de un lector o escritor experimentado, con el fin de evidenciar las decisiones y opciones que se presentan al desarrollar estas actividades. En este sentido, el docente es un referente para los alumnos y les facilita la relación con la lengua escrita.
- Dar a los alumnos orientaciones puntuales para la escritura y la lectura. Ayudarlos a centrarse en las etapas particulares de la producción de textos, tales como la planeación y corrección, y a usar estrategias específicas durante la lectura, por ejemplo, realizar inferencias, crear o comprobar hipótesis, entre otras.
- Fomentar y aprovechar la diversidad de opiniones que ofrece el trabajo colectivo y equilibrarlo con el trabajo individual, lo que da oportunidad para que los alumnos logren el máximo aprendizaje posible.
- Estimular a los alumnos a escribir y leer de manera independiente sin descuidar la calidad de su trabajo.

En cuanto a la promoción de la expresión oral, el docente deberá de considerar los siguientes aspectos:

- Garantizar la creación de oportunidades para que todos los alumnos expresen sus ideas, identifiquen sus necesidades y las expresen de manera clara y respetuosa.
- Fomentar que expongan sus ideas o procedimientos (acertados o incorrectos) sin temor a la censura.
- Ayudarlos a escucharse entre ellos, respetando turnos de habla, a que platiquen de sus experiencias y aprovechen la información de que disponen.
- Apoyarlos para resolver problemas por medio del lenguaje, la exposición de necesidades o sentimientos, la negociación y el establecimiento de acuerdos.
- Diseñar, planear y ensayar actividades *ex profeso* para la exposición de temas, con el fin de lograr progresivamente mejores resultados.

Con esta labor de facilitador del docente, se espera que los alumnos dispongan de oportunidades para el aprendizaje de los contenidos propios de la asignatura, aprovechando la riqueza que les proporciona el intercambio con sus compañeros.

El trabajo en el aula

Una preocupación de la mayoría de los docentes es la organización del tiempo escolar, por lo que el cumplimiento de los propósitos, contenidos y aprendizajes esperados de los programas, demanda una distribución del tiempo de clase en momentos diferenciados de trabajo (proyectos didácticos o actividades permanentes), así como la organización de la clase en actividades grupales, en equipo o individuales.

La apropiación de los conocimientos involucrados en las prácticas del lenguaje depende de las oportunidades para participar en diferentes actos donde se hable, lea y escriba. Para muchos alumnos la escuela constituye el espacio privilegiado donde esto es posible, porque el docente debe promover que participen en eventos comunicativos reales en los cuales existan productos lingüísticos que satisfagan diferentes necesidades.

Durante el desarrollo de un proyecto didáctico las diferentes maneras de trabajo son las siguientes:

- *Trabajo en grupo.* El docente favorece la participación de todos los integrantes del grupo a propósito de una actividad, propuesta o punto de vista. El valor de esta interacción reside en la oportunidad que brinda el planteamiento de un problema nuevo para generar la reflexión de los alumnos; o para aprovechar diferentes respuestas u opiniones infantiles para enriquecer las oportunidades de reflexionar acerca del problema.

- *Trabajo en pequeños grupos.* Organizados en equipos,² los alumnos pueden enfrentar retos de escritura y lectura con un nivel de mayor profundidad que el que pudieran lograr trabajando individual o grupalmente. En esta forma de trabajo se recuperan los momentos más importantes del aprendizaje escolar, ya que se pueden confrontar puntualmente sus perspectivas acerca de un problema y ampliar su repertorio de respuestas. Bajo esta modalidad de trabajo, los alumnos aprenden a ser responsables de una tarea y a colaborar con otros aportando el máximo esfuerzo en su trabajo. Dentro de los proyectos didácticos se sugiere el trabajo cooperativo diferenciado, es decir, los integrantes de un equipo realizan actividades diferentes, pero coordinadas para el logro de una tarea; por ejemplo, asumir roles simultáneos para dictar, escribir y corregir un texto. Aquí, la capacidad de coordinación del docente es fundamental, ya que deberá dar instrucciones precisas y monitorear, de manera simultánea, el trabajo de todos los equipos.
- *Trabajo individual.* Resulta útil para evaluar las posibilidades reales de los alumnos al leer o escribir un texto y conocer sus estilos y formas de trabajo. Las respuestas individuales de los alumnos también pueden aprovecharse para iniciar la ejecución de estrategias encaminadas a resolver un problema, o bien para confrontar estrategias en el trabajo colectivo posteriormente.

Si bien se pretende que de preferencia, a lo largo de la educación primaria y secundaria, los alumnos tengan muchas y variadas oportunidades para elaborar textos propios, la reflexión sobre la lengua escrita también requiere de momentos en los que el docente modela el trabajo en función de los tipos de texto y de la práctica social que se estudia. Este tipo de trabajo puede darse de dos formas:

- Actividades en las cuales los alumnos lean textos de autores expertos y los empleen como guía o modelo. Después de varias lecturas, los alumnos llegan a inferir los rasgos del tipo textual o recursos lingüísticos del autor para tratar de realizar un texto semejante o análogo.
- Actividades de escritura colectiva en que el docente funja como modelo. En esta modalidad el docente hace explícitas las decisiones que toma al escribir un texto con la intención de que los alumnos observen y analicen los diferentes problemas que enfrenta un escritor y las estrategias que emplea para resolverlos.

² Los equipos habrán de integrarse de acuerdo con las condiciones y posibilidades que se presenten en cada grupo, salón y escuela.

Uso de materiales impresos en el aula

La lectura y la escritura, como prácticas sociales del lenguaje, promueven que los impresos con que se trabaja en el aula sean diversos. Aunque los libros de texto son un auxiliar importante para el docente, es necesario ampliar la disponibilidad de otros materiales que permitan enriquecer la perspectiva cultural de los alumnos. Con el fin de favorecer esto, la Secretaría de Educación Pública ha puesto a disposición de alumnos y docentes de todos los grados de Educación Básica la Biblioteca de Aula y la Biblioteca Escolar; ambos acervos contienen materiales esenciales para incorporar a los estudiantes a la cultura escrita. Incluyen textos de divulgación científica, enciclopedias y diccionarios que favorecen el desarrollo de las prácticas sociales del lenguaje en el ámbito de Estudio; asimismo, reúnen obras de distintos géneros literarios, épocas, autores, así como antologías, lo que contribuye al trabajo en el ámbito de la Literatura y al desarrollo de las actividades permanentes. Cuentan con revistas y libros acerca de temáticas sociales y datos estadísticos de carácter demográfico que pueden ser útiles para el desarrollo de las prácticas vinculadas con el ámbito de Participación social.

Es importante considerar –en caso de que haya disponibilidad y acceso– el uso de computadoras y la Internet, presentes en algunas escuelas. Los docentes deben obtener el máximo beneficio que estos instrumentos ofrecen e incorporar a los alumnos en nuevas prácticas sociales del lenguaje, como: utilizar programas de cómputo para escribir y editar textos, leer en la pantalla de la computadora, buscar información en acervos electrónicos, y enviar y recibir correos electrónicos.

Lectura: estrategias para abordar e interpretar textos

Desde el inicio de la primaria es importante emplear estrategias de lectura que aseguren que los alumnos sean capaces de localizar información puntual en cualquier texto, así como hacer deducciones e inferencias que les permitan una mejor comprensión de lo leído. Lograr que los alumnos vayan más allá de la comprensión literal de lo que leen es uno de los objetivos centrales en la primaria y la secundaria. Se pretende que progresivamente realicen un mejor análisis de los textos que leen y asuman una postura frente a ellos, lo cual requiere un trabajo sostenido a lo largo de toda la Educación Básica.

Trabajar intensamente con distintos tipos de texto para lograr que la lectura sea una actividad cotidiana y placentera para los alumnos implica conocer las diversas estructuras textuales existentes y sus funciones, así como incrementar el vocabulario y la comprensión del lenguaje escrito al que, tal vez, no han estado expuestos en su vida cotidiana. Asimismo, es necesario lograr que los alumnos alcancen un alto grado de compromiso con lo que leen, por lo que una condición relevante para involucrarse con lo leído es relacionar el contenido con los conocimientos previos que sobre el tema se tengan. Algunas maneras de impulsar la lectura con calidad consisten en:

- Leer a los alumnos, en voz alta –como parte de las actividades permanentes–, cuentos, novelas u otros materiales apropiados para su edad, procurando que sea una experiencia placentera. El docente debe seleccionar de manera apropiada los materiales para leer con sus estudiantes, y que los textos les resulten atractivos. Por esta razón, es importante evitar sanciones e interrogatorios hostiles sobre el contenido de los textos.
- Leer con propósitos diferentes: buscar información para realizar un trabajo escolar, satisfacer la curiosidad o divertirse, son algunos propósitos potenciales. Cada uno involucra actividades intelectuales diferentes que los alumnos deben desarrollar con el fin de llegar a ser lectores competentes.
- Organizar la Biblioteca de Aula promueve que los alumnos tengan acceso a diversos materiales de su interés. Clasificar los libros, identificar el tema y qué características les son comunes a varios títulos es una actividad que no se realiza una sola vez. Conforme los estudiantes logran mayor contacto y exploración de los libros, sus criterios para organizar la biblioteca van mejorando. Contar con una biblioteca organizada ayuda en las tareas de búsqueda de información y en la ubicación de un material en particular.
- Procurar y facilitar que los alumnos lleven a casa materiales para extender el beneficio del préstamo a las familias; con esto, además de identificar sus propios intereses de lectura podrán situarse en la perspectiva de otros, porque prever y sugerir libros puede interesarles a sus padres o hermanos.
- Organizar eventos escolares para compartir la lectura y las producciones escritas de los alumnos. Por ejemplo, una “feria del libro” en donde ellos presenten libros de interés particular; tertulias literarias en las que se hagan lecturas dramatizadas o representaciones teatrales.
- Anticipar de qué tratará el texto y hacer un recuento de lo que los alumnos saben sobre el tema. A partir del título, palabras clave, ilustraciones y formato, los alumnos pueden reconocer el tema que aborda un material escrito (libro, volumen de enciclopedia, diccionario, cuadernillo, revista, etc.), compartir la información previa con que cuentan y comentar y formalizar los nuevos conocimientos a partir de la lectura.
- Predecir acerca de lo que tratará un texto después de la lectura de un fragmento (cómo seguirá después de un episodio, de un capítulo o de una sección, cómo acabará la historia, etcétera), solicitando las razones de la predicción.
- Construir representaciones gráficas utilizando dibujos, diagramas o dramatizaciones que les posibiliten entender mejor el contexto en que se presentan los acontecimientos de una trama o tema del texto leído.
- Hacer preguntas que los ayuden a pensar sobre el significado del texto, a fijarse en pistas importantes, a pensar sobre las características más relevantes, o a relacionarlo con otros textos.

- Alentar a los alumnos a construir y realizar preguntas sobre el texto y compartir sus opiniones con sus pares.

Construir estrategias para autorregular la comprensión

Al leer es importante que los alumnos revisen si están comprendiendo el texto y con ello aprendan a emplear estrategias que les permitan actuar cuando su comprensión sea deficiente. Como cualquier otro conocimiento, esta toma de conciencia requiere de un proceso amplio, en el cual los docentes pueden contribuir de distintas maneras. Las siguientes son algunas sugerencias para tal fin:

- Relacionar lo que se lee con las experiencias y con los propios puntos de vista. Los alumnos pueden identificar en un texto cuáles son las partes más divertidas, emocionantes o difíciles de entender; comparar sus puntos de vista con los de sus compañeros, justificar sus opiniones y expresar qué hubieran hecho, si fueran el personaje de la historia.
- Comparar diferentes versiones de una misma historia o distintos textos de un mismo autor para establecer semejanzas y diferencias.
- Relacionar diferentes partes del texto y leer entre líneas. Ayudar a los alumnos a hacer deducciones e inferencias a partir del texto, atendiendo a las intenciones del autor o de los personajes. Descubrir indicadores específicos (descripciones, diálogos y reiteraciones, entre otros) que ayuden a inferir estados de ánimo o motivaciones de un suceso en la trama.
- Deducir a partir del contexto el significado de palabras desconocidas. También pueden elaborar diccionarios pequeños o encontrar palabras que se relacionen con el mismo tema. Este trabajo es relevante para facilitar la reflexión sobre la ortografía de palabras pertenecientes a una misma familia léxica.

Producción de textos escritos

Al igual que leer, escribir supone un esfuerzo intelectual y un proceso amplio, por lo que los avances en la producción de textos escritos estarán relacionados de manera significativa con las actividades didácticas que los docentes propongan a sus alumnos. Tradicionalmente, en el aula se emprendían pocas actividades de escritura con propósitos comunicativos, ya que se daba preferencia al dictado y a la copia para luego centrarse en los aspectos ortográficos. También era frecuente que cuando se pedía una “composición libre” ésta se dejara sin revisar, o bien se evaluara sólo atendiendo aspectos periféricos de la escritura (linealidad, caligrafía, limpieza) y ortográficos. La presentación y la ortografía son importantes; sin embargo, conviene resaltar otros aspectos centrales del texto:

- El proceso mismo de la escritura de un texto; es decir, la planeación, realización y evaluación de lo escrito.
- La coherencia y cohesión en la manera de abordar el tema central del texto.
- La organización del texto por medio de la puntuación, selección de las diferentes oraciones, frases, palabras y elaboración de párrafos.
- Secciones ordenadas del texto, paginación, ilustración, uso de recuadros y otros recursos.
- Los aspectos formales del texto: el acomodo del contenido en la página, el empleo de recursos tipográficos e ilustraciones y la ortografía, entre otros.

Los programas hacen hincapié en actividades puntuales sobre cada uno de estos aspectos, con el fin de que los alumnos sean productores competentes de textos. Es decir, que empleen la lengua escrita para satisfacer sus necesidades, transmitan por escrito sus ideas y logren los efectos deseados en el lector. A diferencia del lenguaje hablado, la escritura tiene la capacidad de comunicar permanentemente y a distancia; es decir, la persona que escribe quizá no esté en contacto directo con sus interlocutores, lo cual lleva al escritor a tomar decisiones sobre la manera más adecuada de expresarse, considerando los contextos de sus potenciales lectores.

No es frecuente que un escrito resulte satisfactorio de inmediato. Antes de elaborarlo, el escritor debe reflexionar acerca de qué quiere comunicar y cómo hacerlo; después es necesario que escriba una primera versión, que al releer podrá corregir hasta lograr el texto deseado. La producción de un texto constituye un aprendizaje complejo que debe respetarse porque implica tomar decisiones, afrontar problemas, evaluar y corregir. Durante la Educación Básica se espera que los alumnos aprendan a producir textos, lo cual supone la revisión y elaboración de diversas versiones, hasta considerar que la producción satisface los fines para los que fue realizada.

Desde los primeros grados de educación primaria deben presentarse, regular y frecuentemente, las siguientes actividades y reflexiones que conforman el proceso de escritura:

- Planear los textos antes de comenzar a escribirlos. Establecer para qué se escribe, a quién se dirige, qué se quiere decir y qué forma tendrá (organización). La lectura y el análisis de textos semejantes al que quiere lograrse constituye una fuente importante de información para planear un texto y tomar decisiones.
- Escribir una primera versión, atendiendo, en la medida de lo posible, la planeación.
- Releer el texto producido para verificar que cumpla con los propósitos establecidos y tenga suficiente claridad. Para esta actividad quizá sea necesario repetir este paso varias veces, por lo que los alumnos se pueden apoyar en algún compañero que valore su borrador escrito.

- Corregir el texto atendiendo los diferentes niveles textuales: el nivel del significado (¿cumple con lo que quiere decirse?, ¿es claro?, ¿la secuencia de ideas es adecuada?, ¿es coherente?), y el nivel de las oraciones y las palabras empleadas (¿las oraciones están completas?, ¿la relación entre las oraciones y párrafos es lógica?) la ortografía, el formato, la caligrafía o legibilidad de la tipografía empleada.
- Compartir el texto con el o los destinatarios y comprobar si tuvo el efecto deseado.

Producción de textos orales: participación en diálogos y exposiciones

Hablar de uno mismo, de sus ideas o impresiones es una necesidad vital que los alumnos pueden realizar de manera espontánea en ciertas circunstancias. En las diferentes situaciones interactivas los participantes colaboran para construir significados. Las personas pueden criticar, cuestionar, estar de acuerdo, pedir aclaraciones y finalizar frases que el otro ha iniciado. Dentro de la escuela es importante que, además de fomentar la participación espontánea de los alumnos, se promueva el logro de mejores maneras de comunicarse con el fin de que se les facilite satisfacer necesidades diversas y participar en la vida escolar y comunitaria.

En la mayoría de las situaciones existen grandes diferencias entre la lengua oral y la escrita. La más evidente es que la lengua oral va acompañada de gestos, movimientos, cambios e inflexiones de voz; en la lengua hablada por lo general se depende del contexto en que se encuentran los hablantes. Al hablar, con frecuencia repetimos algo de maneras distintas para señalar personas o cosas, o con el fin de tratar de asegurar que el que escucha comprenda lo que queremos decir. También es común que en la lengua oral los hablantes dejen frases sin completar e introduzcan frases exclamativas breves; por ejemplo, “¡Qué padre!”. La naturaleza momentánea de la lengua oral tiene efectos sobre la manera en que hablamos, mientras que la lengua escrita, al ser permanente, requiere de otro tipo de organización.

De manera semejante a la lengua escrita, los grados de formalidad de la lengua oral varían. Es decir, existen situaciones en las cuales es imprescindible mantener una situación formal (una entrevista de trabajo, por ejemplo) o, por el contrario, una informal (una reunión de amigos). A diferencia de la lengua escrita, con frecuencia se presentan situaciones en las que hay cambios bruscos de tono; por ejemplo, cuando un grupo de niños o adolescentes está conversando y entra la madre, el padre o un maestro.

En ocasiones, los alumnos sólo han estado expuestos a situaciones comunicativas dentro de su familia, y en ellas los roles ya están establecidos, por lo que resulta importante que la escuela ofrezca oportunidades para extender la experiencia a otras situaciones con diferentes grados y tipos de formalidad. Ejemplo de ello es explorar ideas para ordenarlas, discutir para llegar a acuerdos, tomar decisiones apropiadas o

resolver problemas. A su vez, estas tareas requieren del habla ordenada, lo cual significa tomar turnos, escuchar a los otros para retomar sus ideas en la argumentación, exponer de manera clara las ideas propias, etcétera.

El trabajo por proyectos didácticos implica diversas actividades con la lengua oral, tales como:

- Seguir la exposición de otros y presentar su conocimiento o ideas de manera ordenada y completa sobre diferentes temas o procedimientos.
- Atender las peticiones de otros y solicitar servicios.
- Emplear la descripción para recrear circunstancias y comunicar con claridad sus impresiones.
- Ponerse de acuerdo aportando y escuchando ideas.
- Opinar sobre lo que otros dicen y encontrar argumentos para expresar su postura.
- Persuadir y negociar.
- Dar y atender indicaciones.
- Pedir ayuda, expresar dudas, acuerdos o desacuerdos cuando sea necesario.

Al trabajar con la lengua oral es necesario atender cuatro aspectos.

- a) *Hablar sobre temas específicos.* Permite explorar y discutir ideas, argumentar, comparar y adquirir un vocabulario específico sobre el tema del que se habla. Aquí es importante que el docente ponga en marcha estrategias que permitan al grupo volver a retomar el tema en discusión cuando ésta se desvía.
- b) *El propósito y el tipo de habla.* La escuela debe brindar a los alumnos oportunidades de usar un lenguaje estructurado que requiere de un mayor manejo de las convenciones de la conversación habitual, por lo que es importante que los alumnos se familiaricen con los objetivos de su intervención y con las normas admitidas de hacerlo en diferentes prácticas sociales. No es lo mismo, por ejemplo, tener una discusión para llegar a un acuerdo, que argumentar una posición o exponer información a otras personas.
- c) *Diversidad lingüística.* Si bien las participaciones en eventos comunicativos orales responden a determinantes culturales, es importante que dentro de la escuela se amplíen los contextos de expresión para que los alumnos enriquezcan sus posibilidades comunicativas, respetando la variante lingüística que posean. Aquí se pretende promover un ambiente en el que los alumnos se comuniquen con confianza y seguridad, y que al mismo tiempo favorezca el aprendizaje de los variados registros de uso del lenguaje, tanto oral como escrito, con el fin de ampliar su dominio sobre diferentes contextos comunicativos.

d) *Los roles de quienes participan en el intercambio.* Las personas cambian su manera de hablar según el nivel de confianza y el grado de formalidad, por lo que es importante que los alumnos aprendan a regular estos aspectos. Además, el asumir diferentes roles durante el trabajo colaborativo, requiere aprender el tipo de lenguaje que dicho rol requiere. Por ejemplo, no usa el mismo lenguaje el expositor principal, el que aclara un punto, o el moderador de la discusión posterior a una exposición.

ORGANIZACIÓN DE LOS APRENDIZAJES

Los Programas de estudio tienen la siguiente estructura: inician con una tabla que indica las prácticas sociales del lenguaje que se abordarán durante el ciclo escolar, distribuidas en cinco bloques, que corresponden a un bimestre cada uno. Cada bloque se conforma por tres proyectos didácticos; uno por cada ámbito: Estudio, Literatura y Participación social. Con excepción del bloque V, que presenta dos proyectos.

A continuación se ilustran y describen los componentes de los programas.

Bloque

PRÁCTICA SOCIAL DEL LENGUAJE:		
TIPO DE TEXTO:		
COMPETENCIAS QUE SE FAVORECEN:		
APRENDIZAJES ESPERADOS	TEMAS DE REFLEXIÓN	PRODUCCIONES PARA EL DESARROLLO DEL PROYECTO
		PRODUCTO FINAL

Descripción de los componentes de los programas

- Bloque: organización temporal en que se distribuye el trabajo a lo largo del ciclo escolar.
- Práctica social del lenguaje: contiene el nombre de la práctica que debe desarrollarse en cada proyecto
- Tipo de texto: indica el tipo de texto para analizar o producir durante el desarrollo del proyecto, como un referente general para la planeación y la intervención docente.
- Competencias que se favorecen: indica las competencias de la asignatura que se desarrollarán con el proyecto didáctico.
- Aprendizajes esperados: constituyen un referente fundamental, tanto para la planeación como para la evaluación. Contribuyen al cumplimiento de los propósitos de la asignatura, y al desarrollo de las competencias comunicativas y para la vida de los alumnos.
- Temas de reflexión: con el fin de orientar el trabajo docente, se destacan cinco aspectos que se desarrollan en función del tipo textual que se trabaja en cada práctica social: Comprensión e interpretación, Búsqueda y manejo de información, Propiedades y tipos de textos, Conocimiento del sistema de escritura y ortografía, y Aspectos sintácticos y semánticos. Cabe señalar que, dada la naturaleza de las prácticas sociales, no en todos los proyectos didácticos se integran todos los componentes.
- Producciones para el desarrollo del proyecto: plantean las producciones parciales que los estudiantes desarrollarán en cada proyecto. Constituyen los elementos clave para la consecución de los aprendizajes esperados y el trabajo con los temas de reflexión involucrados en el proyecto. El producto final indica el elemento específico que se elabora al concluir el proyecto didáctico, el cual deberá tener como característica esencial su utilidad y socialización.

Bloques de estudio

BLOQUE	PRÁCTICAS SOCIALES DEL LENGUAJE		
	ESTUDIO	LITERATURA	PARTICIPACIÓN SOCIAL
I	Elaborar guías de autoestudio para la resolución de exámenes.	Escribir biografías y autobiografías para compartir.	Elaborar un programa de radio.
II	Escribir un reportaje sobre su localidad.	Escribir cuentos de misterio o terror para su publicación.	Elaborar un manual de juegos de patio.
III	Escribir un relato histórico para el acervo de la Biblioteca de Aula.	Adaptar un cuento como obra de teatro.	Escribir cartas de opinión para su publicación.
IV	Producir un texto que contraste información sobre un tema.	Conocer una canción de los pueblos originarios de México.	Escribir cartas personales a familiares o amigos.
V		Escribir poemas para compartir.	Elaborar un álbum de recuerdos de la primaria.
Competencias que se favorecen con el desarrollo de los proyectos didácticos: • Emplear el lenguaje para comunicarse y como instrumento para aprender. • Identificar las propiedades del lenguaje en diversas situaciones comunicativas. • Analizar la información y emplear el lenguaje para la toma de decisiones. • Valorar la diversidad lingüística y cultural de México.			

Bloque I

PRÁCTICA SOCIAL DEL LENGUAJE: ELABORAR GUÍAS DE AUTOESTUDIO PARA LA RESOLUCIÓN DE EXÁMENES		
TIPO DE TEXTO: DESCRIPTIVO		
COMPETENCIAS QUE SE FAVORECEN: Emplear el lenguaje para comunicarse y como instrumento para aprender • Identificar las propiedades del lenguaje en diversas situaciones comunicativas • Analizar la información y emplear el lenguaje para la toma de decisiones • Valorar la diversidad lingüística y cultural de México		
APRENDIZAJES ESPERADOS	TEMAS DE REFLEXIÓN	PRODUCCIONES PARA EL DESARROLLO DEL PROYECTO
• Elabora guías de estudio con base en las características que identifica en exámenes y cuestionarios. • Identifica distintos formatos de preguntas en exámenes y cuestionarios. • Identifica las formas de responder más adecuadas en función del tipo de información que se solicita.	COMPRENSIÓN E INTERPRETACIÓN • Propósitos de los diferentes tipos de reactivos en exámenes y cuestionarios. • Forma de respuesta requerida en exámenes y cuestionarios (explicaciones, descripciones, relaciones causa-efecto). • Estrategias para resolver ambigüedades en preguntas y respuestas. PROPIEDADES Y TIPOS DE TEXTOS • Características y funciones de los diferentes tipos de exámenes. • Propósitos de las preguntas en exámenes y cuestionarios. • Formatos de cuestionarios y exámenes. CONOCIMIENTO DEL SISTEMA DE ESCRITURA Y ORTOGRAFÍA • Acentos gráficos para distinguir palabras que introducen preguntas y uso de acentos diacríticos.	• Análisis de cuestionarios y reactivos con diferentes formatos y temáticas. • Clasificación de los diferentes tipos de preguntas en función de su estructura y propósitos (abierta, cerrada, opción múltiple). • Sistematización de las características de cada uno, identificando la información y los procedimientos que se requieren para responderlos. • Discusión sobre las estrategias para resolver distintos tipos de cuestionarios y exámenes, considerando: - Tipos de pregunta que se realiza. - Elementos implícitos y explícitos en las preguntas. - Profundidad y extensión de la respuesta requerida. • Notas con estrategias para la lectura, el llenado y la resolución de cuestionarios y exámenes en función de sus características y propósito. • Borrador de las guías de autoestudio. PRODUCTO FINAL • Guías de autoestudio para la resolución de exámenes.

TIPO DE TEXTO: NARRATIVO

COMPETENCIAS QUE SE FAVORECEN: Emplear el lenguaje para comunicarse y como instrumento para aprender • Identificar las propiedades del lenguaje en diversas situaciones comunicativas • Analizar la información y emplear el lenguaje para la toma de decisiones • Valorar la diversidad lingüística y cultural de México

APRENDIZAJES ESPERADOS	TEMAS DE REFLEXIÓN	PRODUCCIONES PARA EL DESARROLLO DEL PROYECTO
• Identifica e infiere las características del personaje a través de la lectura de biografías y autobiografías. • Identifica la diferencia en el uso de la voz narrativa en la biografía y la autobiografía. • Usa oraciones compuestas al escribir. • Emplea recursos literarios en la escritura de biografías y autobiografías.	COMPRENSIÓN E INTERPRETACIÓN • Características de los personajes a partir de la información que brinda el texto. • Diferencias en la voz narrativa empleada en biografías y autobiografías. BÚSQUEDA Y MANEJO DE INFORMACIÓN • Entrevista como medio para recabar información. PROPIEDADES Y TIPOS DE TEXTOS • Características y función de los textos biográficos: biografía y autobiografía (uso de la voz narrativa). ASPECTOS SINTÁCTICOS Y SEMÁNTICOS • Pronombres en primera y tercera personas. • Patrones ortográficos regulares para los tiempos pasados (acentuación en la tercera persona del singular en el pasado simple, terminaciones en copretérito, flexiones del verbo haber). • Nexos para dar coherencia a los textos. • Oraciones compuestas. • Palabras, frases adjetivas y adverbios para describir personas y situaciones.	• Selección y lectura de biografías y autobiografías. • Discusión sobre la posición del narrador en ambos tipos de texto. • Cuadro comparativo de las características específicas de ambos tipos textuales. • Lista de preguntas que guíen la recuperación de datos para la elaboración de la biografía de un compañero. • Esquemas de planificación de la autobiografía y la biografía del compañero. • Borradores de autobiografías y biografías que cumplan con las siguientes características. - Empleo de voz narrativa de acuerdo con el tipo textual. - Sucesión cronológica de hechos y orden lógico de la redacción. - Palabras, frases adjetivas y adverbios para describir personas y situaciones. • Lectura en voz alta de las biografías y autobiografías del mismo alumno, que permitan, a partir de la voz narrativa, identificar el tipo de texto al que corresponden. PRODUCTO FINAL • Biografías y autobiografías para compartir con el grupo.

PRÁCTICA SOCIAL DEL LENGUAJE: ELABORAR UN PROGRAMA DE RADIO

TIPO DE TEXTO: DESCRIPTIVO

COMPETENCIAS QUE SE FAVORECEN: Emplear el lenguaje para comunicarse y como instrumento para aprender • Identificar las propiedades del lenguaje en diversas situaciones comunicativas • Analizar la información y emplear el lenguaje para la toma de decisiones • Valorar la diversidad lingüística y cultural de México

APRENDIZAJES ESPERADOS	TEMAS DE REFLEXIÓN	PRODUCCIONES PARA EL DESARROLLO DEL PROYECTO
• Identifica los elementos y la organización de un programa de radio. • Conoce la función y estructura de los guiones de radio. • Emplea el lenguaje de acuerdo con el tipo de audiencia. • Resume información de diversas fuentes, conservando los datos esenciales.	COMPRENSIÓN E INTERPRETACIÓN • Léxico técnico propio de un guión de radio. • Uso del lenguaje en los programas de radio. BÚSQUEDA Y MANEJO DE INFORMACIÓN • Análisis, selección y síntesis de información de diversas fuentes. PROPIEDADES Y TIPOS DE TEXTOS • Características y función del guión de radio. • Organización de los programas de radio. CONOCIMIENTO DEL SISTEMA DE ESCRITURA Y ORTOGRAFÍA • Ortografía y puntuación convencional de palabras. • Signos de puntuación en la escritura de guiones de radio.	• Discusión sobre las características de los programas de radio escuchados (distribución de tiempos, secciones y música que identifica). • Características de modelos de guiones de radio. • Planificación del programa de radio a través del guión, considerando: - Tipo de programa. - Tipo de lenguaje de acuerdo con la audiencia. - Secciones. - Indicaciones técnicas. • Borrador del guión. • Ensayo del programa para verificar contenido, orden lógico y coherencia. PRODUCTO FINAL • Presentación del programa de radio a la comunidad escolar.

Bloque II

PRÁCTICA SOCIAL DEL LENGUAJE: ESCRIBIR UN REPORTAJE SOBRE SU LOCALIDAD		
TIPO DE TEXTO: EXPOSITIVO		
COMPETENCIAS QUE SE FAVORECEN: Emplear el lenguaje para comunicarse y como instrumento para aprender • Identificar las propiedades del lenguaje en diversas situaciones comunicativas • Analizar la información y emplear el lenguaje para la toma de decisiones • Valorar la diversidad lingüística y cultural de México		
APRENDIZAJES ESPERADOS	TEMAS DE REFLEXIÓN	PRODUCCIONES PARA EL DESARROLLO DEL PROYECTO
• Identifica las características generales de los reportajes y su función para integrar información sobre un tema. • Comprende e interpreta reportajes. • Selecciona información relevante de diversas fuentes para elaborar un reportaje. • Emplea notas que sirvan de guía para la escritura de textos propios, refiriendo los datos de las fuentes consultadas.	COMPRENSIÓN E INTERPRETACIÓN • Información contenida en reportajes. BÚSQUEDA Y MANEJO DE INFORMACIÓN • Distinción entre información relevante e irrelevante para resolver dudas específicas. PROPIEDADES Y TIPOS DE TEXTOS • Características y función de los reportajes. • Uso de las citas textuales. • Función de la entrevista para recopilar información. ASPECTOS SINTÁCTICOS Y SEMÁNTICOS • Preguntas abiertas para obtener información en una entrevista. • Información que puede anotarse textualmente, y elaboración de paráfrasis. • Indicación del discurso directo a través de sus marcas gráficas (guiones largos). • Estrategias para elaborar notas. • Nexos y frases para denotar opinión, puntos de acuerdo y de desacuerdo (los entrevistados coincidieron en, opinión que, por el contrario, de igual manera, por lo tanto, entre otros).	• Lectura de reportajes sobre poblaciones mexicanas y análisis de la información que presentan. • Lista de temas sobre lo que les interesaría conocer acerca de su localidad. • Notas con la información investigada en diversas fuentes, identificando cada una de ellas para referirlas en el reportaje. • Lista de preguntas para realizar una entrevista que recupere información sobre el tema. • Entrevista para complementar su reportaje. • Planificación del reportaje. • Borrador del reportaje. PRODUCTO FINAL • Reportaje sobre su localidad para compartir con la comunidad.

TIPO DE TEXTO: NARRATIVO

COMPETENCIAS QUE SE FAVORECEN: Emplear el lenguaje para comunicarse y como instrumento para aprender • Identificar las propiedades del lenguaje en diversas situaciones comunicativas • Analizar la información y emplear el lenguaje para la toma de decisiones • Valorar la diversidad lingüística y cultural de México

APRENDIZAJES ESPERADOS	TEMAS DE REFLEXIÓN	PRODUCCIONES PARA EL DESARROLLO DEL PROYECTO
• Identifica las características de los cuentos de misterio o terror: estructura, estilo, personajes y escenario. • Infiere las características, los sentimientos y las motivaciones de los personajes de un cuento a partir de sus acciones. • Emplea verbos y tiempos verbales para narrar acciones sucesivas y simultáneas. • Redacta párrafos usando primera y tercera persona. • Escriben cuentos de terror o suspenso empleando conectivos para dar suspenso.	COMPRENSIÓN E INTERPRETACIÓN • Características, sentimientos y motivaciones de los personajes de un cuento. • La descripción en las narraciones de misterio o terror. PROPIEDADES Y TIPOS DE TEXTOS • Características de los cuentos de misterio y terror: recursos literarios para crear tensión. • Características del género literario (escenario, estructura, personajes y estilo de los cuentos de misterio y terror). CONOCIMIENTO DEL SISTEMA DE ESCRITURA Y ORTOGRAFÍA • Ortografía y puntuación convencionales. ASPECTOS SINTÁCTICOS Y SEMÁNTICOS • Recursos discursivos para generar un efecto específico en el lector. • Voces narrativas del relato. • Conectivos (en ese momento, de repente, entonces) para crear suspenso. • Tiempos verbales usados en descripciones y narraciones, para crear sucesión y simultaneidad para describir acciones, pensamientos y sentimientos.	• Lectura de cuentos de misterio y de terror. • Lista de las características de los cuentos de misterio y de terror (estructura, escenarios, personajes, estilo y recursos literarios empleados para crear suspenso o miedo). • Planificación de un cuento de misterio o terror que considere: trama, características físicas y psicológicas de los personajes, ambiente y escenarios. • Borradores de los cuentos de misterio o terror, que cumplan con las siguientes características: - Efecto deseado según el subgénero elegido: misterio o terror. - Desarrollo de las características psicológicas de los personajes. - Descripciones detalladas de personajes, escenarios y situaciones. - Sucesión y simultaneidad en descripciones y narraciones. - Empleo de conectivos para crear suspenso. - Coherencia interna. - Puntuación y ortografía convencionales. PRODUCTO FINAL • Compilación de cuentos de misterio o terror para su publicación.

TIPO DE TEXTO: INSTRUCTIVO

COMPETENCIAS QUE SE FAVORECEN: Emplear el lenguaje para comunicarse y como instrumento para aprender • Identificar las propiedades del lenguaje en diversas situaciones comunicativas • Analizar la información y emplear el lenguaje para la toma de decisiones • Valorar la diversidad lingüística y cultural de México

APRENDIZAJES ESPERADOS	TEMAS DE REFLEXIÓN	PRODUCCIONES PARA EL DESARROLLO DEL PROYECTO
• Usa palabras que indiquen orden temporal, así como numerales y viñetas para explicitar los pasos de una secuencia. • Elabora instructivos empleando los modos y tiempos verbales adecuados. • Adapta el lenguaje para una audiencia determinada. • Usa notas y diagramas para guiar la producción de un texto.	COMPRENSIÓN E INTERPRETACIÓN • Producción de textos escritos considerando al lector potencial. • Notas y diagramas para guiar la escritura. • Tipos de lenguaje empleado en función de la audiencia. PROPIEDADES Y TIPOS DE TEXTOS • Características y función de los textos instructivos. • Marcas gráficas como ordenadores para indicar una secuencia de actividades en instructivos (numerales o viñetas). • Características y función de los diagramas de flujo. ASPECTOS SINTÁCTICOS Y SEMÁNTICOS • Verbos en instructivos. • Adjetivos y adverbios en instructivos. • Palabras que indican orden temporal: primero, después, mientras, al mismo tiempo, entre otros.	• Lista y selección de los juegos de patio que conocen para elaborar un manual dirigido a niños más pequeños. • Lectura de instructivos diversos para identificar sus características (formato gráfico, el uso del infinitivo o imperativo, adjetivos y adverbios). • Lista de los materiales necesarios para cada juego seleccionado. • Descripción de la secuencia de actividades para cada juego a partir de un diagrama de flujo. • Borradores de los instructivos que cumplan con las siguientes características: - Coherencia y orden lógico en la redacción. - Pertinencia de las instrucciones. - Verbos en infinitivo o imperativo para redactar instrucciones. - Uso de marcas gráficas (numerales y/o viñetas) para ordenar secuencia de actividades. • Clasificación de los juegos de patio en función de un criterio previamente establecido. • Índice y portada. PRODUCTO FINAL • Instructivos de juegos de patio organizados en un manual dirigido a niños más pequeños.

Bloque III

PRÁCTICA SOCIAL DEL LENGUAJE: ESCRIBIR UN RELATO HISTÓRICO PARA EL ACERVO DE LA BIBLIOTECA DE AULA

TIPO DE TEXTO: NARRATIVO

COMPETENCIAS QUE SE FAVORECEN: Emplear el lenguaje para comunicarse y como instrumento para aprender • Identificar las propiedades del lenguaje en diversas situaciones comunicativas • Analizar la información y emplear el lenguaje para la toma de decisiones • Valorar la diversidad lingüística y cultural de México

APRENDIZAJES ESPERADOS	TEMAS DE REFLEXIÓN	PRODUCCIONES PARA EL DESARROLLO DEL PROYECTO
• Establece el orden de los sucesos relatados (sucesión y simultaneidad). • Infiere fechas y lugares cuando la información no es explícita, usando las pistas que el texto ofrece. • Reconoce la función de los relatos históricos y emplea las características del lenguaje formal al escribirlos. • Redacta un texto en párrafos, con cohesión, ortografía y puntuación convencionales.	COMPRENSIÓN E INTERPRETACIÓN • Inferencia de fechas y lugares a partir de las pistas que ofrece el propio texto. • Sucesión y simultaneidad, y relaciones causa y consecuencia en relatos históricos. PROPIEDADES Y TIPOS DE TEXTOS • Características y función de los relatos históricos. • Características del lenguaje formal en relatos históricos. CONOCIMIENTO DEL SISTEMA DE ESCRITURA Y ORTOGRAFÍA • Patrones ortográficos regulares para los tiempos pasados (acentuación en la tercera persona del singular en el pasado simple, terminaciones en copretérito, derivaciones del verbo haber). • Ortografía y puntuación convencionales. ASPECTOS SINTÁCTICOS Y SEMÁNTICOS • Relaciones cohesivas (personas, lugar, tiempo). • Adverbios y frases adverbiales para hacer referencias temporales (después, mientras, cuando, entre otros). • Pronombres, adjetivos y frases nominales para hacer referencias espaciales y personales (allí, en ese lugar, allá, ellos, aquellos, entre otros). • Tiempos pasados (pretérito y copretérito, tiempos pasados compuestos) para indicar sucesión o simultaneidad.	• Acontecimiento histórico seleccionado a partir de una discusión. • Discusión sobre los aspectos más relevantes del acontecimiento histórico a partir de la lectura de diversas fuentes (líneas del tiempo, libros de texto o especializados de historia...). • Notas que recuperen información de sucesión de hechos. • Esquema de planificación de un relato histórico sobre un pasaje elegido, en el que se señalen los aspectos a incluir y el orden cronológico que van a seguir. • Borradores de los relatos históricos que presentan: - Los sucesos en orden lógico y coherente. - Conectivos para indicar orden temporal, causas y consecuencias. - Tiempos verbales en pasado para indicar sucesión y simultaneidad. PRODUCTO FINAL • Relatos históricos para el acervo de la biblioteca de aula.

PRÁCTICA SOCIAL DEL LENGUAJE: ADAPTAR UN CUENTO COMO OBRA DE TEATRO

TIPO DE TEXTO: DRAMÁTICO

COMPETENCIAS QUE SE FAVORECEN: Emplear el lenguaje para comunicarse y como instrumento para aprender • Identificar las propiedades del lenguaje en diversas situaciones comunicativas • Analizar la información y emplear el lenguaje para la toma de decisiones • Valorar la diversidad lingüística y cultural de México

APRENDIZAJES ESPERADOS	TEMAS DE REFLEXIÓN	PRODUCCIONES PARA EL DESARROLLO DEL PROYECTO
• Reconoce la estructura de una obra de teatro y la manera en que se diferencia de los cuentos. • Usa verbos para introducir el discurso indirecto en narraciones y acotaciones. • Usa signos de interrogación y exclamación, así como acotaciones para mostrar la entonación en la dramatización. • Interpreta un texto adecuadamente al leerlo en voz alta.	COMPRENSIÓN E INTERPRETACIÓN • Recuperación del sentido de un texto al adaptarlo. • Voces narrativas en obras de teatro y en cuentos. PROPIEDADES Y TIPOS DE TEXTOS • Características de las obras de teatro (semejanzas y diferencias con los cuentos). • Recursos para crear características definidas de personajes y escenarios en la obra de teatro a partir de los diálogos y las acotaciones. • Formato gráfico de las obras de teatro. • Función de las acotaciones y la puntuación para lograr un efecto dramático en obras de teatro. ASPECTOS SINTÁCTICOS Y SEMÁNTICOS • Diferencias entre discurso directo e indirecto. • Verbos para introducir el discurso indirecto en narraciones y acotaciones. • Signos de interrogación y exclamación para enfatizar la entonación. • Uso de paréntesis para introducir acotaciones en obras de teatro.	• Lectura de obras de teatro. • Discusión de las características de la obra de teatro (descripción de personajes, escenarios, diálogos, tiempos verbales, puntuación y organización gráfica). • Selección y lectura de un cuento para adaptarlo. • Cuadro comparativo de las características del cuento y la obra de teatro. • Planificación de la obra de teatro (escenas, cambios de escenario, eventos relevantes, entrada de nuevos personajes). • Borradores de la obra de teatro. • Lectura dramatizada de la obra para cotejar la claridad de diálogos y acotaciones. • Obra de teatro adaptada. PRODUCTO FINAL • Presentación de la obra de teatro a la comunidad escolar.

PRÁCTICA SOCIAL DEL LENGUAJE: ESCRIBIR CARTAS DE OPINIÓN PARA SU PUBLICACIÓN

TIPO DE TEXTO: ARGUMENTATIVO

COMPETENCIAS QUE SE FAVORECEN: Emplear el lenguaje para comunicarse y como instrumento para aprender • Identificar las propiedades del lenguaje en diversas situaciones comunicativas • Analizar la información y emplear el lenguaje para la toma de decisiones • Valorar la diversidad lingüística y cultural de México

APRENDIZAJES ESPERADOS	TEMAS DE REFLEXIÓN	PRODUCCIONES PARA EL DESARROLLO DEL PROYECTO
• Identifica la estructura de las cartas de opinión. • Identifica las diferencias entre expresar una opinión y referir un hecho. • Adapta el lenguaje escrito para dirigirse a un destinatario. • Expresa por escrito su opinión sobre hechos.	COMPRENSIÓN E INTERPRETACIÓN • Producción de textos escritos considerando al destinatario. • Formas de redactar una opinión fundamentada en argumentos. PROPIEDADES Y TIPOS DE TEXTOS • Características y función de las cartas formales y de opinión. CONOCIMIENTO DEL SISTEMA DE ESCRITURA Y ORTOGRAFÍA • Derivación léxica y uso de diccionarios como fuente de consulta. • Ortografía y puntuación convencionales. • Segmentación convencional de palabras. ASPECTOS SINTÁCTICOS Y SEMÁNTICOS • Formas de adaptar el lenguaje según el destinatario. • Uso de verbos y expresiones para reportar hechos y opiniones.	• Lectura de cartas de opinión publicadas en medios impresos. • Lista con las características de las cartas formales y de opinión. • Selección de una noticia de interés para dar su opinión. • Selección de información que apoye la redacción de la carta. • Borradores de cartas de opinión que cumplan con las siguientes características: - Introduce argumentos suficientes sobre el tema comentado. - Coherencia. - Ortografía y puntuación convencionales. PRODUCTO FINAL • Cartas de opinión para su publicación.

Bloque IV

PRÁCTICA SOCIAL DEL LENGUAJE: PRODUCIR UN TEXTO QUE CONTRASTE INFORMACIÓN SOBRE UN TEMA		
TIPO DE TEXTO: EXPOSITIVO		
COMPETENCIAS QUE SE FAVORECEN: Emplear el lenguaje para comunicarse y como instrumento para aprender • Identificar las propiedades del lenguaje en diversas situaciones comunicativas • Analizar la información y emplear el lenguaje para la toma de decisiones • Valorar la diversidad lingüística y cultural de México		
APRENDIZAJES ESPERADOS	TEMAS DE REFLEXIÓN	PRODUCCIONES PARA EL DESARROLLO DEL PROYECTO
• Contrasta información de textos sobre un mismo tema. • Recupera información de diversas fuentes para explicar un tema. • Emplea conectivos lógicos para ligar los párrafos de un texto. • Reconoce diversas prácticas para el tratamiento de malestares.	PROPIEDADES Y TIPOS DE TEXTOS • Diferencias y semejanzas en el tratamiento de un mismo tema. • Relaciones de causa y consecuencia entre el origen de un malestar y su tratamiento. CONOCIMIENTO DEL SISTEMA DE ESCRITURA Y ORTOGRAFÍA • Derivación léxica para determinar la ortografía de una palabra. • Empleo de diccionarios como fuentes de consulta. ASPECTOS SINTÁCTICOS Y SEMÁNTICOS • Empleo de conectivos lógicos para ligar los párrafos de un texto (a diferencia de, por el contrario, asimismo, por su parte, sin embargo, entre otros). • Ortografía y puntuación convencionales.	• Discusión sobre remedios para curar algunos malestares (dolores de estómago, hipo, fiebre, picaduras, torceduras, entre otros). • Lista de preguntas para conocer las prácticas de las personas para curar dichos malestares. • Entrevista a las personas de la comunidad sobre las prácticas que siguen para curar algunos malestares (qué curan, cómo lo hacen, qué se utiliza y qué generó el malestar). • Selección de información y notas sobre la explicación médica de algunos malestares identificados, sus causas y tratamientos. • Cuadro comparativo en el que integran: malestar, causas y curas propuestas por la práctica tradicional y por el tratamiento médico. • Borradores del texto en el que se contrastan las explicaciones de ambas formas de concebir y curar los mismos malestares, que cumplan con las siguientes características: - Presenta los malestares a analizar y las consideraciones de cada perspectiva. - Empleo de conectivos lógicos para dar coherencia al texto. - Coherencia y cohesión del texto. - Ortografía y puntuación convencionales. PRODUCTO FINAL • Texto expositivo para su publicación.

PRÁCTICA SOCIAL DEL LENGUAJE: CONOCER UNA CANCIÓN DE LOS PUEBLOS ORIGINARIOS DE MÉXICO

TIPO DE TEXTO: EXPOSITIVO

COMPETENCIAS QUE SE FAVORECEN: Emplear el lenguaje para comunicarse y como instrumento para aprender • Identificar las propiedades del lenguaje en diversas situaciones comunicativas • Analizar la información y emplear el lenguaje para la toma de decisiones • Valorar la diversidad lingüística y cultural de México

APRENDIZAJES ESPERADOS	TEMAS DE REFLEXIÓN	PRODUCCIONES PARA EL DESARROLLO DEL PROYECTO
• Conoce y aprecia diferentes manifestaciones culturales y lingüísticas de México. • Comprende el significado de canciones de la tradición oral. • Identifica algunas diferencias en el empleo de los recursos literarios entre el español y alguna lengua indígena.	COMPRENSIÓN E INTERPRETACIÓN • Significado de los textos de la tradición oral mexicana (canciones en lengua indígena). • Expresiones literarias de las tradiciones mexicanas. BÚSQUEDA Y MANEJO DE INFORMACIÓN • Diversidad lingüística del país. PROPIEDADES Y TIPOS DE TEXTOS • Características y función de los carteles. CONOCIMIENTO DEL SISTEMA DE ESCRITURA Y ORTOGRAFÍA • Ortografía y puntuación convencionales.	• Recopilación de información sobre diferentes lenguas que se hablan en el país, la región o su comunidad. • Recopilación de canciones en lengua indígena, traducidas al español. • Recopilación de información sobre el origen cultural de las canciones recopiladas (grupo étnico, lengua, ocasiones en las que se canta, temática, significado social, entre otros). • Carteles con la canción en lengua indígena y en español, y con información sobre la procedencia de la canción. PRODUCTO FINAL • Presentación de las canciones a partir de los carteles.

TIPO DE TEXTO: ARGUMENTATIVO

COMPETENCIAS QUE SE FAVORECEN: Emplear el lenguaje para comunicarse y como instrumento para aprender • Identificar las propiedades del lenguaje en diversas situaciones comunicativas • Analizar la información y emplear el lenguaje para la toma de decisiones • Valorar la diversidad lingüística y cultural de México

APRENDIZAJES ESPERADOS	TEMAS DE REFLEXIÓN	PRODUCCIONES PARA EL DESARROLLO DEL PROYECTO
• Comunica ideas, sentimientos y sucesos a otros a través de cartas. • Identifica palabras y expresiones que indican tiempo y espacio en las cartas personales. • Conoce la estructura de los datos de las direcciones postales y/o electrónicas del destinatario y remitente. • Adapta el lenguaje para dirigirse a destinatarios conocidos. • Completa formularios de datos de manera eficaz para obtener un servicio.	COMPREENSIÓN E INTERPRETACIÓN • Palabras y expresiones que denotan tiempo y espacio en las cartas personales a partir de la fecha de la carta y los datos del remitente. • Producción de textos escritos considerando el destinatario potencial. • Importancia de las tecnologías de la información y la comunicación. BÚSQUEDA Y MANEJO DE INFORMACIÓN • Estructura de datos de las direcciones convencionales y/o electrónicas del destinatario y remitente. • Información necesaria para la interpretación de las cartas personales (nombres, tiempo y lugar). PROPIEDADES Y TIPOS DE TEXTOS • Características y función de las cartas personales. • Características de los formularios para la apertura de una cuenta de correo electrónico. CONOCIMIENTO DEL SISTEMA DE ESCRITURA Y ORTOGRAFÍA • Ortografía y puntuación convencionales. • Uso de adverbios temporales. ASPECTOS SINTÁCTICOS Y SEMÁNTICOS • Uso de deicticos (<i>aquí, allá, acá, ahí</i>, etcétera). • Uso de signos gráficos en el correo electrónico.	• Lectura de cartas personales (correo postal y/o electrónico). • Lista con la función y las características de las cartas personales: información contenida, estructura del cuerpo de la carta y datos que se requieren. • Discusión de las ventajas y desventajas entre las cartas postales, electrónicas y una conversación telefónica, para contrastar las diferencias entre oralidad y escritura. • Borradores de carta personal dirigida a la persona seleccionada. • Apertura (de ser posible) de una cuenta de correo electrónico. • Discusión sobre el funcionamiento del correo postal (de ser posible visitando una oficina de correos) y comparación entre el correo postal y el electrónico. PRODUCTO FINAL • Cartas personales a familiares o amigos escritas y remitidas por los alumnos, por correo postal o electrónico.

Bloque V

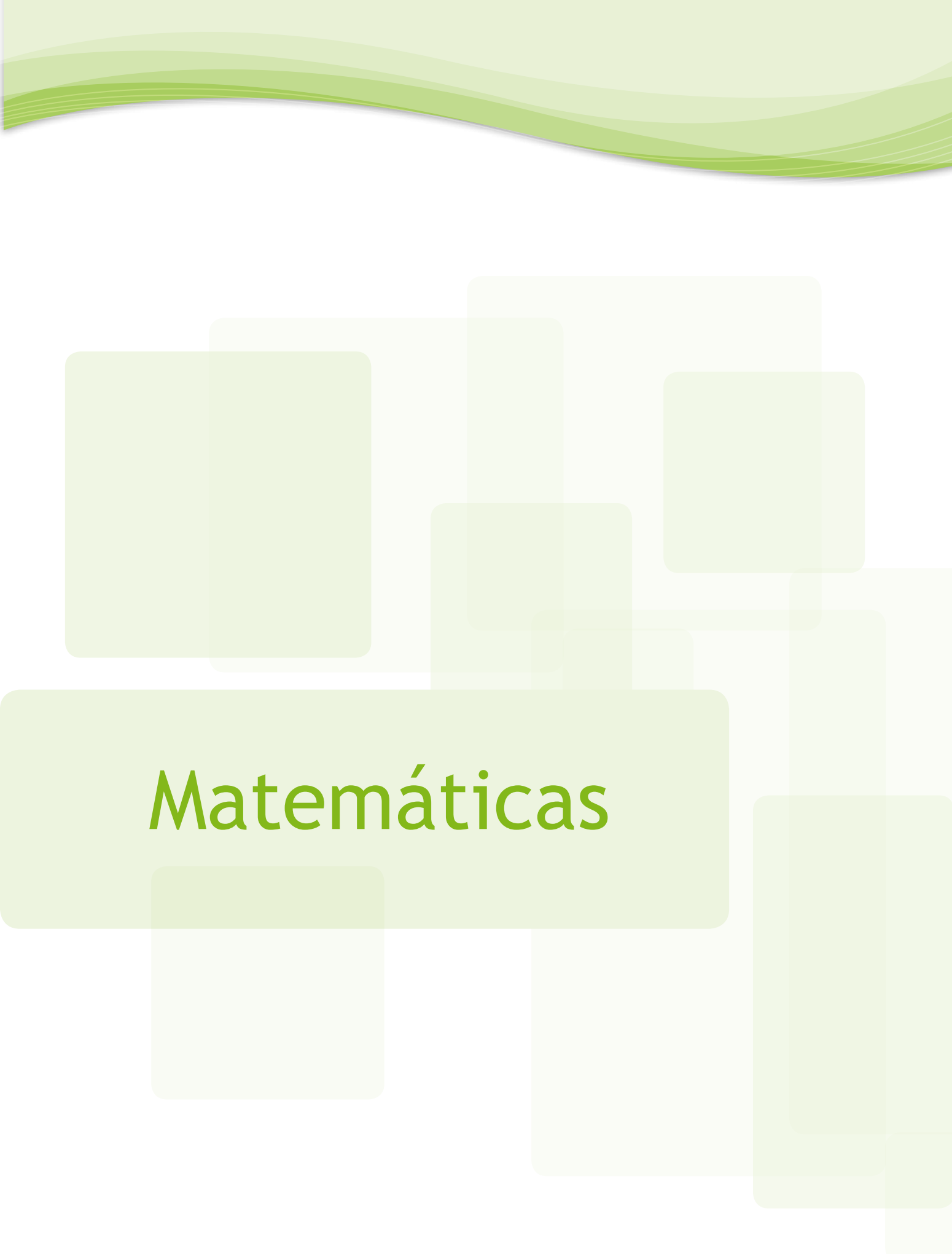
PRÁCTICA SOCIAL DEL LENGUAJE: ESCRIBIR POEMAS PARA COMPARTIR		
TIPO DE TEXTO: DESCRIPTIVO		
COMPETENCIAS QUE SE FAVORECEN: Emplear el lenguaje para comunicarse y como instrumento para aprender • Identificar las propiedades del lenguaje en diversas situaciones comunicativas • Analizar la información y emplear el lenguaje para la toma de decisiones • Valorar la diversidad lingüística y cultural de México		
APRENDIZAJES ESPERADOS	TEMAS DE REFLEXIÓN	PRODUCCIONES PARA EL DESARROLLO DEL PROYECTO
• Interpreta el lenguaje figurado al leer poemas. • Emplea recursos literarios para expresar sentimientos al escribir poemas. • Utiliza diversos recursos literarios para crear un efecto poético.	COMPRENSIÓN E INTERPRETACIÓN • Empleo de recursos literarios para expresar sentimientos y emociones. • Significado del lenguaje figurado (empleo de figuras retóricas). PROPIEDADES Y TIPOS DE TEXTOS • Organización gráfica (verso y prosa) y temas que abordan diferentes tipos de poemas. ASPECTOS SINTÁCTICOS Y SEMÁNTICOS • Tipos de versos: rimados y libres. • Ortografía y puntuación convencionales. • Figuras retóricas empleadas en la poesía (metáfora, comparación, simil, analogía, reiteración, entre otras).	• Lectura de poemas para identificar los sentimientos que evocan. • Clasificación de poemas leídos por los sentimientos que provocan. • Análisis de las características de los poemas elegidos. • Cuadro sobre las características de los poemas. • Planificación de la escritura de poemas: tema, sentimientos que se desea plasmar, selección de palabras (adjetivos, adverbios y frases adverbiales) para describir, y empleo de figuras retóricas. • Borradores de poemas elaborados por los alumnos, empleando los recursos literarios identificados en los poemas leídos. PRODUCTO FINAL • Lectura en voz alta de los poemas producidos.

PRÁCTICA SOCIAL DEL LENGUAJE: ELABORAR UN ÁLBUM DE RECUERDOS DE LA PRIMARIA

TIPO DE TEXTO: DESCRIPTIVO

COMPETENCIAS QUE SE FAVORECEN: Emplear el lenguaje para comunicarse y como instrumento para aprender • Identificar las propiedades del lenguaje en diversas situaciones comunicativas • Analizar la información y emplear el lenguaje para la toma de decisiones • Valorar la diversidad lingüística y cultural de México

APRENDIZAJES ESPERADOS	TEMAS DE REFLEXIÓN	PRODUCCIONES PARA EL DESARROLLO DEL PROYECTO
• Jerarquiza información en un texto a partir de criterios establecidos. • Organiza un texto por secciones temáticas.	COMPRENSIÓN E INTERPRETACIÓN • Utilidad de los álbumes para conservar y recordar información. BÚSQUEDA Y MANEJO DE INFORMACIÓN • Información pertinente sobre un tema (fotos, trabajos escolares y datos). • Síntesis de información sin perder el significado original. PROPIEDADES Y TIPOS DE TEXTOS • Estructura y función de los álbumes (secciones, capítulos, apartados). ASPECTOS SINTÁCTICOS Y SEMÁNTICOS • Palabras y frases adjetivas para describir adecuadamente personas y situaciones. • Expresiones para introducir o finalizar textos.	• Planificación de un álbum de recuerdos de la primaria que contenga diversas secciones. • Lista con el nombre de las personas o los sucesos que se integrarán según la sección. • Recopilación de evidencias sobre los personajes y sucesos para incluir en el álbum. • Borradores de las secciones, integrando el material gráfico disponible, y las correcciones sugeridas. PRODUCTO FINAL • Álbum de recuerdos de la primaria para los alumnos.



Matemáticas

PROPÓSITOS

Propósitos del estudio de las Matemáticas para la Educación Básica

Mediante el estudio de las Matemáticas en la Educación Básica se pretende que los niños y adolescentes:

- Desarrollen formas de pensar que les permitan formular conjeturas y procedimientos para resolver problemas, así como elaborar explicaciones para ciertos hechos numéricos o geométricos.
- Utilicen diferentes técnicas o recursos para hacer más eficientes los procedimientos de resolución.
- Muestren disposición hacia el estudio de la matemática, así como al trabajo autónomo y colaborativo.

Propósitos del estudio de las Matemáticas para la educación primaria

En esta fase de su educación, como resultado del estudio de las Matemáticas, se espera que los alumnos:

- Conozcan y usen las propiedades del sistema decimal de numeración para interpretar o comunicar cantidades en distintas formas. Expliquen las similitudes y diferencias entre las propiedades del sistema decimal de numeración y las de otros sistemas, tanto posicionales como no posicionales.
- Utilicen el cálculo mental, la estimación de resultados o las operaciones escritas con números naturales, así como la suma y resta con números fraccionarios y decimales para resolver problemas aditivos y multiplicativos.
- Conozcan y usen las propiedades básicas de ángulos y diferentes tipos de rectas, así como del círculo, triángulos, cuadriláteros, polígonos regulares e irregulares, prismas, pirámides, cono, cilindro y esfera al realizar algunas construcciones y calcular medidas.
- Usen e interpreten diversos códigos para orientarse en el espacio y ubicar objetos o lugares.
- Expresen e interpreten medidas con distintos tipos de unidad, para calcular perímetros y áreas de triángulos, cuadriláteros y polígonos regulares e irregulares.
- Emprendan procesos de búsqueda, organización, análisis e interpretación de datos contenidos en imágenes, textos, tablas, gráficas de barras y otros portadores para comunicar información o responder preguntas planteadas por sí mismos u otros. Representen información mediante tablas y gráficas de barras.
- Identifiquen conjuntos de cantidades que varían o no proporcionalmente, calculen valores faltantes y porcentajes, y apliquen el factor constante de proporcionalidad (con números naturales) en casos sencillos.

ESTÁNDARES DE MATEMÁTICAS

Los Estándares Curriculares de Matemáticas presentan la visión de una población que sabe utilizar los conocimientos matemáticos. Comprenden el conjunto de aprendizajes que se espera de los alumnos en los cuatro periodos escolares para conducirlos a altos niveles de alfabetización matemática.

Se organizan en:

1. Sentido numérico y pensamiento algebraico
2. Forma, espacio y medida
3. Manejo de la información
4. Actitud hacia el estudio de las matemáticas

Su progresión debe entenderse como:

- Transitar del lenguaje cotidiano a un lenguaje matemático para explicar procedimientos y resultados.
- Ampliar y profundizar los conocimientos, de manera que se favorezca la comprensión y el uso eficiente de las herramientas matemáticas.
- Avanzar desde el requerimiento de ayuda al resolver problemas hacia el trabajo autónomo.

Tercer periodo escolar, al concluir el sexto grado de primaria, entre 11 y 12 años de edad

En este periodo los Estándares Curriculares corresponden a tres ejes temáticos: Sentido numérico y pensamiento algebraico, Forma, espacio y medida, y Manejo de la información.

Al cabo del tercer periodo, los estudiantes saben comunicar e interpretar cantidades con números naturales, fraccionarios o decimales, así como resolver problemas aditivos y multiplicativos mediante los algoritmos convencionales. Calculan perímetros y áreas y saben describir y construir figuras y cuerpos geométricos. Utilizan sistemas de referencia para ubicar puntos en el plano o para interpretar mapas. Asimismo, llevan a cabo procesos de recopilación, organización, análisis y presentación de datos.

Con base en la metodología didáctica propuesta para su estudio en esta asignatura, se espera que los alumnos, además de adquirir conocimientos y habilidades matemáticas, desarrollen actitudes y valores que son esenciales en la construcción de la competencia matemática.

1. Sentido numérico y pensamiento algebraico

Durante este periodo el eje incluye los siguientes temas:

- 1.1. Números y sistemas de numeración.
- 1.2. Problemas aditivos.
- 1.3. Problemas multiplicativos.

Los Estándares Curriculares para este eje son los siguientes. El alumno:

- 1.1.1. Lee, escribe y compara números naturales, fraccionarios y decimales.
- 1.2.1. Resuelve problemas aditivos con números fraccionarios o decimales, empleando los algoritmos convencionales.
- 1.3.1. Resuelve problemas que impliquen multiplicar o dividir números naturales empleando los algoritmos convencionales.
- 1.3.2. Resuelve problemas que impliquen multiplicar o dividir números fraccionarios o decimales entre números naturales, utilizando los algoritmos convencionales.

2. Forma, espacio y medida

Durante este periodo el eje incluye los siguientes temas:

- 2.1. Figuras y cuerpos geométricos.
- 2.2. Ubicación espacial.
- 2.3. Medida.

Los Estándares Curriculares para este eje son los siguientes. El alumno:

- 2.1.1. Explica las características de diferentes tipos de rectas, ángulos, polígonos y cuerpos geométricos.
- 2.2.1. Utiliza sistemas de referencia convencionales para ubicar puntos o describir su ubicación en planos, mapas y en el primer cuadrante del plano cartesiano.
- 2.3.1. Establece relaciones entre las unidades del Sistema Internacional de Medidas, entre las unidades del Sistema Inglés, así como entre las unidades de ambos sistemas.
- 2.3.2. Usa fórmulas para calcular perímetros y áreas de triángulos y cuadriláteros.
- 2.3.3. Utiliza y relaciona unidades de tiempo (milenios, siglos, décadas, años, meses, semanas, días, horas y minutos) para establecer la duración de diversos sucesos.

3. Manejo de la información

Durante este periodo el eje incluye los siguientes temas:

- 3.1. Proporcionalidad y funciones.
- 3.2. Análisis y representación de datos.

Los Estándares Curriculares para este eje son los siguientes. El alumno:

- 3.1.1. Calcula porcentajes y utiliza esta herramienta en la resolución de otros problemas, como la comparación de razones.
- 3.2.1. Resuelve problemas utilizando la información representada en tablas, pictogramas o gráficas de barras e identifica las medidas de tendencia central de un conjunto de datos.

4. Actitudes hacia el estudio de las matemáticas

- 4.1. Desarrolla un concepto positivo de sí mismo como usuario de las matemáticas, el gusto y la inclinación por comprender y utilizar la notación, el vocabulario y los procesos matemáticos.
- 4.2. Aplica el razonamiento matemático a la solución de problemas personales, sociales y naturales, aceptando el principio de que existen diversos procedimientos para resolver los problemas particulares.
- 4.3. Desarrolla el hábito del pensamiento racional y utiliza las reglas del debate matemático al formular explicaciones o mostrar soluciones.
- 4.4. Comparte e intercambia ideas sobre los procedimientos y resultados al resolver problemas.

ENFOQUE DIDÁCTICO

La formación matemática que permite a los individuos enfrentar con éxito los problemas de la vida cotidiana depende en gran parte de los conocimientos adquiridos y de las habilidades y actitudes desarrolladas durante la educación básica. La experiencia que vivan los alumnos al estudiar matemáticas en la escuela puede tener como consecuencias el gusto o rechazo, la creatividad para buscar soluciones o la pasividad para escucharlas y tratar de reproducirlas, la búsqueda de argumentos para validar los resultados o la supeditación de éstos al criterio del docente.

El planteamiento central en cuanto a la metodología didáctica que se sugiere para el estudio de las Matemáticas consiste en utilizar secuencias de situaciones problemáticas que despierten el interés de los alumnos y los inviten a reflexionar, a encontrar diferentes formas de resolver los problemas y a formular argumentos que validen los resultados. Al mismo tiempo, las situaciones planteadas deberán implicar justamente los conocimientos y habilidades que se quieren desarrollar.

Los avances logrados en el campo de la didáctica de la matemática en los últimos años dan cuenta del papel determinante que desempeña *el medio*, entendido como la situación o las situaciones problemáticas que hacen pertinente el uso de las herramientas matemáticas que se pretende estudiar, así como los procesos que siguen los alumnos para construir conocimientos y superar las dificultades que surgen en el proceso de aprendizaje. Toda situación problemática presenta obstáculos; sin embargo, la solución no puede ser tan sencilla que quede fija de antemano, ni tan difícil que parezca imposible de resolver por quien se ocupa de ella. La solución debe construirse en el

entendido de que existen diversas estrategias posibles y es necesario usar al menos una. Para resolver la situación, el alumno debe usar sus conocimientos previos, los cuales que le permiten *entrar* en la situación, pero el desafío consiste en reestructurar algo que ya sabe, sea para modificarlo, ampliarlo, rechazarlo o volver a aplicarlo en una nueva situación.

El conocimiento de reglas, algoritmos, fórmulas y definiciones sólo es importante en la medida en que los alumnos lo puedan usar hábilmente para solucionar problemas y que lo puedan reconstruir en caso de olvido; de ahí que su construcción amerite procesos de estudio más o menos largos, que van de lo informal a lo convencional, tanto en relación con el lenguaje como con las representaciones y procedimientos. La actividad intelectual fundamental en estos procesos de estudio se apoya más en el razonamiento que en la memorización; sin embargo, no significa que los ejercicios de práctica o el uso de la memoria para guardar ciertos datos, como las sumas que dan 10 o los productos de dos dígitos, no se recomienden; al contrario, estas fases de los procesos de estudio son necesarias para que los alumnos puedan invertir en problemas más complejos.

A partir de esta propuesta, los alumnos y el docente se enfrentan a nuevos retos que reclaman actitudes distintas frente al conocimiento matemático e ideas diferentes sobre lo que significa enseñar y aprender. No se trata de que el docente busque las explicaciones más sencillas y amenas, sino de que analice y proponga problemas interesantes, debidamente articulados, para que los alumnos aprovechen lo que ya saben y avancen en el uso de técnicas y razonamientos cada vez más eficaces.

Es posible que el planteamiento de ayudar a los alumnos a estudiar matemáticas, con base en actividades de estudio basadas en situaciones problemáticas cuidadosamente seleccionadas, resultará extraño para muchos docentes compenetrados con la idea de que su papel es enseñar, en el sentido de transmitir información. Sin embargo, vale la pena intentarlo, ya que abre el camino para experimentar un cambio radical en el ambiente del salón de clases; se notará que los alumnos piensan, comentan, discuten con interés y aprenden, mientras que el docente revalora su trabajo. Este escenario no se halla exento de contrariedades, y para llegar a él es preciso estar dispuesto a superar grandes desafíos como:

- a) Lograr que los alumnos se acostumbren a buscar por su cuenta la manera de resolver los problemas que se les plantean, mientras el docente observa y cuestiona localmente en los equipos de trabajo, tanto para conocer los procedimientos y argumentos que se ponen en práctica como para aclarar ciertas dudas, destrabar procesos y lograr que los alumnos puedan avanzar. Aunque habrá desconcierto, al principio, de los alumnos y del docente, vale la pena insistir en que sean los primeros quienes encuentren las soluciones. Pronto se empezará a notar un ambiente distinto en el salón de clases; esto es, los alumnos compartirán sus ideas, habrá

acuerdos y desacuerdos, se expresarán con libertad y no habrá duda de que reflexionan en torno al problema que tratan de resolver.

- b) Acostumbrarlos a leer y analizar los enunciados de los problemas. Leer sin entender es una deficiencia muy común, cuya solución no corresponde sólo a la comprensión lectora de la asignatura de Español. Muchas veces los alumnos obtienen resultados diferentes que no por ello son incorrectos, sino que corresponden a una interpretación distinta del problema; por lo tanto, es necesario averiguar cómo interpretan la información que reciben de manera oral o escrita.
- c) Lograr que aprendan a trabajar de manera colaborativa. Es importante porque ofrece a los alumnos la posibilidad de expresar sus ideas y de enriquecerlas con las opiniones de los demás, ya que desarrollan la actitud de colaboración y la habilidad para argumentar; además, de esta manera se facilita la puesta en común de los procedimientos que encuentran. Sin embargo, la actitud para el trabajo colaborativo debe fomentarse por los docentes, quienes deben insistir en que cada integrante asuma la responsabilidad de la tarea que se trata de resolver, no de manera individual sino colectiva. Por ejemplo, si la tarea consiste en realizar un problema, cualquier integrante del equipo debe estar en posibilidad de explicar el procedimiento que se utilizó.
- d) Saber aprovechar el tiempo de la clase. Se suele pensar que si se pone en práctica el enfoque didáctico que consiste en plantear problemas a los alumnos para que los resuelvan con sus propios medios, discutan y analicen sus procedimientos y resultados, no alcanza el tiempo para concluir el programa. Por lo tanto, se decide continuar con el esquema tradicional en el que el docente “da la clase”, mientras los alumnos escuchan aunque no comprendan. La experiencia muestra que esta decisión conduce a tener que repetir, en cada grado, mucho de lo que aparentemente se había aprendido; de manera que es más provechoso dedicar el tiempo necesario para que los alumnos adquieran conocimientos con significado y desarrollen habilidades que les permitan resolver diversos problemas y seguir aprendiendo.
- e) Superar el temor a no entender cómo piensan los alumnos. Cuando el docente explica cómo se resuelven los problemas y los alumnos tratan de reproducir las explicaciones al resolver algunos ejercicios, se puede decir que la situación está bajo control. Difícilmente surgirá en la clase algo distinto a lo que el docente ha explicado, incluso muchas veces los alumnos manifiestan cierto temor de hacer algo diferente a lo que hizo el docente. Sin embargo, cuando éste plantea un problema y lo deja en manos de los alumnos, sin explicación previa de cómo se resuelve, usualmente surgen procedimientos y resultados diferentes, que son producto de cómo piensan los alumnos y de lo que saben hacer. Ante esto, el verdadero desafío para los docentes consiste en ayudarlos a analizar y socializar lo que ellos mismos produjeron.

Este rol es la esencia del trabajo docente como profesional de la educación en la enseñanza de las Matemáticas. Ciertamente reclama un conocimiento profundo de la didáctica de esta asignatura que “se hace al andar”, poco a poco, pero es lo que puede convertir a la clase en un espacio social de construcción de conocimiento.

Con el enfoque didáctico que se sugiere se logra que los alumnos construyan conocimientos y habilidades con sentido y significado, como saber calcular el área de triángulos o resolver problemas que implican el uso de números fraccionarios; asimismo, un ambiente de trabajo que brinda a los alumnos, por ejemplo, la oportunidad de aprender a enfrentar diferentes tipos de problemas, a formular argumentos, a usar distintas técnicas en función del problema que se trata de resolver, y a aprovechar el lenguaje matemático para comunicar o interpretar ideas.

Estos aprendizajes adicionales no se dan de manera espontánea, independientemente de cómo se estudia y se aprende la matemática. Por ejemplo, no se puede esperar que los alumnos aprendan a formular argumentos si no se delega en ellos la responsabilidad de averiguar si los procedimientos o resultados, propios y de otros, son correctos o incorrectos. Dada su relevancia para la formación de los alumnos y siendo coherentes con la definición de competencia que se plantea en el Plan de estudios, en los programas de Matemáticas se utiliza el concepto de *competencia matemática* para designar cada uno de estos aspectos; en tanto que al formular argumentos, por ejemplo, se hace uso de conocimientos y habilidades, pero también entran en juego las actitudes y los valores, como aprender a escuchar a los demás y respetar las ideas de otros.

Competencias matemáticas

A continuación se describen cuatro competencias matemáticas, cuyo desarrollo es importante durante la Educación Básica.

COMPETENCIAS MATEMÁTICAS
Resolver problemas de manera autónoma. Implica que los alumnos sepan identificar, plantear y resolver diferentes tipos de problemas o situaciones; por ejemplo, problemas con solución única, otros con varias soluciones o ninguna solución; problemas en los que sobren o falten datos; problemas o situaciones en los que sean los alumnos quienes planteen las preguntas. Se trata de que los alumnos sean capaces de resolver un problema utilizando más de un procedimiento, reconociendo cuál o cuáles son más eficaces; o bien, que puedan probar la eficacia de un procedimiento al cambiar uno o más valores de las variables o el contexto del problema, para generalizar procedimientos de resolución.
Comunicar información matemática. Comprende la posibilidad de que los alumnos expresen, representen e interpreten información matemática contenida en una situación o en un fenómeno. Requiere que se comprendan y empleen diferentes formas de representar la información cualitativa y cuantitativa relacionada con la situación; se establezcan relaciones entre estas representaciones; se expongan con claridad las ideas matemáticas encontradas; se deduzca la información derivada de las representaciones, y se infieran propiedades, características o tendencias de la situación o del fenómeno representado.
Validar procedimientos y resultados. Consiste en que los alumnos adquieran la confianza suficiente para explicar y justificar los procedimientos y soluciones encontradas, mediante argumentos a su alcance que se orienten hacia el razonamiento deductivo y la demostración formal.
Manejar técnicas eficientemente. Se refiere al uso eficiente de procedimientos y formas de representación que hacen los alumnos al efectuar cálculos, con o sin apoyo de calculadora. Muchas veces el manejo eficiente o deficiente de técnicas establece la diferencia entre quienes resuelven los problemas de manera óptima y quienes alcanzan una solución incompleta o incorrecta. Esta competencia no se limita a usar mecánicamente las operaciones aritméticas; apunta principalmente al desarrollo del significado y uso de los números y de operaciones, que se manifiesta en la capacidad de elegir adecuadamente la o las operaciones al resolver un problema; en la utilización del cálculo mental y la estimación, en el empleo de procedimientos abreviados o atajos a partir de las operaciones que se requieren en un problema y en evaluar la pertinencia de los resultados. Para lograr el manejo eficiente de una técnica es necesario que los alumnos la sometan a prueba en muchos problemas distintos. Así adquirirán confianza en ella y la podrán adaptar a nuevos problemas.

ORGANIZACIÓN DE LOS APRENDIZAJES

La asignatura de Matemáticas se organiza para su estudio en tres niveles de desglose. El primer nivel corresponde a los ejes, el segundo a los temas y el tercero a los contenidos. Para primaria y secundaria se consideran tres ejes, éstos son: Sentido numérico y pensamiento algebraico, Forma, espacio y medida, y Manejo de la información.

Sentido numérico y pensamiento algebraico alude a los fines más relevantes del estudio de la aritmética y el álgebra:

- La modelización de situaciones mediante el uso del lenguaje aritmético.
- La exploración de propiedades aritméticas que en la secundaria podrán generalizarse con el álgebra.
- La puesta en juego de diferentes formas de representar y efectuar cálculos.

Forma, espacio y medida integra los tres aspectos esenciales alrededor de los cuales gira el estudio de la geometría y la medición en la educación primaria:

- La exploración de las características y propiedades de las figuras y cuerpos geométricos.
- La generación de condiciones para el tránsito a un trabajo con características deductivas.
- El conocimiento de los principios básicos de la ubicación espacial y el cálculo geométrico.

Manejo de la información incluye aspectos relacionados con el análisis de la información que proviene de distintas fuentes y su uso para la toma de decisiones informadas, de manera que se orienta hacia:

- La búsqueda, organización y análisis de información para responder preguntas.
- El uso eficiente de la herramienta aritmética que se vincula de manera directa con el manejo de la información.
- La vinculación con el estudio de otras asignaturas.

En este eje se incluye la proporcionalidad porque provee de nociones y técnicas que constituyen herramientas útiles para interpretar y comunicar información, como el porcentaje y la razón.

¿Por qué ejes y no ámbitos en el caso de Matemáticas? Porque un eje se refiere, entre otras cosas, a la dirección o rumbo de una acción. Al decir *sentido numérico* y *pensamiento algebraico*, por ejemplo, se quiere destacar que lo que dirige el estudio de aritmética y álgebra (que son ámbitos de la matemática) es el desarrollo del sentido numérico y del pensamiento algebraico, lo cual implica que los alumnos sepan utilizar los números y las operaciones en distintos contextos, así como tener la posibilidad de modelizar situaciones y resolverlas; es decir, de expresarlas en lenguaje matemático, efectuar los cálculos necesarios y obtener un resultado que cumpla con las condiciones establecidas.

De cada uno de los ejes se desprenden varios temas, y para cada uno de éstos hay una secuencia de contenidos que van de menor a mayor dificultad. Los temas son grandes ideas matemáticas cuyo estudio requiere un desglose más fino (los contenidos), y varios grados o incluso niveles de escolaridad. En el caso de la educación primaria se consideran ocho temas, con la salvedad de que no todos se inician en primer grado y la mayoría continúa en el nivel de secundaria. Dichos temas son: Números y sistemas de numeración, Problemas aditivos, Problemas multiplicativos, Figuras y cuerpos, Ubicación espacial, Medida, Proporcionalidad y funciones, y Análisis y representación de datos.

Los contenidos son aspectos muy concretos que se desprenden de los temas, cuyo estudio requiere entre dos y cinco sesiones de clase. El tiempo de estudio hace referencia a la fase de reflexión, análisis, aplicación y construcción del conocimiento en cuestión, pero hay un tiempo más largo en el que dicho conocimiento se usa, se relaciona con otros conocimientos y se consolida para constituirse en saber o saber hacer.

Además de los ejes, temas y contenidos, un elemento más que forma parte de la estructura de los programas son los *aprendizajes esperados*, que se enuncian en la primera columna de cada bloque temático. Estos enunciados señalan de manera sintética los conocimientos y las habilidades que todos los alumnos deben alcanzar como

resultado del estudio de varios contenidos, incluidos o no en el bloque en cuestión. Podrá notarse que los aprendizajes esperados no corresponden uno a uno con los contenidos del bloque, debido a que éstos constituyen procesos de estudio que en algunos casos trascienden el bloque e incluso el grado, mientras que los aprendizajes esperados son saberes que se construyen como resultado de los procesos de estudio mencionados. Ejemplos claros de esta explicación son los aprendizajes esperados que se refieren al uso de los algoritmos convencionales de las operaciones, que tienen como sustrato el estudio de varios contenidos que no se reflejan como aprendizajes esperados.

Aunque no todos los contenidos se reflejan como aprendizajes esperados, es muy importante estudiarlos todos para garantizar que los alumnos vayan encontrando sentido a lo que aprenden y puedan emplear diferentes recursos; de lo contrario se corre el riesgo de que lleguen a utilizar técnicas sin saber por qué o para qué sirven.

A lo largo de los cinco bloques que comprende cada programa, los contenidos se organizaron de manera que los alumnos vayan accediendo a ideas y recursos matemáticos cada vez más complejos, a la vez que puedan relacionar lo que ya saben con lo que están por aprender. Sin embargo, es probable que haya otros criterios para establecer la secuenciación y, por lo tanto, no se trata de un orden rígido.

Como se observa a continuación, en algunos bloques se incluyen contenidos de los tres ejes. Esto tiene dos finalidades importantes; la primera, que los temas se estudien simultáneamente a lo largo del curso, evitando así que algunos de éstos sólo aparezcan al final del programa, con alta probabilidad de que no se estudien. La segunda es que pueda vincularse el estudio de temas que corresponden a diferentes ejes, para lograr que los alumnos tengan una visión global de la matemática.

Bloque I

COMPETENCIAS QUE SE FAVORECEN: Resolver problemas de manera autónoma • Comunicar información matemática • Validar procedimientos y resultados • Manejar técnicas eficientemente

APRENDIZAJES ESPERADOS	EJES		
	SENTIDO NUMÉRICO Y PENSAMIENTO ALGEBRAICO	FORMA, ESPACIO Y MEDIDA	MANEJO DE LA INFORMACIÓN
• Resuelve problemas que impliquen leer, escribir y comparar números naturales, fraccionarios y decimales, explicitando los criterios de comparación. • Resuelve problemas aditivos con números naturales, decimales y fraccionarios que impliquen dos o más transformaciones. • Describe rutas y calcula la distancia real de un punto a otro en mapas.	NÚMEROS Y SISTEMAS DE NUMERACIÓN • Lectura, escritura y comparación de números naturales, fraccionarios y decimales. Explicitación de los criterios de comparación. PROBLEMAS ADITIVOS • Resolución de problemas aditivos con números naturales, decimales y fraccionarios, variando la estructura de los problemas. Estudio o reafirmación de los algoritmos convencionales. PROBLEMAS MULTIPLICATIVOS • Resolución de problemas multiplicativos con valores fraccionarios o decimales mediante procedimientos no formales.	FIGURAS Y CUERPOS • Identificación de los ejes de simetría de una figura (poligonal o no) y figuras simétricas entre sí, mediante diferentes recursos. UBICACIÓN ESPACIAL • Elección de un código para comunicar la ubicación de objetos en una cuadrícula. Establecimiento de códigos comunes para ubicar objetos. MEDIDA • Cálculo de distancias reales a través de la medición aproximada de un punto a otro en un mapa.	PROPORCIONALIDAD Y FUNCIONES • Cálculo del tanto por ciento de cantidades mediante diversos procedimientos (aplicación de la correspondencia “por cada 100, n”, aplicación de una fracción común o decimal, uso de 10% como base). ANÁLISIS Y REPRESENTACIÓN DE DATOS • Lectura de datos contenidos en tablas y gráficas circulares, para responder diversos cuestionamientos.

Bloque II

COMPETENCIAS QUE SE FAVORECEN: Resolver problemas de manera autónoma • Comunicar información matemática • Validar procedimientos y resultados • Manejar técnicas eficientemente			
APRENDIZAJES ESPERADOS	EJES		
	SENTIDO NUMÉRICO Y PENSAMIENTO ALGEBRAICO	FORMA, ESPACIO Y MEDIDA	MANEJO DE LA INFORMACIÓN
Calcula porcentajes e identifica distintas formas de representación (fracción común, decimal, %).	NÚMEROS Y SISTEMAS DE NUMERACIÓN - Ubicación de fracciones y decimales en la recta numérica en situaciones diversas. Por ejemplo, se quieren representar medios y la unidad está dividida en sextos, la unidad no está establecida, etcétera. PROBLEMAS MULTIPLICATIVOS - Construcción de reglas prácticas para multiplicar rápidamente por 10, 100, 1 000, etcétera.	FIGURAS Y CUERPOS Definición y distinción entre prismas y pirámides; su clasificación y la ubicación de sus alturas.	PROPORCIONALIDAD Y FUNCIONES - Resolución, mediante diferentes procedimientos, de problemas que impliquen la noción de porcentaje: aplicación de porcentajes, determinación, en casos sencillos, del porcentaje que representa una cantidad (10%, 20%, 50%, 75%); aplicación de porcentajes mayores que 100%. ANÁLISIS Y REPRESENTACIÓN DE DATOS - Lectura de datos, explícitos o implícitos, contenidos en diversos portadores para responder preguntas.

77

Bloque III

COMPETENCIAS QUE SE FAVORECEN: Resolver problemas de manera autónoma • Comunicar información matemática • Validar procedimientos y resultados • Manejar técnicas eficientemente			
APRENDIZAJES ESPERADOS	EJES		
	SENTIDO NUMÉRICO Y PENSAMIENTO ALGEBRAICO	FORMA, ESPACIO Y MEDIDA	MANEJO DE LA INFORMACIÓN
- Utiliza el sistema de coordenadas cartesianas para ubicar puntos o trazar figuras en el primer cuadrante. - Resuelve problemas que impliquen conversiones del Sistema Internacional (SI) y el Sistema Inglés de Medidas. - Resuelve problemas que involucran el uso de medidas de tendencia central (media, mediana y moda).	NÚMEROS Y SISTEMAS DE NUMERACIÓN - Identificación de una fracción o un decimal entre dos fracciones o decimales dados. Acercamiento a la propiedad de densidad de los racionales, en contraste con los números naturales. - Determinación de múltiplos y divisores de números naturales. Análisis de regularidades al obtener los múltiplos de dos, tres y cinco.	UBICACIÓN ESPACIAL - Representación gráfica de pares ordenados en el primer cuadrante de un sistema de coordenadas cartesianas. MEDIDA - Relación entre unidades del Sistema Internacional de Medidas y las unidades más comunes del Sistema Inglés. - Comparación del volumen de dos o más cuerpos, ya sea directamente o mediante una unidad intermediaria.	PROPORCIONALIDAD Y FUNCIONES - Comparación de razones en casos simples. ANÁLISIS Y REPRESENTACIÓN DE DATOS - Uso de la media (promedio), la mediana y la moda en la resolución de problemas.

Bloque IV

COMPETENCIAS QUE SE FAVORECEN: Resolver problemas de manera autónoma • Comunicar información matemática • Validar procedimientos y resultados • Manejar técnicas eficientemente

APRENDIZAJES ESPERADOS	EJES		
	SENTIDO NUMÉRICO Y PENSAMIENTO ALGEBRAICO	FORMA, ESPACIO Y MEDIDA	MANEJO DE LA INFORMACIÓN
• Explica las características de diversos cuerpos geométricos (número de caras, aristas, etc.) y usa el lenguaje formal.	NÚMEROS Y SISTEMAS DE NUMERACIÓN • Conversión de fracciones decimales a escritura decimal y viceversa. Aproximación de algunas fracciones no decimales usando la notación decimal. • Identificación y aplicación de la regularidad de sucesiones con números (naturales, fraccionarios o decimales) que tengan progresión aritmética o geométrica, así como sucesiones especiales. Construcción de sucesiones a partir de la regularidad. PROBLEMAS MULTIPLICATIVOS • Resolución de problemas que impliquen calcular una fracción de un número natural, usando la expresión "a/b de n".	FIGURAS Y CUERPOS • Anticipación y comprobación de configuraciones geométricas que permiten construir un cuerpo geométrico. MEDIDA • Cálculo de la longitud de una circunferencia mediante diversos procedimientos. • Cálculo del volumen de prismas mediante el conteo de unidades.	PROPORCIONALIDAD Y FUNCIONES • Comparación de razones del tipo "por cada n, m", mediante diversos procedimientos y, en casos sencillos, expresión del valor de la razón mediante un número de veces, una fracción o un porcentaje.

Bloque V

COMPETENCIAS QUE SE FAVORECEN: Resolver problemas de manera autónoma • Comunicar información matemática • Validar procedimientos y resultados • Manejar técnicas eficientemente

APRENDIZAJES ESPERADOS	EJES		
	SENTIDO NUMÉRICO Y PENSAMIENTO ALGEBRAICO	FORMA, ESPACIO Y MEDIDA	MANEJO DE LA INFORMACIÓN
• Resuelve problemas que implican identificar la regularidad de sucesiones con progresión aritmética, geométrica o especial. • Resuelve problemas que implican multiplicar o dividir números fraccionarios o decimales con números naturales. • Resuelve problemas que implican comparar dos o más razones.	NÚMEROS Y SISTEMAS DE NUMERACIÓN • Determinación de divisores o múltiplos comunes a varios números. Identificación, en casos sencillos, del mínimo común múltiplo y el máximo común divisor. • Identificación y aplicación de la regularidad de sucesiones con figuras, que tengan progresión aritmética o geométrica, así como sucesiones especiales. PROBLEMAS MULTIPLICATIVOS • Resolución de problemas que impliquen una división de número fraccionario o decimal entre un número natural.	MEDIDA • Armado y desarmado de figuras en otras diferentes. Análisis y comparación del área y el perímetro de la figura original, y la que se obtuvo.	PROPORCIONALIDAD Y FUNCIONES • Resolución de problemas de comparación de razones, con base en la equivalencia.



Ciencias Naturales

PROPÓSITOS

Propósitos para el estudio de las Ciencias Naturales en la Educación Básica

El estudio de las Ciencias Naturales en la Educación Básica busca que niños y adolescentes:

- Reconozcan la ciencia como una actividad humana en permanente construcción, con alcances y limitaciones, cuyos productos se aprovechan según la cultura y las necesidades de la sociedad.
- Participen en el mejoramiento de su calidad de vida a partir de la toma de decisiones orientadas a la promoción de la salud y el cuidado ambiental, con base en el consumo sustentable.
- Aprecien la importancia de la ciencia y la tecnología y sus impactos en el ambiente en el marco de la sustentabilidad.
- Desarrollen habilidades asociadas al conocimiento científico y sus niveles de representación e interpretación acerca de los fenómenos naturales.
- Comprendan, desde la perspectiva de la ciencia escolar, procesos y fenómenos biológicos, físicos y químicos.
- Integren los conocimientos de las ciencias naturales a sus explicaciones sobre fenómenos y procesos naturales al aplicarlos en contextos y situaciones diversas.

Propósitos para el estudio de las Ciencias Naturales en la educación primaria

El estudio de las Ciencias Naturales en la educación primaria busca que los niños:

- Reconozcan la ciencia y la tecnología como procesos en actualización permanente, con los alcances y las limitaciones propios de toda construcción humana.
- Practiquen hábitos saludables para prevenir enfermedades, accidentes y situaciones de riesgo a partir del conocimiento de su cuerpo.
- Participen en acciones de consumo sustentable que contribuyan a cuidar el ambiente.
- Interpreten, describan y expliquen, a partir de modelos, algunos fenómenos y procesos naturales cercanos a su experiencia.
- Conozcan las características comunes de los seres vivos y las usen para inferir algunas relaciones de adaptación que establecen con el ambiente.
- Identifiquen algunas interacciones entre los objetos del entorno asociadas a los fenómenos físicos, con el fin de relacionar sus causas y efectos, así como reconocer sus aplicaciones en la vida cotidiana.
- Identifiquen propiedades de los materiales y cómo se aprovechan sus transformaciones en diversas actividades humanas.
- Integren y apliquen sus conocimientos, habilidades y actitudes para buscar opciones de solución a problemas comunes de su entorno.

ESTÁNDARES DE CIENCIAS

Los Estándares Curriculares de Ciencias presentan la visión de una población que utiliza saberes asociados a la ciencia que le provean de una formación científica básica al concluir los cuatro periodos escolares. Se presentan en cuatro categorías:

1. Conocimiento científico.
2. Aplicaciones del conocimiento científico y de la tecnología.
3. Habilidades asociadas a la ciencia.
4. Actitudes asociadas a la ciencia.

La progresión a través de los estándares de Ciencias debe entenderse como:

- Adquisición de un vocabulario básico para avanzar en la construcción de un lenguaje científico.
- Desarrollo de mayor capacidad para interpretar y representar fenómenos y procesos naturales.
- Vinculación creciente del conocimiento científico con otras disciplinas para explicar los fenómenos y procesos naturales, y su aplicación en diferentes contextos y situaciones de relevancia social y ambiental.

Tercer periodo escolar, al concluir el sexto grado de primaria, entre 11 y 12 años de edad

Los estándares en este periodo se enfocan a favorecer en los estudiantes *conocimiento científico* acerca del funcionamiento integral del cuerpo humano y factores que afectan la salud, las características de una dieta correcta y cambios en la pubertad, así como el proceso de reproducción y su relación con la herencia. Respecto del ambiente, se centra en identificar la diversidad de los seres vivos en relación con la nutrición y la reproducción, la evidencia fósil para el conocimiento del desarrollo de la vida en el transcurso del tiempo y los cambios en el ambiente, además de causas y consecuencias del deterioro de los ecosistemas y del calentamiento global. Acerca de procesos y fenómenos naturales, se aboca a transformaciones temporales y permanentes en el entorno, efectos de la interacción de objetos relacionados con la fuerza, el movimiento, la luz, el sonido, la electricidad y el calor, así como la formación de eclipses y algunas características del Sistema Solar y del Universo.

En relación con las *aplicaciones del conocimiento científico y la tecnología* se promueve que expliquen causas que afectan el funcionamiento del cuerpo humano y la importancia de desarrollar estilos de vida saludables, identifiquen el aprovechamiento de dispositivos ópticos y eléctricos, máquinas simples, materiales y la conservación de alimentos en la satisfacción de necesidades, ventajas y desventajas de la obtención y aprovechamiento de la energía térmica y eléctrica, así como la importancia de aplicar opciones orientadas al desarrollo sustentable, e identificar la contribución de la ciencia y la tecnología en la investigación, la atención de la salud y el cuidado del ambiente.

Fomentan el desarrollo de *habilidades asociadas a la ciencia*, como realizar, registrar y analizar observaciones de campo, planear y llevar a cabo experimentos que involucren el manejo de variables, aplicar habilidades necesarias para la investigación científica, comunicar los resultados, explicar la consistencia de las conclusiones con los datos y evidencias de la investigación, así como diseñar, construir y evaluar dispositivos o modelos aplicando los conocimientos necesarios.

Respecto a las *actitudes asociadas a la ciencia*, se mantiene la importancia de promover que los estudiantes expresen curiosidad acerca de los fenómenos y procesos naturales; manifiesten compromiso con la idea de la interdependencia de los humanos con la naturaleza y la necesidad de cuidar la riqueza natural; manifiesten disposición, responsabilidad y toma decisiones informadas en favor del cuidado del ambiente y de su salud; aprecien la naturaleza y respeten las diferentes formas de vida; valoren el conocimiento científico y sus enfoques para investigar y explicar los fenómenos y procesos naturales; muestren disposición para el trabajo colaborativo, y respeten las diferencias culturales y de género.

1 . Conocimiento científico

Los Estándares Curriculares para esta categoría son:

- 1.1. Explica el funcionamiento integral del cuerpo humano, a partir de la interrelación de los sistemas que lo conforman e identifica causas que afectan la salud.
- 1.2. Describe los principales cambios en la pubertad, así como el proceso de reproducción y su relación con la herencia.
- 1.3. Identifica las características de una dieta correcta y su relación con el funcionamiento del cuerpo humano.
- 1.4. Reconoce la diversidad de los seres vivos, incluidos hongos y bacterias, en términos de la nutrición y la reproducción.
- 1.5. Explica los conceptos de biodiversidad, ecosistema, cadenas alimentarias y ambiente.
- 1.6. Explica la importancia de la evidencia fósil para el conocimiento del desarrollo de la vida a través del tiempo y los cambios en el ambiente.
- 1.7. Identifica algunas causas y consecuencias del deterioro de los ecosistemas, así como del calentamiento global.
- 1.8. Identifica las transformaciones temporales y permanentes en procesos del entorno y en fenómenos naturales, así como algunas de las causas que las producen.
- 1.9. Identifica algunos efectos de la interacción de objetos relacionados con la fuerza, el movimiento, la luz, el sonido, la electricidad y el calor.
- 1.10. Identifica algunas manifestaciones y transformaciones de la energía.
- 1.11. Describe la formación de eclipses y algunas características del Sistema Solar y del Universo.

2. Aplicaciones del conocimiento científico y de la tecnología

Los Estándares Curriculares para esta categoría son:

- 2.1. Explica algunas causas que afectan el funcionamiento del cuerpo humano y la importancia de desarrollar estilos de vida saludables.
- 2.2. Identifica la contribución de la ciencia y la tecnología en la investigación, la atención de la salud y el cuidado del ambiente.
- 2.3. Identifica el aprovechamiento de dispositivos ópticos y eléctricos, máquinas simples, materiales y la conservación de alimentos, tanto en las actividades humanas como en la satisfacción de necesidades.
- 2.4. Identifica ventajas y desventajas de las formas actuales para obtener y aprovechar la energía térmica y eléctrica, así como la importancia de desarrollar alternativas orientadas al desarrollo sustentable.

3. Habilidades asociadas a la ciencia

Los Estándares Curriculares para esta categoría son:

- 3.1. Realiza y registra observaciones de campo y analiza esta información como parte de una investigación científica.
- 3.2. Aplica habilidades necesarias para la investigación científica: responde preguntas o identifica problemas, revisa resultados, registra datos de observaciones y experimentos, construye, aprueba o rechaza hipótesis, desarrolla explicaciones y comunica resultados.
- 3.3. Planea y lleva a cabo experimentos que involucren el manejo de variables.
- 3.4. Explica cómo las conclusiones de una investigación científica son consistentes con los datos y evidencias.
- 3.5. Diseña, construye y evalúa dispositivos o modelos aplicando los conocimientos necesarios y las propiedades de los materiales.
- 3.6. Comunica los resultados de observaciones e investigaciones usando diversos recursos, incluyendo formas simbólicas como los esquemas, gráficas y exposiciones, así como las tecnologías de la comunicación y la información.

4. Actitudes asociadas a la ciencia

Los Estándares Curriculares para esta categoría son:

- 4.1. Expresa curiosidad acerca de los fenómenos y procesos naturales en una variedad de contextos y comparte e intercambia ideas al respecto.
- 4.2. Valora el conocimiento científico y sus enfoques para investigar y explicar los fenómenos y procesos naturales.
- 4.3. Manifiesta disposición y toma decisiones en favor del cuidado del ambiente.
- 4.4. Valora y respeta las diferentes formas de vida.
- 4.5. Manifiesta compromiso con la idea de la interdependencia de los humanos con la naturaleza y la necesidad de cuidar la riqueza natural.
- 4.6. Manifiesta responsabilidad al tomar decisiones informadas para cuidar su salud.
- 4.7. Disfruta y aprecia los espacios naturales disponibles para la recreación y la actividad física.
- 4.8. Manifiesta disposición para el trabajo colaborativo y reconoce la importancia de la igualdad de oportunidades.

ENFOQUE DIDÁCTICO

El enfoque se orienta a dar a los alumnos una formación científica básica a partir de una metodología de enseñanza que permita mejorar los procesos de aprendizaje; este enfoque demanda:

- Abordar los contenidos desde contextos vinculados a la vida personal, cultural y social de los alumnos, con el fin de que propicien la identificación de la relación entre la ciencia, el desarrollo tecnológico y el ambiente.
- Estimular la participación activa de los alumnos en la construcción de sus conocimientos científicos, aprovechando sus saberes y replanteándolos cuando sea necesario.
- Desarrollar de manera integrada los contenidos desde una perspectiva científica a lo largo de la Educación Básica, con el fin de contribuir al desarrollo de las competencias para la vida, al perfil de egreso y a las competencias específicas de la asignatura.
- Promover la visión de la naturaleza de la ciencia como construcción humana, cuyos alcances y explicaciones se actualizan de manera permanente.

La formación científica básica implica que niños y jóvenes amplíen de manera gradual sus niveles de representación e interpretación respecto de fenómenos y procesos naturales, acotados en profundidad por la delimitación conceptual apropiada a su edad, en conjunción con el desarrollo de las siguientes habilidades, actitudes y valores:

HABILIDADES	• Búsqueda, selección y comunicación de información. • Uso y construcción de modelos. • Formulación de preguntas e hipótesis. • Análisis e interpretación de datos. • Observación, medición y registro. • Comparación, contrastación y clasificación. • Establecimiento de relación entre datos, causas, efectos y variables. • Elaboración de inferencias, deducciones, predicciones y conclusiones. • Diseño experimental, planeación, desarrollo y evaluación de investigaciones. • Identificación de problemas y distintas alternativas para su solución. • Manejo de materiales y realización de montajes.	
ACTITUDES Y VALORES	RELACIONADOS CON LA CIENCIA ESCOLAR	• Curiosidad e interés por conocer y explicar el mundo. • Apertura a nuevas ideas y aplicación del escepticismo informado. • Honestidad al manejar y comunicar información respecto a fenómenos y procesos naturales estudiados. • Disposición para el trabajo colaborativo.
	VINCULADOS A LA PROMOCIÓN DE LA SALUD Y EL CUIDADO DEL AMBIENTE EN LA SOCIEDAD	• Consumo responsable. • Autonomía para la toma de decisiones. • Responsabilidad y compromiso. • Capacidad de acción y participación. • Respeto por la biodiversidad. • Prevención de enfermedades, accidentes, adicciones y situaciones de riesgo.
	HACIA LA CIENCIA Y LA TECNOLOGÍA	• Reconocimiento de la ciencia y la tecnología como actividades de construcción colectiva. • Reconocimiento de la búsqueda constante de mejores explicaciones y soluciones, así como de sus alcances y limitaciones. • Reconocimiento de que la ciencia y la tecnología aplican diversas formas de proceder. • Valoración de las aportaciones en la comprensión del mundo y la satisfacción de necesidades, así como de sus riesgos.

El papel del docente

La aplicación del enfoque requiere:

- Considerar al alumno como el centro del proceso educativo y estimular su autonomía.
- Familiarizarse con las intuiciones, nociones y preguntas comunes en las aproximaciones infantiles y adolescentes al conocimiento de los fenómenos y procesos naturales.
- Asumir que la curiosidad infantil y adolescente es el punto de partida del trabajo docente, por lo que debe fomentarse y aprovecharse de manera sistemática.
- Propiciar la interacción dinámica del alumno con los contenidos y en los diversos contextos en los que se desenvuelve, a partir del trabajo con sus pares.
- Crear las condiciones y ofrecer acompañamiento oportuno para que sean los alumnos quienes construyan sus conocimientos.
- Reconocer que el entorno natural inmediato y las situaciones de la vida cotidiana son el mejor medio para estimular y contextualizar el aprendizaje.
- Aprovechar diversos medios educativos que estén a su alcance y permitan ampliar el estudio de las ciencias: museos, zoológicos, instituciones de salud, organizaciones de la sociedad civil, así como las tecnologías de la información y la comunicación, entre otros.

El papel del alumno

Colocar a los alumnos como centro del proceso educativo implica que se asuman como los principales involucrados en construir o reconstruir sus conocimientos, para lo cual deberán:

- Participar en la construcción de sus conocimientos de manera interactiva, de tal forma que el planteamiento de retos y actividades, las interpretaciones, discusiones y conclusiones, así como la elaboración de explicaciones y descripciones las realicen en colaboración con sus pares.
- Poner en práctica habilidades y actitudes asociadas al conocimiento científico que puedan aprovecharse, fortalecerse y dar significado a sus aprendizajes.
- Argumentar con evidencias sus explicaciones y analizar sus ideas de manera sistemática.

- Recuperar y aprovechar sus conocimientos adquiridos dentro y fuera de la escuela, mismos que tendrán la oportunidad de replantear cuando sea necesario, al contrastarlos con las explicaciones propuestas desde el ámbito científico.
- Tomar conciencia de cómo aprende con base en la autorreflexión, al reconocer que el conocimiento de sus pares y docentes influye en el propio (metacognición).

Modalidades de trabajo

Es indispensable acercar a los alumnos a la investigación científica de un modo significativo y relevante, a partir de actividades creativas y cognitivamente desafiantes para propiciar un desarrollo autónomo y abrir oportunidades para la construcción y movilización de sus saberes.

Por esta razón, las actividades deben organizarse en secuencias didácticas que reúnan las siguientes características:

- Contar con propósitos claramente definidos.
- Partir de contextos cercanos, familiares e interesantes.
- Considerar los antecedentes de los saberes, intuiciones, nociones, preguntas comunes y experiencias estudiantiles para retomarlos, enriquecerlos o, en su caso, reorientarlos.
- Favorecer la investigación, considerando aspectos como la búsqueda, discriminación y organización de la información.
- Orientarse a la resolución de situaciones problemáticas que permitan integrar aprendizajes con el fin de promover la toma de decisiones responsables e informadas, en especial las relacionadas con la salud y el ambiente.
- Estimular el trabajo experimental, el uso de las TIC y de diversos recursos del entorno.
- Fomentar el uso de modelos para el desarrollo de representaciones que posibiliten un acercamiento a la comprensión de procesos y fenómenos naturales.
- Propiciar la aplicación de los conocimientos científicos en situaciones diferentes de aquellas en las que fueron aprendidas.
- Propiciar un proceso de evaluación formativa que proporcione información para retroalimentar y mejorar los procesos de aprendizaje.
- Considerar la comunicación de los resultados obtenidos, en el proceso de evaluación, con base en los procedimientos desarrollados, los productos y las conclusiones.

La investigación es un aspecto esencial de la formación científica básica, por lo que se deberá favorecer el diseño y desarrollo de actividades prácticas, experimentales y de campo. En los cursos de secundaria se recomienda dedicar a dichas actividades al menos dos horas semanales, desarrollándolas en el salón de clases, en el patio de la escuela y en sus alrededores, con materiales que sea fácil obtener y permitan su reutilización, y aprovechar las instalaciones del laboratorio, si se cuenta con ellas.

Trabajo por proyectos

Otra estrategia para organizar las clases es el trabajo por proyectos, que constituye el espacio privilegiado para constatar los avances en el desarrollo de las competencias, ya que favorece la integración y la aplicación de conocimientos, habilidades y actitudes, dándoles sentido social y personal.

Es importante planear y desarrollar un proyecto para cada cierre de bloque; sin embargo, queda abierta la posibilidad de que se planee un solo proyecto para todo el ciclo escolar, cuya consecución deberá abarcar los contenidos y aprendizajes esperados de cada bloque, lo que llevaría al final del ciclo escolar una mayor integración de los contenidos.

Todo proyecto deberá partir de las inquietudes y los intereses de los alumnos, que podrán optar por alguna de las preguntas sugeridas en los bloques, tomar éstas como base y orientarlas, o bien plantear otras que permitan cumplir con los aprendizajes esperados. También es indispensable planear conjuntamente el proyecto en el transcurso del bloque, con el fin de poderlo desarrollar y comunicar durante las dos últimas semanas de cada bimestre.

En el desarrollo de sus proyectos los alumnos deberán encontrar oportunidades para la reflexión, la toma de decisiones responsables, la valoración de actitudes y formas de pensar propias; asimismo, para el trabajo colaborativo, priorizando los esfuerzos con una actitud democrática y participativa que contribuya al mejoramiento individual y colectivo.

Sin afán de dar rigidez al alcance de los proyectos, se plantean con fines prácticos tres posibles tipos, dependiendo de sus procedimientos y finalidades:

- a) Proyectos científicos. Los alumnos pueden desarrollar actividades relacionadas con el trabajo científico formal al describir, explicar y predecir, mediante investigaciones, fenómenos o procesos naturales que ocurren en su entorno.

Además, durante el proceso se promueve la inquietud por conocer, investigar y descubrir la perseverancia, la honestidad, la minuciosidad, el escepticismo infor-

mado, la apertura a nuevas ideas, la creatividad, la participación, la confianza en sí mismos, el respeto, el aprecio y el compromiso. En la realización de este tipo de proyectos debe evitarse la promoción de visiones empiristas, inductivas y simplificadas de la investigación, como las que se limitan a seguir un “método científico” único e inflexible que inicia, invariablemente, con la observación.

- b) Proyectos tecnológicos. Estimulan la creatividad en el diseño y la construcción de objetos técnicos, e incrementan el dominio práctico relativo a materiales y herramientas. También amplían los conocimientos del comportamiento y la utilidad de diversos materiales, las características y la eficiencia de diferentes procesos. En el desarrollo, los alumnos pueden construir un producto técnico para atender alguna necesidad o evaluar un proceso, poniendo en práctica habilidades y actitudes que fortalecen la disposición a la acción y el ingenio, que conduce a la solución de problemas con los recursos disponibles y a establecer relaciones costo-beneficio con el ambiente y la sociedad.
- c) Proyectos ciudadanos. Contribuyen a valorar de manera crítica las relaciones entre la ciencia y la sociedad, mediante una dinámica de investigación-acción y conducen a los alumnos a interactuar con otras personas para pensar e intervenir con éxito en situaciones que viven como vecinos, consumidores o usuarios. La participación de los alumnos en estos proyectos les brinda oportunidades para analizar problemas sociales y actuar como ciudadanos críticos y solidarios, que identifican dificultades, proponen soluciones y las llevan a la práctica. Es indispensable procurar una visión esperanzadora en el desarrollo de los proyectos ciudadanos, con el fin de evitar el desaliento y el pesimismo. En este sentido, la proyección a futuro y la construcción de escenarios deseables es una parte importante, en la perspectiva de que un ciudadano crítico va más allá de la protesta al prever, anticipar y abrir rutas de solución.

Las situaciones y los contextos que se consideran en el desarrollo de los proyectos ciudadanos pueden ser locales (el salón de clases, la casa o sus alrededores), aunque también se puede abrir su perspectiva hasta su incidencia nacional o incluso mundial. Por ejemplo, al estudiar el abastecimiento y la disposición del agua en la escuela, la casa o la localidad es posible reflexionar acerca de este problema en las entidades, en el país y en el mundo. Esto permite trascender el salón de clases, ayuda a los alumnos a ubicarse mejor en su contexto sociohistórico y los involucra en situaciones reales, lo que favorece la reflexión en relación con la influencia de las ciencias en los aspectos sociales.

Competencias para la formación científica básica

Las competencias forman parte del enfoque didáctico guardando estrecha relación con los propósitos y los aprendizajes esperados, y contribuyen a la consolidación de las competencias para la vida y al logro del perfil de egreso.

COMPETENCIAS PARA LA FORMACIÓN CIENTÍFICA BÁSICA

Comprensión de fenómenos y procesos naturales desde la perspectiva científica. Implica que los alumnos adquieran conocimientos, habilidades y actitudes que les permitan comprender mejor los fenómenos naturales, y relacionar estos aprendizajes con la vida cotidiana, de manera que entiendan que la ciencia es capaz de responder sus preguntas y explicar fenómenos naturales cotidianos relacionados con la vida, los materiales, las interacciones, el ambiente y la salud.

En este proceso los alumnos plantean preguntas y buscan respuestas sobre diversos fenómenos y procesos naturales para fortalecer su comprensión del mundo. A partir del análisis, desde una perspectiva sistémica, los alumnos también podrán desarrollar sus niveles de representación e interpretación acerca de los fenómenos y procesos naturales. Igualmente, podrán diseñar y realizar proyectos, experimentos e investigaciones, así como argumentar utilizando términos científicos de manera adecuada y fuentes de información confiables, en diversos contextos y situaciones, para desarrollar nuevos conocimientos.

Toma de decisiones informadas para el cuidado del ambiente y la promoción de la salud orientadas a la cultura de la prevención. Supone que los alumnos participen en acciones que promuevan el consumo responsable de los componentes naturales del ambiente y colaboren de manera informada en la promoción de la salud, con base en la autoestima y el conocimiento del funcionamiento integral del cuerpo humano.

Se pretende que los alumnos analicen, evalúen y argumenten respecto a las alternativas planteadas sobre situaciones problemáticas socialmente relevantes y desafiantes desde el punto de vista cognitivo. Asimismo, que actúen en beneficio de su salud personal y colectiva aplicando sus conocimientos científicos y tecnológicos, sus habilidades, valores y actitudes; que tomen decisiones y realicen acciones para el mejoramiento de su calidad de vida, con base en la promoción de la cultura de la prevención, para favorecer la conformación de una ciudadanía respetuosa, participativa y solidaria.

Comprensión de los alcances y limitaciones de la ciencia y del desarrollo tecnológico en diversos contextos. Implica que los alumnos reconozcan y valoren la construcción y el desarrollo de la ciencia y, de esta manera, se apropien de su visión contemporánea, entendida como un proceso social en constante actualización, con impactos positivos y negativos, que toma como punto de contraste otras perspectivas explicativas, y cuyos resultados son aprovechados según la cultura y las necesidades de la sociedad.

Implica estimular en los alumnos la valoración crítica de las repercusiones de la ciencia y la tecnología en el ambiente natural, social y cultural; asimismo, que relacionen los conocimientos científicos con los de otras disciplinas, para explicar los fenómenos y procesos naturales, y para aplicarlos en contextos y situaciones de relevancia social y ambiental.

ORGANIZACIÓN DE LOS APRENDIZAJES

Ámbitos

Los contenidos de Ciencias Naturales en la Educación Básica se organizan en torno a cinco ámbitos que remiten a campos de conocimiento clave para la comprensión de diversos fenómenos y procesos de la naturaleza:

- Desarrollo humano y cuidado de la salud.
- Biodiversidad y protección del ambiente.
- Cambio e interacciones en fenómenos y procesos físicos.
- Propiedades y transformaciones de los materiales.
- Conocimiento científico y conocimiento tecnológico en la sociedad.

Los ámbitos se presentan con preguntas cuyo propósito es abrir el horizonte de cuestionamientos, que los propios alumnos, con apoyo de los docentes, habrán de enriquecer. Estas preguntas podrán funcionar como detonadoras para el aprendizaje y favorecer la recuperación de los conocimientos previamente adquiridos; de igual manera, las preguntas están planteadas para permitir niveles de aproximación progresiva a lo largo de la Educación Básica, y la búsqueda de respuestas durante el estudio de las temáticas de cada bloque permite establecer relaciones entre los distintos ámbitos, lo que favorece una visión integral de las ciencias.

Desarrollo humano y cuidado de la salud

¿Cómo mantener la salud? Este ámbito resalta la promoción de la salud y la cultura de la prevención, entendida como un conjunto de conocimientos, habilidades, valores y actitudes en torno a la seguridad, las situaciones de riesgo y la participación. En el desarrollo de la cultura de la prevención confluyen diversas temáticas que destacan su dimensión amplia en la que, además de considerar los riesgos personales, colectivos y del ambiente, se incluye una visión de causalidad integral.

El fortalecimiento de hábitos y actitudes saludables se impulsa a partir de los principales determinantes de la salud en la población mexicana infantil y adolescente: alimentación correcta, higiene personal, sexualidad responsable y protegida, así como la prevención de enfermedades, accidentes, adicciones y conductas violentas para la creación de entornos seguros y saludables.

Los alumnos parten del reconocimiento y la valoración de las propias características para avanzar en la elaboración de explicaciones acerca del proceso de desarrollo humano en las distintas etapas de la vida, con particular acento en la niñez, la pubertad y la adolescencia. Dichos aspectos son de interés y relevancia e influyen en el fortalecimiento de actitudes tanto de autoconocimiento como de autocuidado y las relaciones con las personas que conforman su entorno social. En este sentido, se busca fortalecer la autoestima, la equidad de género y la valoración del cuerpo humano como algo único e insustituible. Todo lo anterior se orienta a que los alumnos identifiquen la relación de la salud con las condiciones del ambiente como aspectos de la calidad de vida.

Biodiversidad y protección del ambiente

¿Cómo somos y cómo vivimos los seres vivos? Alude a la comprensión de las características de los seres vivos, sus interacciones en el ambiente, su cambio a lo largo del tiempo y el reconocimiento del valor y la importancia de la biodiversidad para contribuir a su protección en la perspectiva del desarrollo sustentable.

En este tenor, el estudio del ámbito promueve la construcción de conocimientos básicos acerca de las características, los procesos y las interacciones que distinguen a los seres vivos, mediante el análisis comparativo de las funciones vitales: nutrición, respiración y reproducción, y las inferencias. Desde esta perspectiva, se plantea el reconocimiento de semejanzas o unidad y diferencias o diversidad de la vida. El análisis de estos procesos se asocia a la elaboración de explicaciones acerca de la existencia de seres vivos en diferentes ambientes; lo que permite acercarse a la noción de evolución en términos de cambio y adaptación en las características y funciones vitales, con base en las evidencias del registro fósil y en la diversidad de los seres vivos actuales.

El ámbito plantea la visión amplia del ambiente conformado por componentes naturales y sociales, así como de sus interacciones. De manera concreta se analizan las interacciones que todos los seres vivos establecemos con otros componentes del ambiente, las cuales permiten satisfacer necesidades de nutrición, respiración, protección y reproducción. A partir del análisis de esta interdependencia se promueve la comprensión de la importancia del ambiente para la vida y se desarrollan actitudes y valores de respeto y responsabilidad para el aprovechamiento de la riqueza natural y la práctica del consumo sustentable. Se estimula el análisis de los estilos de vida personales y las relaciones que los seres humanos establecemos con la naturaleza, para comprender que la existencia de todos los seres vivos está influida por ciertas condiciones, y que cada una de las acciones tiene impactos positivos o negativos en el ambiente, la salud y la calidad de vida. Con ello se busca favorecer la participación en el cuidado del ambiente, en los primeros grados de manera guiada y en los posteriores con mayor autonomía.

Cambio e interacciones en fenómenos y procesos físicos

¿Cómo son los cambios y por qué ocurren? Esta pregunta se plantea para acercarse a la comprensión de algunos fenómenos y procesos de la naturaleza, a partir del análisis de las interacciones entre objetos que permitan describir, inferir y predecir los cambios.

El ámbito se centra en los fenómenos mecánicos, ópticos, sonoros, electromagnéticos y térmicos, que ocurren en el entorno de los alumnos y se relacionan con desarrollos científicos y tecnológicos de importancia en múltiples actividades humanas. Las interacciones que se analizan contribuyen a comprender la noción de energía, a partir de la identificación de sus fuentes, manifestaciones, transformación y conservación.

Se propone la descripción de los cambios que se observan en los fenómenos con el fin de identificar las relaciones básicas que permitan reconocer y explicar los procesos en términos causales. Asimismo, se plantea la construcción de modelos explicativos y funcionales y el uso del lenguaje científico que contribuya al establecimiento de relaciones y propicie el razonamiento.

Con el estudio del ámbito se promueven actitudes flexibles y críticas, así como habilidades que orienten el análisis, el razonamiento, la representación, la argumentación y la explicación de los fenómenos y procesos físicos cercanos, además de su aplicación en situaciones y experiencias cotidianas.

Propiedades y transformaciones de los materiales

¿De qué está hecho todo? Si bien los seres vivos y los objetos parecen estar formados por distintos materiales, todos están constituidos básicamente por los mismos elementos químicos combinados de distintas maneras. Este ámbito se centra en el estudio

de las propiedades y las transformaciones de los materiales, así como en la energía relacionada con el calor y la temperatura, con la intención de aproximar a los alumnos progresivamente a la comprensión de la estructura interna de la materia.

Para ello se parte de una perspectiva macroscópica que aproveche las situaciones cercanas a los alumnos, desde lo que perciben para el reconocimiento y la clasificación de diversos materiales y sustancias de uso común, como agua, papel, metal, vidrio y plástico. Mediante actividades experimentales y la construcción de modelos se estudian algunas propiedades de la materia, como la solubilidad, la temperatura, la masa y el volumen. Posteriormente se avanza, mediante la experimentación, en la identificación y relación de las propiedades físicas y químicas, lo que posibilitará interpretar y construir modelos, con la finalidad de caracterizar las sustancias desde la perspectiva macroscópica para aproximarse a la escala microscópica.

Respecto al cambio de los materiales, inicialmente se estudian sus transformaciones temporales (cambios de estado y mezclas) y permanentes (coCCIÓN y descomposición de los alimentos) con énfasis en la identificación de lo que cambia y lo que permanece. Luego, se profundiza en el cambio de los materiales a partir del análisis, la experimentación y la representación de las reacciones químicas.

En cuanto a la energía, en los primeros grados de estudio se reconocen sus fuentes y efectos, en particular los que generan el calor, con el fin de comprender la importancia de la energía, su transformación e implicaciones de su uso. En el último tramo de la Educación Básica, el estudio se orienta en términos de la energía que una reacción química absorbe o desprende en forma de calor. Asimismo, se relaciona con el aporte calórico de los alimentos y con la cantidad de energía que una persona requiere, considerando las actividades que realiza y sus características personales.

Conocimiento científico y conocimiento tecnológico en la sociedad

¿Cómo conocemos y cómo transformamos el mundo? Este ámbito se orienta al reconocimiento de la estrecha relación entre la ciencia y la tecnología y sus implicaciones en la sociedad, de manera que los alumnos identifiquen que la interacción entre ambas ha favorecido su desarrollo, y que si bien cada una de éstas tiene su propio carácter e historia, son interdependientes y se fortalecen entre sí.

En este sentido, el ámbito refiere a los conocimientos, las habilidades y las actitudes propias de la investigación científica escolar y la resolución de problemas, que los alumnos fortalecen a lo largo de la Educación Básica. Las habilidades se orientan de manera permanente a la observación, que involucra todos los sentidos, la formulación de explicaciones e hipótesis personales, la búsqueda de información y selección crítica de la misma, la identificación de problemas, relaciones y patrones y la obtención de conclusiones. Asimismo, se consideran la comparación, el cálculo, la realización de

mediciones y de experimentos con medidas de seguridad, la construcción y el manejo de aparatos y la elaboración de modelos, entre otras.

En cuanto a las actitudes asociadas a los conocimientos científicos y tecnológicos, sobresalen la iniciativa, la curiosidad y el interés, el pensamiento crítico y flexible, la creatividad y la imaginación en la búsqueda de nuevas explicaciones, los puntos de vista y las soluciones, así como la participación comprometida, la colaboración, la responsabilidad, la empatía y el respeto hacia las personas y el ambiente.

En los espacios dedicados al desarrollo de proyectos estudiantiles se fortalecen de manera privilegiada las habilidades, los valores y las actitudes asociados al conocimiento científico y tecnológico.

Bloques de estudio

El programa está organizado en cinco bloques; en cada uno se destaca el estudio de un ámbito particular, aunque los diversos aprendizajes esperados y contenidos plantean relaciones de interdependencia con unos u otros ámbitos, las cuales se indican en la descripción de cada bloque.

El programa se inicia con el ámbito más cercano a los alumnos: Desarrollo humano y cuidado de la salud, para proseguir con el conocimiento del entorno mediante los ámbitos Biodiversidad y protección del ambiente, Propiedades y transformaciones de los materiales, y Cambio e interacciones en fenómenos y procesos físicos. Al final se presenta un bloque en el que se trabaja por proyectos, los alumnos aplican aprendizajes relativos al Conocimiento científico y conocimiento tecnológico en la sociedad.

Descripción general del curso

La asignatura de Ciencias Naturales en sexto grado incluye contenidos de interés para los alumnos, en tanto se relacionan con su desarrollo personal, el cuidado de su salud y del ambiente, además que contribuyen al avance en el desarrollo de conocimientos, habilidades, actitudes y valores de la formación científica básica.

En este grado, el bloque I se inicia con el estudio de aspectos relacionados con el desarrollo personal de las alumnas y los alumnos, a partir de profundizar en el conocimiento del proceso de nutrición, el funcionamiento integral del cuerpo, y la prevención de riesgos en la adolescencia, como parte de la promoción de la salud y la educación sexual. Por lo tanto, este bloque subraya el estudio del ámbito Desarrollo humano y cuidado de la salud y contribuye al Conocimiento científico y conocimiento tecnológico en la sociedad.

Se fortalece el estudio integral del cuerpo humano, al asociar la dieta correcta, el consumo de agua simple potable, la activación física, el descanso y el esparcimiento como parte de un estilo de vida saludable, el cual influye de manera favorable en el funcionamiento del cuerpo. Además, se promueve que las y los alumnos reconozcan que el funcionamiento del cuerpo humano depende de las diversas interacciones de los sistemas que lo conforman. Estos contenidos se complementan con los de Educación Física.

A continuación, se retoman contenidos relacionados con la herencia, para que alumnas y alumnos identifiquen que el proceso de reproducción favorece la transmisión de características de padres a hijos, entre ellos la determinación del sexo. Este elemento permite fortalecer actitudes encaminadas a la prevención de la violencia de género, generada por ideas equivocadas como que el sexo lo determinan las mujeres durante el embarazo, cuando es resultado de la información que contiene el espermatozoide que fecunda al óvulo.

También se destaca la promoción de la autoexploración y de conductas sexuales responsables; por ejemplo, la abstinencia, el retraso de la edad de inicio de la actividad sexual, el uso del condón y la reducción del número de parejas sexuales, así como la toma de decisiones informadas, basadas en evidencia científica, para prevenir embarazos e infecciones de transmisión sexual en edades tempranas. Para ello, se analizan las implicaciones personales y sociales en la adolescencia de los embarazos, desde las perspectivas biológica, ético-moral, afectiva, económica y social, y de las infecciones de transmisión sexual (ITS), en particular del virus del papiloma humano (VPH), y el VIH, con el fin de fortalecer una educación sexual integral que se complementa con diversos contenidos de Formación Cívica y Ética.

Los proyectos ciudadanos sugeridos en este bloque permiten que las alumnas y los alumnos puedan investigar situaciones problemáticas o preguntas de interés personal, asociadas con la nutrición o la sexualidad. Las intenciones principales son desarrollar, integrar y aplicar los conocimientos del bloque y fomentar habilidades y actitudes científicas para el manejo de información, la aplicación del escepticismo informado, la descripción, el análisis, la reflexión, la explicación de los procesos involucrados, la formulación de soluciones y la toma de decisiones en torno a su salud sexual, como ciudadanos críticos, participativos y solidarios.

En el bloque II se profundiza el estudio de cambios en los seres vivos y los procesos de extinción, algunas interacciones entre los componentes del ambiente, el consumo sustentable asociado a la calidad de vida, la contaminación del aire y su relación con el calentamiento global del planeta, así como sus efectos en los seres vivos. Por lo tanto, este bloque se centra en el ámbito Biodiversidad y protección del ambiente y se relaciona con Cambio e interacciones en fenómenos y procesos físicos y Conocimiento científico y conocimiento tecnológico en la sociedad. Además, guarda profunda relación con los contenidos de Geografía.

El bloque parte del análisis sobre los cambios en los seres vivos y el medio natural a lo largo de la historia de la vida en la Tierra, así como las causas y consecuencias de los procesos de extinción ocurridos hace más de diez mil años y en el presente, para reflexionar acerca de la importancia de contribuir al cuidado de los seres vivos.

Asimismo, se pretende que alumnas y alumnos se reconozcan como parte del ambiente, el cual se integra de componentes naturales, sociales y sus interacciones, y reflexionen acerca de cómo la modificación de un componente incide en los otros. También identifican que la forma de satisfacer, con ciertos productos o servicios, algunas necesidades humanas de salud, nutrición, vivienda, vestido y educación implican un consumo excesivo o inapropiado de recursos materiales y energéticos, lo cual impacta en la calidad del ambiente y, por lo tanto, en la calidad de vida de las personas. De manera que se fomenta el consumo sustentable de bienes y servicios, como una acción personal y colectiva que contribuya al cuidado de la riqueza natural y al bien común de las generaciones presentes y futuras.

Para continuar con el estudio de las prioridades ambientales, se abordan las causas y las consecuencias de la contaminación del aire, como la emisión excesiva de gases de efecto invernadero que intervienen en el calentamiento global de la atmósfera terrestre, y sus efectos como el cambio climático y en la salud de las personas, con el fin de que los alumnos reflexionen acerca de su responsabilidad, participación y solidaridad en la prevención y reducción o mitigación de este problema mundial.

Estas acciones se fortalecen con el desarrollo de uno de los proyectos sugeridos que aborda la “huella ecológica”, como una referencia para conocer el impacto de las actividades personales en el ambiente, predecir e inferir la huella de la sociedad, y reflexionar acerca de la responsabilidad compartida en la construcción de entornos saludables. También se pretende fortalecer el desarrollo de habilidades y actitudes científicas al investigar, representar, argumentar, comparar, analizar, explicar y comunicar información, participar, trabajar de manera colaborativa, tomar decisiones, así como respetar ideas y opiniones.

El bloque III plantea el análisis de la relación entre algunas propiedades de los materiales, su consumo sustentable, los beneficios y riesgos de las transformaciones temporales y permanentes de los materiales en el ambiente, así como la importancia de la energía en el mantenimiento de la vida y en las actividades cotidianas. En consecuencia, el bloque se orienta al estudio del ámbito Propiedades y transformaciones de los materiales, y se vincula con Biodiversidad y protección del ambiente, Cambio e interacciones en fenómenos y procesos físicos, y Conocimiento científico y conocimiento tecnológico en la sociedad.

Se inicia con la identificación de las propiedades de dureza, flexibilidad y permeabilidad de los materiales, para que los alumnos los caractericen y reflexionen acerca de la manera en que se puede optimizar el uso de diferentes materiales en la elaboración de

objetos presentes en su entorno y que permiten satisfacer algunas necesidades. También se desarrollan actitudes orientadas al cuidado del ambiente al analizar implicaciones naturales y sociales de las estrategias de revalorización, rechazo, reducción, reuso y reciclado de materiales, asociadas con el consumo sustentable de papel y plástico.

Posteriormente, se plantea el reconocimiento de las transformaciones temporales y permanentes a partir de la observación de fenómenos naturales y de la experimentación con los materiales presentes en la vida cotidiana de los alumnos, con la finalidad de relacionar las transformaciones temporales con los cambios de estado y la formación de mezclas; así como reconocer que los materiales son los mismos aunque se modifique su estado físico o forma.

En el caso de las transformaciones permanentes es necesario evidenciar la formación de productos diferentes a los materiales iniciales; por ejemplo, en la cocción y descomposición de los alimentos y en la combustión del papel, de la madera o de una vela. Asimismo, se promueve la reflexión acerca de los beneficios de las transformaciones temporales y permanentes en la naturaleza; por ejemplo, el ciclo del agua y la combustión. Con estos contenidos se promueven habilidades de identificación de variables y relaciones de causa-efecto.

En relación con la energía, es importante identificar los procesos en su transformación, su relevancia para los seres vivos y en las actividades cotidianas, para lo cual se particulariza el estudio de la energía térmica, sus fuentes, efectos e implicaciones en el ambiente por los procesos de obtención y el consumo, así como las ventajas de utilizar fuentes alternativas para generarla.

En el proyecto sugerido, relacionado con el reuso y reciclado de materiales, entre ellos vidrio y aluminio, se busca promover habilidades de análisis y argumentación, con el fin de que alumnas y alumnos seleccionen materiales que puedan reusar o reciclar y, en consecuencia, mitiguen el impacto de la utilización de estos materiales en el ambiente.

En el bloque IV –a partir del análisis de los cambios y la identificación de relaciones básicas de los fenómenos naturales que se observan de manera cotidiana y la realización de experimentos– se pretende que los alumnos describan y propongan explicaciones relativas a la fuerza, la luz, la energía y el Universo. Por lo tanto, los contenidos atienden al ámbito Cambio e interacciones en fenómenos y procesos físicos, y se asocian con Conocimiento científico y conocimiento tecnológico en la sociedad, y Biodiversidad y protección del ambiente.

El bloque se inicia con el estudio de la relación de la fuerza con el funcionamiento de las máquinas simples, y su utilización en actividades de la vida diaria.

Después se revisa la interacción de la luz con espejos y lentes para identificar la formación de imágenes, con base en los fenómenos de reflexión y refracción, aprendidos en cuarto grado. El estudio de estos fenómenos luminosos permite que los alumnos reconozcan el aprovechamiento de espejos y lentes en algunos aparatos

ópticos y en diversas actividades humanas, especialmente en la investigación y el avance científicos.

Además, se consideran manifestaciones y transformaciones de la energía que los alumnos pueden identificar en su vida cotidiana, a partir del movimiento, la luz, el sonido, el calor y la electricidad, temas ya revisados. Al mismo tiempo, se favorece la reflexión respecto a la importancia del aprovechamiento de las fuentes alternativas de energía para el cuidado del ambiente.

Finalmente, se redondea el primer acercamiento a la idea del Universo en la Educación Básica, con la descripción de sus componentes esenciales: galaxias, estrellas, planetas, satélites y cometas, con base en características que se han identificado en grados anteriores, entre ellas tamaño, forma, emisión de luz y movimiento. Asimismo, se reflexiona respecto a la relación entre el desarrollo científico y tecnológico y el avance en el conocimiento de los astros, considerando la invención de telescopios, observatorios, estaciones y sondas espaciales.

Al final del bloque se sugieren proyectos tecnológicos mediante los cuales los alumnos pueden analizar o construir dispositivos o juguetes que permitan describir su funcionamiento, además de considerar algunos aspectos básicos del desarrollo técnico referidos a su diseño y evaluación. Algunos criterios, que es posible emplear de común acuerdo con alumnas y alumnos para evaluar el producto con base en características que consideren importantes, son: efectividad (¿Funciona?), confiabilidad (¿Funciona siempre?), durabilidad (¿Resiste el uso?), beneficios (¿Cómo ayuda a las personas?), costo (¿Es razonable el costo económico y el esfuerzo humano implicado?) y relación con el ambiente (¿Evita el consumo innecesario de energía y/o recursos?, ¿contamina?). Con los resultados, los alumnos pueden tener elementos para proponer mejoras a su diseño.

El último bloque fortalece principalmente el ámbito Conocimiento científico y conocimiento tecnológico en la sociedad, con base en preguntas que orienten la selección del proyecto por parte de los alumnos, ya sea científico, tecnológico o ciudadano, para que integren lo aprendido a partir de la realización de actividades experimentales, la construcción de un dispositivo, o investigaciones de problemas de interés social. La intención es que se contribuya al análisis de las implicaciones que la ciencia y la tecnología tienen en el ambiente; la naturaleza, la sociedad y el desarrollo de la cultura, y se reflexione acerca de la importancia de la responsabilidad compartida para construir un entorno saludable.

Es importante propiciar que alumnas y alumnos reflexionen respecto de que los proyectos son espacios que abren oportunidades para manifestar, analizar y enriquecer su formación científica básica desarrollada a lo largo del grado, al inferir el desarrollo logrado respecto de las competencias y los propósitos de esta formación, así como de sus competencias para la vida.

Bloque I. ¿Cómo mantener la salud? Desarrollo un estilo de vida saludable*

COMPETENCIAS QUE SE FAVORECEN: Comprensión de fenómenos y procesos naturales desde la perspectiva científica • Toma de decisiones informadas para el cuidado del ambiente y la promoción de la salud orientadas a la cultura de la prevención • Comprensión de los alcances y limitaciones de la ciencia y del desarrollo tecnológico en diversos contextos

APRENDIZAJES ESPERADOS	CONTENIDOS
- Analiza las ventajas de preferir el consumo de agua simple potable en lugar de bebidas azucaradas. - Argumenta la importancia de la dieta correcta, del consumo de agua simple potable, la activación física, el descanso y el esparcimiento para promover un estilo de vida saludable.	¿CÓMO MANTENER UN ESTILO DE VIDA SALUDABLE? - Funciones del agua en nuestro cuerpo. - Valoración de la cantidad de agua, bebidas azucaradas, como jugo y refresco, que se ingieren en relación con las <i>Recomendaciones sobre el Consumo de Bebidas para una Vida Saludable para la Población Mexicana</i>. - Toma de decisiones respecto al consumo de agua simple potable. - Estilo de vida saludable: dieta correcta, consumo de agua simple potable, activación física, descanso y esparcimiento. - Toma de decisiones de manera personal, informada, libre y responsable para practicar hábitos orientados hacia un estilo de vida saludable.
Explica el funcionamiento integral del cuerpo humano a partir de las interacciones entre diferentes sistemas.	¿CÓMO FUNCIONA MI CUERPO? Participación de distintos sistemas en el funcionamiento integral del cuerpo: el nervioso en la coordinación; el inmunológico en la defensa; el respiratorio en el intercambio de gases; el digestivo en la nutrición; el circulatorio en el transporte; el excretor en la eliminación, y el locomotor en el movimiento.
- Describe cómo los progenitores heredan características a sus descendientes en el proceso de la reproducción. - Argumenta en favor de la detección oportuna de cáncer de mama y las conductas sexuales responsables que inciden en su salud: prevención de embarazos e infecciones de transmisión sexual (ITS), como el virus de inmunodeficiencia humana (VIH).	¿A QUIÉN ME PAREZCO Y CÓMO CONTRIBUYO A MI SALUD SEXUAL? - Evidencias de la transmisión de características heredadas de padres y madres a hijas e hijos: complexión, color y forma de ojos, tipo de cabello, tono de piel. - Función del óvulo y del espermatozoide en la transmisión de características y la determinación del sexo. - Prevención de la violencia de género asociada a la determinación del sexo. - Autoexploración para la detección oportuna de cáncer de mama. - Conductas sexuales responsables: abstinencia, retraso de la edad de inicio de la actividad sexual, uso del condón y reducción del número de parejas sexuales. - Implicaciones personales y sociales de los embarazos, infecciones de transmisión sexual (ITS) —en particular del virus del papiloma humano (VPH) y el virus de inmunodeficiencia humana (VIH)—, en la adolescencia.
Aplica habilidades, actitudes y valores de la formación científica básica durante la planeación, el desarrollo, la comunicación y la evaluación de un proyecto de su interés en el que integra contenidos del bloque.	PROYECTO ESTUDIANTIL PARA DESARROLLAR, INTEGRAR Y APLICAR APRENDIZAJES ESPERADOS Y LAS COMPETENCIAS* Preguntas opcionales: <i>Acciones para promover la salud.</i> ¿Cómo preparar los alimentos de manera que conserven su valor nutricional? ¿Qué acciones de prevención de infecciones de transmisión sexual y embarazos en la adolescencia se realizan en mi localidad?

* Durante el desarrollo de los aprendizajes esperados y los proyectos es fundamental aprovechar la tabla de habilidades, actitudes y valores de la formación científica básica, que se presenta en el Enfoque didáctico, con la intención de identificar cuáles promoverá y evaluará en sus alumnos.

Bloque II. ¿Cómo somos y cómo vivimos los seres vivos? Cambiamos con el tiempo y nos interrelacionamos, por lo que contribuyo a cuidar el ambiente para construir un entorno saludable*

COMPETENCIAS QUE SE FAVORECEN: Comprensión de fenómenos y procesos naturales desde la perspectiva científica • Toma de decisiones informadas para el cuidado del ambiente y la promoción de la salud orientadas a la cultura de la prevención • Comprensión de los alcances y limitaciones de la ciencia y del desarrollo tecnológico en diversos contextos

APRENDIZAJES ESPERADOS	CONTENIDOS
• Explica que los seres vivos y el medio natural han cambiado a través del tiempo, y la importancia de los fósiles en la reconstrucción de la vida en el pasado. • Propone acciones para cuidar a los seres vivos al valorar las causas y consecuencias de su extinción en el pasado y en la actualidad.	¿CÓMO SABEMOS QUE LOS SERES VIVOS CAMBIAMOS? • Cambios en los seres vivos y en el medio natural a través de millones de años. • Uso de los fósiles para reconstruir cómo eran los seres vivos en la Tierra hace miles y millones de años. • Causas y consecuencias de la extinción de los seres vivos hace más de 10 000 años y en la actualidad. • Valoración de las acciones para cuidar a los seres vivos actuales.
• Identifica que es parte del ambiente y que éste se conforma por los componentes sociales, naturales y sus interacciones. • Practica acciones de consumo sustentable con base en la valoración de su importancia en la mejora de las condiciones naturales del ambiente y la calidad de vida.	¿POR QUÉ SOY PARTE DEL AMBIENTE Y CÓMO LO CUIDO? • Ambiente: componentes naturales –físicos y biológicos–, sociales –económicos, políticos y culturales–, y sus interacciones. • Valoración de sí mismo como parte del ambiente. • Acciones de consumo sustentable: adquirir sólo lo necesario, preferir productos locales, de temporada y sin empaque, entre otras. • Toma de decisiones personales y libres encaminadas a la práctica de acciones de consumo sustentable con base en los beneficios para el ambiente y la calidad de vida.
• Propone acciones para disminuir la contaminación del aire a partir del análisis de las principales causas y sus efectos en el ambiente y la salud. • Identifica qué es y cómo se generó el calentamiento global en las últimas décadas, sus efectos en el ambiente y las acciones nacionales para disminuirlo.	¿QUÉ ES EL CALENTAMIENTO GLOBAL Y QUÉ PUEDO HACER PARA REDUCIRLO? • Causas y efectos de la contaminación del aire en el ambiente y la salud humana. • Valoración de las acciones personales para contribuir a la mitigación de la contaminación del aire. • Causas del calentamiento global: relación entre la contaminación del aire y el efecto invernadero; efectos del calentamiento global en el ambiente: cambio climático y riesgos en la salud. • Evaluación de alcances y limitaciones de diferentes acciones nacionales para mitigar el calentamiento global.
• Aplica habilidades, actitudes y valores de la formación científica básica durante la planeación, el desarrollo, la comunicación y la evaluación de un proyecto de su interés en el que integra contenidos del bloque.	PROYECTO ESTUDIANTIL PARA DESARROLLAR, INTEGRAR Y APLICAR APRENDIZAJES ESPERADOS Y LAS COMPETENCIAS* Preguntas opcionales: <i>Acciones para cuidar el ambiente.</i> • ¿De qué manera la huella ecológica nos permite identificar el impacto de nuestras actividades en el ambiente? • ¿Qué acciones podemos realizar para reducir el impacto que generamos en el ambiente?

* Durante el desarrollo de los aprendizajes esperados y los proyectos es fundamental aprovechar la tabla de habilidades, actitudes y valores de la formación científica básica, que se presenta en el Enfoque didáctico, con la intención de identificar cuáles promoverá y evaluará en sus alumnos.

Bloque III. ¿Cómo son los materiales y sus cambios? Los materiales tienen dureza, flexibilidad, permeabilidad y cambian de manera temporal o permanente*

COMPETENCIAS QUE SE FAVORECEN: Comprensión de fenómenos y procesos naturales desde la perspectiva científica • Toma de decisiones informadas para el cuidado del ambiente y la promoción de la salud orientadas a la cultura de la prevención • Comprensión de los alcances y limitaciones de la ciencia y del desarrollo tecnológico en diversos contextos

APRENDIZAJES ESPERADOS	CONTENIDOS
• Argumenta el uso de ciertos materiales con base en sus propiedades de dureza, flexibilidad y permeabilidad, con el fin de tomar decisiones sobre cuál es el más adecuado para la satisfacción de algunas necesidades. • Toma decisiones orientadas a la revalorización, al rechazo, a la reducción, al reúso y al reciclado de papel y plástico al analizar las implicaciones naturales y sociales de su uso.	¿POR QUÉ SE PUEDEN REVALORAR, REDUCIR, RECHAZAR, REUSAR Y RECICLAR LOS MATERIALES? • Experimentación con la dureza, flexibilidad y permeabilidad en materiales distintos. • Valoración del uso de materiales diferentes en la elaboración de objetos para la satisfacción de algunas necesidades de las personas. • Impacto en la naturaleza y la sociedad de la extracción de materias primas, la producción, el uso y la disposición final de papel y plástico. • Evaluación de los alcances y las limitaciones de las estrategias de revalorización, rechazo, reducción, reúso y reciclado de papel y plástico, en relación con sus implicaciones naturales y sociales.
• Caracteriza e identifica las transformaciones temporales y permanentes en algunos materiales y fenómenos naturales del entorno. • Explica los beneficios y riesgos de las transformaciones temporales y permanentes en la naturaleza y en su vida diaria.	¿CUÁNDO UN CAMBIO ES PERMANENTE O TEMPORAL? • Características y ejemplos de transformaciones temporales –cambio de estado y formación de mezclas– y permanentes –cocción y descomposición de los alimentos, y combustión y oxidación. • Diferenciación entre transformaciones temporales y permanentes. • Evaluación de beneficios y riesgos de las transformaciones temporales –ciclo del agua– y permanentes –combustión– en la naturaleza.
• Argumenta la importancia de la energía y sus transformaciones en el mantenimiento de la vida y en las actividades cotidianas. • Analiza las implicaciones en el ambiente de los procesos para la obtención de energía térmica a partir de fuentes diversas y de su consumo.	¿CÓMO SE OBTIENE LA ENERGÍA? • La energía y sus transformaciones en la escuela, la casa y la comunidad. • Evaluación de los beneficios de la energía en las actividades diarias y para los seres vivos. • Procesos de obtención de energía térmica a partir de fuentes como el Sol, combustibles fósiles y geotermia. • Evaluación de beneficios y riesgos generados en el ambiente por los procesos de obtención y el consumo de energía térmica.
• Aplica habilidades, actitudes y valores de la formación científica básica durante la planeación, el desarrollo, la comunicación y la evaluación de un proyecto de su interés en el que integra contenidos del bloque.	PROYECTO ESTUDIANTIL PARA DESARROLLAR, INTEGRAR Y APLICAR APRENDIZAJES ESPERADOS Y LAS COMPETENCIAS* Preguntas opcionales: <i>Acciones para cuidar el ambiente.</i> • ¿Cuál es el costo-beneficio del reúso y reciclado de algunos materiales que hay en el hogar, la escuela o la comunidad? <i>Aplicación de conocimiento científico y tecnológico.</i> • ¿Cómo se producen, reusan y reciclan los objetos de vidrio y aluminio?

* Durante el desarrollo de los aprendizajes esperados y los proyectos es fundamental aprovechar la tabla de habilidades, actitudes y valores de la formación científica básica, que se presenta en el Enfoque didáctico, con la intención de identificar cuáles promoverá y evaluará en sus alumnos.

Bloque IV. ¿Por qué se transforman las cosas? Las fuerzas, la luz y las transformaciones de energía hacen funcionar máquinas simples e instrumentos ópticos que utilizamos diario y contribuyen a la exploración del Universo*

COMPETENCIAS QUE SE FAVORECEN: Comprensión de fenómenos y procesos naturales desde la perspectiva científica • Toma de decisiones informadas para el cuidado del ambiente y la promoción de la salud orientadas a la cultura de la prevención • Comprensión de los alcances y limitaciones de la ciencia y del desarrollo tecnológico en diversos contextos

APRENDIZAJES ESPERADOS	CONTENIDOS
• Compara los efectos de la fuerza en el funcionamiento básico de las máquinas simples y las ventajas de su uso.	¿CÓMO USO LA FUERZA? • Efecto de la fuerza en el funcionamiento de las máquinas simples: palanca, polea y plano inclinado. • Aprovechamiento de las máquinas simples en la vida cotidiana.
• Argumenta la importancia de los instrumentos ópticos en la investigación científica y en las actividades cotidianas. • Compara la formación de imágenes en espejos y lentes, y las relaciona con el funcionamiento de algunos instrumentos ópticos.	¿CÓMO SE FORMAN LAS IMÁGENES EN ESPEJOS Y LENTES? • Uso de los instrumentos ópticos –lupa, anteojos, binoculares, microscopios y telescopios– en algunas actividades cotidianas y en la investigación científica. • Alcances y limitaciones de los instrumentos ópticos. • Relación de la reflexión y refracción de la luz con la formación de imágenes en espejos y lentes. • Funcionamiento de algunos instrumentos ópticos por medio de la formación de imágenes en objetos e instrumentos con espejos y lentes.
• Describe diversas manifestaciones de energía: movimiento, luz, sonido, calor y electricidad, y sus transformaciones en el entorno. • Argumenta las implicaciones del aprovechamiento de fuentes alternativas de energía en las actividades humanas, y su importancia para el cuidado del ambiente.	¿CÓMO SE MANIFIESTA LA ENERGÍA Y DE DÓNDE PUEDE OBTENERSE? • Manifestaciones de la energía: movimiento, luz, sonido, calor y electricidad. • Transformaciones de la energía en el entorno. • Fuentes alternativas de energía: Sol, viento, mareas y geotermia. • Ventajas y desventajas del aprovechamiento de fuentes alternativas de energía.
• Describe los componentes básicos del Universo y argumenta la importancia de las aportaciones del desarrollo técnico en su conocimiento.	¿CÓMO ES EL UNIVERSO? • Componentes básicos del Universo: galaxias, estrellas, planetas, satélites y cometas, y sus características: forma, ubicación y tamaño. • Aportación del desarrollo técnico para el conocimiento del Universo: telescopios, observatorios, estaciones y sondas espaciales.
• Aplica habilidades, actitudes y valores de la formación científica básica durante la planeación, el desarrollo, la comunicación y la evaluación de un proyecto de su interés en el que integra contenidos del bloque.	PROYECTO ESTUDIANTIL PARA DESARROLLAR, INTEGRAR Y APLICAR APRENDIZAJES ESPERADOS Y LAS COMPETENCIAS* Preguntas opcionales: <i>Aplicación de conocimiento científico y tecnológico.</i> • ¿Cómo construir un periscopio con materiales sencillos? • ¿Cómo construir un juguete que funcione con energía eólica?

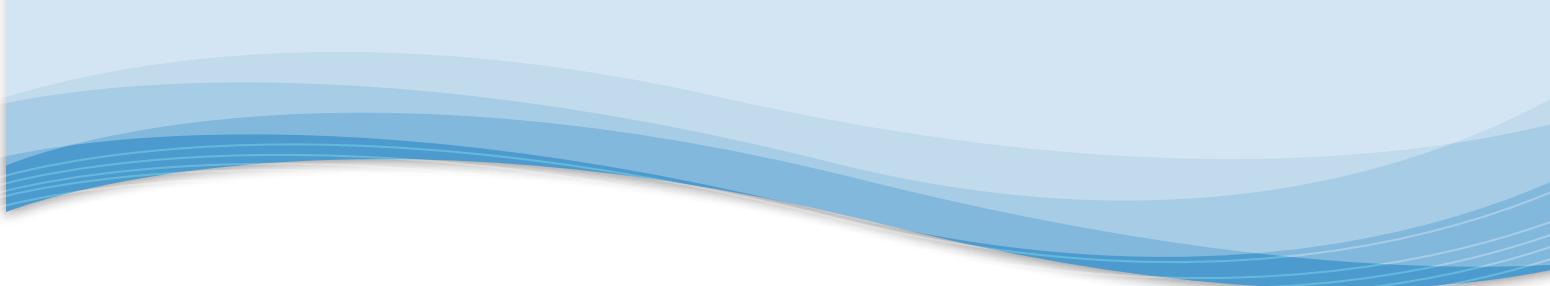
* Durante el desarrollo de los aprendizajes esperados y los proyectos es fundamental aprovechar la tabla de habilidades, actitudes y valores de la formación científica básica, que se presenta en el Enfoque didáctico, con la intención de identificar cuáles promoverá y evaluará en sus alumnos.

Bloque V. ¿Cómo conocemos? El conocimiento científico y técnico contribuye a que tome decisiones para construir un entorno saludable*

COMPETENCIAS QUE SE FAVORECEN: Comprensión de fenómenos y procesos naturales desde la perspectiva científica • Toma de decisiones informadas para el cuidado del ambiente y la promoción de la salud orientadas a la cultura de la prevención • Comprensión de los alcances y limitaciones de la ciencia y del desarrollo tecnológico en diversos contextos

APRENDIZAJES ESPERADOS	CONTENIDOS
• Aplica habilidades, actitudes y valores de la formación científica básica durante la planeación, el desarrollo, la comunicación y la evaluación de un proyecto de su interés en el que integra contenidos del curso.	PROYECTO ESTUDIANTIL PARA INTEGRAR Y APLICAR APRENDIZAJES ESPERADOS Y LAS COMPETENCIAS* Preguntas opcionales: <i>Acciones para promover la salud.</i> • ¿Qué puedo hacer para conservar mi salud, a partir de las acciones que se llevan a cabo en el lugar donde vivo para promover la salud de niños y adolescentes? <i>Acciones para cuidar al ambiente.</i> • ¿Cuáles son las acciones de consumo sustentable que podemos llevar a la práctica de manera cotidiana en nuestra localidad, con base en su contribución en el cuidado de la riqueza natural? <i>Aplicación de conocimiento científico y tecnológico.</i> • ¿Cómo construir un dispositivo para calentar agua o alimentos que funcione con energía solar?

* Durante el desarrollo de los aprendizajes esperados y los proyectos es fundamental aprovechar la tabla de habilidades, actitudes y valores de la formación científica básica, que se presenta en el Enfoque didáctico, con la intención de identificar cuáles promoverá y evaluará en sus alumnos.



Geografía

PROPÓSITOS

Propósitos del estudio de la Geografía para la Educación Básica

- Explicar relaciones entre componentes naturales, sociales, culturales, económicos y políticos del espacio geográfico para construir una visión integral del espacio en las escalas local, estatal, nacional, continental y mundial.
- Movilizar conceptos, habilidades y actitudes en situaciones de la vida cotidiana para asumirse como parte del espacio geográfico, valorar la diversidad natural, social, cultural y económica, y fortalecer la identidad nacional.
- Participar de manera informada, reflexiva y crítica en el espacio donde se habita para el cuidado y la conservación del ambiente, así como para contribuir a la prevención de desastres.

Propósitos del estudio de la Geografía para la educación primaria

- Reconocer la distribución y las relaciones de los componentes naturales, sociales, culturales, económicos y políticos del espacio geográfico para caracterizar sus diferencias en las escalas local, estatal, nacional, continental y mundial.
- Adquirir conceptos, habilidades y actitudes para construir la identidad nacional mediante el reconocimiento de la diversidad natural, social, cultural y económica del espacio geográfico.
- Participar de manera informada en el lugar donde se vive para el cuidado del ambiente y la prevención de desastres.

ENFOQUE DIDÁCTICO

La asignatura de Geografía aborda el estudio del espacio geográfico desde una perspectiva formativa, a partir del desarrollo integral de conceptos, habilidades y actitudes. El espacio geográfico se concibe como el espacio socialmente construido, percibido, vivido y continuamente transformado por las relaciones e interacciones de sus componentes a lo largo del tiempo.

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



Las relaciones de los componentes del espacio geográfico se abordan en una secuencia gradual: de lo particular a lo general, de lo cercano a lo lejano y de lo conocido a lo desconocido, al considerar que los componentes se manifiestan espacialmente de manera integrada en diversas categorías de análisis: lugar, medio, región, paisaje y territorio.

El **lugar** es el espacio inmediato, reconocido a partir de un nombre que lo identifica, puede localizarse por medio de coordenadas geográficas; se asocia con la colonia, el barrio, el pueblo o el rancho donde se vive, y genera un sentido de pertenencia e identidad.

El **medio** es el espacio donde interactúan los grupos humanos con los componentes naturales para su desarrollo socioeconómico, puede denominarse como medio rural y medio urbano.

La **región** es un espacio relativamente homogéneo, caracterizado por la interrelación de uno o varios componentes, que le dan identidad y diferentes funciones en relación con otras regiones. Se distinguen regiones naturales, económicas y culturales, entre otras.

El **paisaje** es el espacio integrado por la interacción del relieve, clima, agua, suelo, vegetación, fauna y las modificaciones realizadas por los grupos humanos a lo largo del

tiempo. Se distinguen diversos paisajes con características propias, como bosques, desiertos, pueblos, ciudades, entre otros.

El **territorio** es el espacio delimitado por los grupos humanos en términos políticos y administrativos; refiere a las formas de organización de los pueblos y sus gobiernos, e incluye el suelo, el subsuelo, el espacio aéreo, el mar territorial y el mar patrimonial. Se reconoce por sus límites políticos y puede ser el municipio, el estado o el país, entre otros.

Las categorías de análisis espacial se abordan de manera significativa a partir de la edad de los alumnos y de sus experiencias previas, con base en las intenciones didácticas específicas del grado escolar; son un referente necesario para analizar los procesos del espacio geográfico.

En Educación Básica, el estudio del espacio geográfico se sustenta en la reflexión de experiencias cotidianas de los alumnos, en vinculación con el espacio donde se desenvuelven, con la finalidad de reconocer las relaciones entre los componentes espaciales, de manera gradual y secuenciada, en las escalas local, estatal, nacional, continental y mundial, como se muestra en el siguiente cuadro.

GRADOS	ESPACIOS CURRICULARES	ESCALAS
Preescolar	Campos formativos*	Local
1° de primaria	Exploración de la Naturaleza y la Sociedad	Local
2° de primaria	Exploración de la Naturaleza y la Sociedad	Local
3° de primaria	La Entidad donde Vivo	Estatad
4° de primaria	Geografía	Nacional
5° de primaria	Geografía	Continental
6° de primaria	Geografía	Mundial
1° de secundaria	Geografía de México y del Mundo	Mundial y nacional

* Desarrollo personal y social, Lenguaje y comunicación, Pensamiento matemático, Exploración y conocimiento del mundo, Expresión y apreciación artísticas y Desarrollo físico y salud.

Aun cuando en cada grado se abordan con mayor énfasis determinadas escalas y categorías de análisis espacial, no se excluyen otras, con el fin de establecer relaciones significativas entre la realidad y los contenidos curriculares, lo que contribuye a comprender mejor los conocimientos geográficos en relación con el contexto de los alumnos.

Desde el punto de vista didáctico, el enfoque de la asignatura considera que el aprendizaje es un proceso que se construye y desarrolla a lo largo de la vida, a partir de la participación de los alumnos, la recuperación y movilización de sus experiencias

previas e intereses, la interacción con el espacio y el trabajo colaborativo. Con ello se busca contribuir a su formación, tomando en cuenta los ámbitos de su desarrollo (cognitivo, social, motriz, afectivo, interpersonal e intrapersonal), los cuales están interrelacionados e influyen en la manera en que perciben el espacio, actúan y se relacionan con los demás.

Desde esta perspectiva, brindar a los alumnos oportunidades de aprendizaje basadas en situaciones y sucesos relevantes de su vida cotidiana favorece la construcción de sus conocimientos, les permite incidir –de acuerdo con sus posibilidades– en problemas reales de su espacio cercano y aplicar lo aprendido.

Con el intercambio de puntos de vista, la participación abierta y flexible, la cooperación y la construcción colectiva de conocimientos, así como las interacciones con los demás, por medio del diálogo, se favorece la reflexión, la argumentación y el interés de los alumnos por contribuir en el mejoramiento de las condiciones del espacio.

El contexto sociocultural, la afectividad, el pensamiento, las experiencias, la acción y la colaboración se integran dando sentido al aprendizaje. Por ello, los contenidos de los programas se centran en los procesos de aprendizaje, los intereses y las necesidades de los alumnos.

Competencias geográficas

Para contribuir al logro de las competencias para la vida y los rasgos del perfil de egreso, la asignatura de Geografía presenta cinco competencias que hay que desarrollar a lo largo de la Educación Básica. Las competencias geográficas son un medio para la formación de los alumnos, dado que se orientan a que actúen con base en sus experiencias, de forma consciente, razonada, reflexiva, autónoma y creativa en situaciones que se les presenten dentro y fuera de la escuela, permitiéndoles desenvolverse de mejor manera en el espacio donde viven.

COMPETENCIAS GEOGRÁFICAS

Manejo de información geográfica. Implica que los alumnos analicen, representen e interpreten información, particularmente en planos y mapas, para adquirir conciencia del espacio geográfico. Con su desarrollo, los alumnos pueden orientarse, localizar sitios de interés, conocer nuevos lugares, representar e interpretar información de tablas, gráficas, planos, mapas, entre otros. Contribuye a que continúen aprendiendo y manejen diferente información en las escalas local, estatal, nacional, continental y mundial.

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

Aprecio de la diversidad social y cultural. Implica que los alumnos analicen el crecimiento, la composición, la distribución, la concentración y el movimiento de la población, así como su diversidad, para reconocer características y problemas sociales específicos de diversos territorios y culturas. 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. Contribuye a que los alumnos relacionen los componentes del espacio geográfico que inciden en la conformación de espacios económicos, para reconocer la desigualdad socioeconómica 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. Posibilita que los alumnos integren las relaciones entre los componentes del espacio geográfico que inciden en la calidad de vida, el ambiente, la sustentabilidad y la prevención de desastres, para identificar posibles soluciones a problemas locales. Contribuye a que los alumnos 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 del papel que ocupan en la sociedad.

La integración de conceptos, habilidades y actitudes geográficos favorece el desarrollo de competencias, lo que permite abordar los contenidos de cada grado desde una perspectiva geográfica integral.

Conceptos. Proveen un marco de referencia para el análisis de las relaciones entre los componentes del espacio geográfico.

- *Localización* refiere a la posición de los componentes del espacio geográfico sobre la superficie terrestre que incide en sus características espaciales e implica el manejo de diferentes sistemas de referencia básicos: derecha, izquierda, lejos, cerca, y las coordenadas geográficas: latitud, longitud y altitud.
- *Distribución* es la disposición y organización de los componentes del espacio geográfico. Refiere a la concentración y dispersión que éstos pueden tener y la manera continua o discontinua en la que se presentan y configuran espacios homogéneos y heterogéneos.
- *Diversidad* refiere a la diferencia y variedad de los componentes naturales, sociales, culturales, económicos y políticos de un territorio determinado, a partir de su composición, organización y dinámica.
- *Cambio* es la transformación del espacio geográfico y de sus componentes a lo largo del tiempo. La interacción entre las culturas y su medio gesta cambios espaciales que pueden identificarse en el transcurso de días, meses y años.
- *Relación* refiere al grado de correspondencia y vinculación entre dos o más componentes del espacio geográfico. Permite reconocer que éstos no se presentan de forma aislada y que la modificación de un componente tiene implicaciones en los demás.

Habilidades. Implican acciones que favorecen la formalización del conocimiento mediante el manejo de la información geográfica y la participación en diferentes situaciones.

- *Observación* refiere a la identificación de los componentes del espacio geográfico por medio del contacto directo o de imágenes y representaciones gráficas.
- *Análisis* implica diferenciar información en esquemas, imágenes, mapas, cuadros, gráficos y escritos, para comprender la magnitud y el comportamiento particular de diversos componentes del espacio geográfico.
- *Integración* refiere a la incorporación, la relación, el ordenamiento y la sistematización de información geográfica, a partir de una perspectiva integral.
- *Representación* implica expresar las relaciones de los componentes del espacio geográfico en dibujos, gráficos, esquemas, modelos y mapas.
- *Interpretación* consiste en llegar a conclusiones sobre la expresión espacial de los componentes del espacio geográfico, a partir de la información obtenida de escritos, gráficas, mapas y sucesos de la vida cotidiana.

Actitudes. Son disposiciones que los alumnos manifiestan a partir de la integración de los conocimientos, las habilidades y los valores, las cuales les permiten desenvolverse de manera reflexiva.

- *Adquirir conciencia del espacio* es reconocer el espacio geográfico, con sus características y problemáticas, así como mostrar interés por su estudio, cuidado y valoración, a partir de las acciones realizadas por la sociedad en el espacio local, estatal, nacional, continental y mundial.
- *Reconocer la identidad espacial* refiere a la conformación del sentido de pertenencia e identidad, mediante la valoración de los componentes del espacio geográfico en diferentes escalas.
- *Valorar la diversidad del espacio* implica el aprecio por las múltiples expresiones de la naturaleza y la sociedad en el espacio geográfico, así como el respeto por la diversidad y la convivencia intercultural.
- *Asumir los cambios del espacio* implica la reflexión de la conformación y transformación del espacio geográfico a lo largo del tiempo para tomar en cuenta el pasado, entender el presente y orientar el futuro.
- *Saber vivir en el espacio* implica el desenvolvimiento de los alumnos de manera informada y participativa para mejorar su relación con la naturaleza, la sociedad, la cultura, las condiciones socioeconómicas, la calidad de vida, el ambiente y la prevención de desastres en el espacio donde viven.

El siguiente cuadro presenta los conceptos, las habilidades y las actitudes geográficos que constituyen la base metodológica para la selección de estrategias didácticas, acordes con las necesidades formativas de los alumnos.

CONCEPTOS	HABILIDADES	ACTITUDES
Localización	Observación	Adquirir conciencia del espacio
Distribución	Análisis	Reconocer la identidad espacial
Diversidad	Integración	Valorar la diversidad del espacio
Cambio	Representación	Asumir los cambios del espacio
Relación	Interpretación	Saber vivir en el espacio

El orden de presentación responde a su complejidad (del más sencillo al más complejo). Se pueden establecer relaciones horizontales y verticales de manera flexible entre los conceptos, las habilidades y las actitudes, por lo que un concepto puede relacionarse con más de una habilidad y una actitud, de acuerdo con los aprendizajes que se espera logren los alumnos.

El papel del alumno

Desde la perspectiva formativa de la asignatura, el alumno se considera un sujeto activo que reconoce de manera paulatina procesos que posibilitan su aprendizaje y desarrollo en relación con el medio natural y social que lo rodea; gradualmente, adquiere conciencia y control de su aprendizaje, de manera que planifica, regula y evalúa su participación en dicho proceso.

Como constructor de su conocimiento, el alumno desarrolla su creatividad e imaginación, así como su capacidad para resolver problemas, trabajar colaborativamente, reforzar su autoestima e incrementar su autonomía.

Es necesario que los alumnos establezcan relaciones entre lo que viven en su espacio lo aprendido en la asignatura, mediante la realización de actividades variadas que favorezcan el desarrollo integral de conceptos, habilidades y actitudes geográficos que los conduzcan a tomar decisiones informadas y responsables. Por ello, es importante que:

- Lleven a cabo actividades individuales, en equipo y en grupo para comprender y analizar las relaciones entre los seres humanos y el espacio.
- Manejen información que les permita, de acuerdo con su edad, conocer, respetar, valorar y cuidar los espacios donde se desenvuelven.
- Reconozcan y valoren su desempeño y esfuerzo al realizar actividades que contribuyan a ser conscientes y responsables de sus procesos de aprendizaje.

- Trabajen en un ambiente de respeto y colaboración que les permita opinar con libertad, resolver problemas, proponer acciones y enriquecer sus argumentos, creatividad e imaginación.

El papel del docente

Se requiere que el docente facilite y guíe el aprendizaje considerando los conocimientos previos, intereses, expectativas, motivaciones, experiencias y contexto de los alumnos, la selección e implementación de estrategias y los recursos didácticos diversos, pertinentes y eficaces para favorecer el logro de los aprendizajes, y una planeación y evaluación permanentes de los avances de los alumnos.

El sentido formativo de la asignatura implica que en su enseñanza se eliminen prácticas basadas en la memorización de datos poco significativos y se dé prioridad al análisis de las relaciones de los componentes geográficos. En este sentido, el docente no asume el papel de repetidor de saberes, sino el de promotor del diseño e implementación de estrategias de enseñanza significativas, que varían según el nivel y grado escolar y las particularidades de cada grupo, lo que implica el respeto de la individualidad y los diferentes estilos y ritmos de aprendizaje de los alumnos.

Con su intervención, el docente motiva y guía a los alumnos a reflexionar sobre las estrategias de aprendizaje y el conocimiento geográfico que están construyendo. Es importante que oriente a los alumnos hacia la comprensión y el análisis de la realidad espacial, a partir de desafíos interesantes susceptibles de ser enfrentados por ellos mismos, invitándolos a reflexionar sobre cuestiones de su interés que los lleven a investigar y trabajar colaborativamente y a aplicar sus aprendizajes dentro y fuera del aula. De esta manera se fomenta el intercambio de opiniones y se contribuye a enriquecer y ampliar los argumentos de los alumnos.

Es importante que el docente promueva que los alumnos realicen registros escritos de las actividades realizadas, así como de las conclusiones y reflexiones efectuadas, ya que son evidencia de los procesos de construcción de sus aprendizajes, ya sea que se trabaje de manera individual, en equipos o en grupo. La revisión sistemática de los registros de cada alumno permite al docente apoyar y orientar sus logros, así como evaluar su aprendizaje.

En primero y segundo grados de educación primaria el docente debe orientar a sus alumnos a la observación, descripción y elaboración de representaciones sencillas de sus espacios cotidianos. En tercero y cuarto grados debe promover que los alumnos perciban las relaciones entre la población y su medio al identificar las condiciones actuales de la entidad y el territorio nacional, como bases para el análisis de los procesos globales y los retos de la humanidad (sociales, económicos y ambientales) que

se abordarán en grados posteriores (quinto y sexto grados de primaria y primer grado de secundaria).

El docente deberá orientar a sus alumnos en la relación e integración de aprendizajes de otras asignaturas, vinculados con el espacio geográfico, por lo que se requiere que domine los contenidos, los presente a los alumnos de manera clara, atractiva y significativa y les comunique los propósitos formativos de modo comprensible, para que reconozcan problemas relacionados con la naturaleza, las sociedades, la cultura y la economía en distintas escalas, reflexionen sobre sus causas y efectos, asuman una posición ante ellos, y actúen en consecuencia desde sus ámbitos y posibilidades de acción.

Los conceptos, las habilidades y las actitudes geográficos constituyen una parte importante de la planeación didáctica y de la evaluación para los aprendizajes de los alumnos. Por lo anterior, ambas deberán considerar las necesidades de aprendizaje de los niños y los adolescentes, los aprendizajes esperados y las competencias geográficas.

Modalidades de trabajo

Las clases de Geografía constituyen un espacio para que el docente proponga a los alumnos oportunidades de trabajo diversificadas, a partir de secuencias didácticas y proyectos que contribuyan al logro de los aprendizajes esperados.

1. Secuencias didácticas

Son un conjunto de actividades organizadas, sistematizadas y jerarquizadas que posibilitan el desarrollo de uno o varios aprendizajes esperados de un mismo bloque, en un tiempo determinado y con un nivel de complejidad progresivo en tres fases: *inicio*, *desarrollo* y *cierre*. Presentan una situación problematizadora de manera ordenada, estructurada y articulada que concreta los conceptos, las habilidades y las actitudes geográficos que el alumno debe desarrollar.

2. Proyectos

Estrategia didáctica que se integra con una serie de actividades sistemáticas e interrelacionadas para reconocer y analizar una situación o un problema y proponer posibles soluciones. Brindan oportunidades para que los alumnos actúen como exploradores del mundo, estimulen su análisis crítico, propongan acciones de cambio y su eventual puesta en práctica; los conducen no sólo a saber indagar, sino también a saber actuar de manera informada y participativa. Los proyectos permiten la movilización de aprendizajes que contribuyen, en los alumnos, al desarrollo de sus competencias geográficas.

cas, a partir del manejo de la información, la realización de investigaciones sencillas (documentales y de campo), la obtención de productos concretos y la participación en el ámbito local.

En educación primaria, el proyecto se ubica en el cierre de cada grado, en el bloque V, con la finalidad de que los alumnos reconozcan los retos de la sociedad en las escalas local, estatal, nacional, continental y mundial, una vez que han comprendido y valorado las relaciones de los diferentes componentes que integran el espacio geográfico.

Los proyectos en la asignatura tienen como finalidades:

- Integrar aprendizajes del mismo bloque o de bloques anteriores y relacionarlos con lo estudiado en otras asignaturas.
- Recuperar, fortalecer y aplicar conceptos, habilidades y actitudes geográficos desarrollados a lo largo del grado.
- Abordar una situación relevante o un problema social, cultural, económico, político o ambiental de interés para los alumnos.
- Profundizar en el estudio del medio local, en relación con las escalas estatal, nacional, continental y mundial.

Para la realización del proyecto se necesita considerar la planeación, el desarrollo, la comunicación y la evaluación.

Planeación. El docente y los alumnos definen la situación de interés o el problema que tenga relación con los aprendizajes esperados de la asignatura y lo analizan a partir de preguntas que permitan reconocer las ideas previas e inquietudes de los alumnos, así como posibles soluciones. De manera conjunta definen el propósito del proyecto, las fuentes de información que hay que consultar, las actividades, los productos que hay que realizar y el tiempo necesario (cronograma de actividades). Es importante que el docente verifique la relación del proyecto con los aprendizajes esperados del programa y con los de otras asignaturas.

Desarrollo. Los alumnos, con orientación del docente, buscan en diversas fuentes de información (mapas, Internet, libros, artículos de revistas y periódicos). De ser posible, se pueden organizar salidas a diferentes lugares que los conduzcan a resolver las preguntas que se plantearon inicialmente. Los alumnos deben realizar actividades para procesar información y obtener productos en los que presenten los resultados de la investigación, como mapas, tablas, gráficos, carteles, folletos, maquetas, murales, dibujos, videos, álbumes fotográficos y presentaciones, entre otros.

Comunicación. Los alumnos presentan los resultados de la investigación mediante actividades donde socialicen sus ideas, descubrimientos y posibles soluciones al problema: presentaciones orales, ensayos, debates, exposiciones, juegos teatrales, dramatizaciones, conferencias y mesas redondas, entre otras.

Evaluación. El docente evalúa la *planeación* considerando en qué medida el problema planteado, las actividades y los productos fueron adecuados o si es necesario hacer modificaciones y ajustes. En la etapa de *desarrollo* se valoran los avances en los conocimientos de los alumnos respecto al problema definido, los conceptos, las habilidades y las actitudes aplicadas, así como los productos realizados. En la etapa de *comunicación* el docente valora si los alumnos son capaces de construir productos finales y comunicar sus resultados y conclusiones. También considera la autoevaluación de los alumnos en relación con su participación individual, en equipos y en grupo; las actividades elaboradas y el alcance de los propósitos planteados; lo aprendido y la experiencia vivida. Asimismo, se autoevalúa con base en la guía brindada a los alumnos, los alcances y las dificultades enfrentadas; por último, evalúa los elementos que se considerarán en próximos proyectos.

En particular, el desarrollo de proyectos en primero y segundo grados de educación primaria busca que los alumnos desarrollen habilidades encaminadas a la obtención de información en diferentes fuentes para explorar el lugar donde viven. En tercero y cuarto grados se sugiere aumentar la complejidad, de manera que analicen, integren y representen información en relación con el estudio de su localidad, la entidad y el país. Finalmente, en quinto y sexto grados los alumnos pueden establecer juicios fundamentados con base en el manejo de información del contexto mundial, para aplicarla al espacio donde viven.

Recursos didácticos

La incorporación de diversos recursos didácticos promueve el logro de los aprendizajes y el desarrollo de las competencias, por lo que es importante involucrar a los alumnos en la elección y el empleo de los más adecuados, de acuerdo con los aprendizajes esperados. Ninguno debe utilizarse de forma exclusiva o para sustituir la clase, sino para apoyar el trabajo con la asignatura en situaciones de aprendizaje en las que trabajen con información geográfica de diferente tipo.

Los recursos didácticos que se recomiendan para el trabajo con la asignatura son:

- *Imágenes geográficas.* Las imágenes representan el primer acercamiento de los alumnos al conocimiento del espacio geográfico. Mediante la observación dirigida de estos materiales, los alumnos analizan sus componentes y los comparan. El uso de imágenes del mismo lugar, aunque en distintas fechas, sirve para apreciar la transformación del espacio; por ello, es indispensable que las ilustraciones empleadas reflejen la realidad, sean de la calidad adecuada y muestren la diversidad de paisajes. Las imágenes de satélite también son útiles para conocer de forma panorámica la superficie de la Tierra.

- *Material cartográfico*. La expresión cartográfica es comienzo y resultado del estudio de la geografía; los mapas muestran de manera gráfica los procesos espaciales, impulsan a los alumnos a analizar su contenido y amplían su comprensión espacial y su abstracción.
- *Tecnologías de la información y la comunicación (TIC)*. Los avances mundiales demandan a la Educación Básica renovarse e incorporar estos recursos de manera paulatina y progresiva, de modo que se logre un aprendizaje dinámico, participativo y actualizado. En este contexto, la Internet es una herramienta valiosa para consultar información relacionada con las particularidades de los países, como datos de población, economía, cultura o política, distribución de recursos naturales, climas y desastres, entre otras. Su uso implica establecer criterios de selección para evitar la recopilación mecánica del contenido, sin comprenderlo. Como medio de comunicación es un valioso instrumento para que los alumnos obtengan, de manera rápida, información de los acontecimientos ocurridos en cualquier parte del mundo; además, por esta vía pueden establecer comunicación con alumnos de otros países para enriquecer su visión global. Algunos lugares para tener acceso a estos recursos tecnológicos son las aulas de medios o digitales con las que se cuenta en algunas escuelas. De igual modo, los programas y las paqueterías de cómputo facilitan el procesamiento de la información documental y gráfica para la elaboración de mapas, gráficas, cuadros, modelos, presentaciones y reportes.
- *Recursos audiovisuales*. Los documentales, las películas, los videos y las grabaciones, entre otros, ya sean educativos, científicos o de divulgación, constituyen una fuente de información valiosa, porque muestran procesos naturales y sociales que contribuyen a fomentar una actitud crítica y reflexiva para la comprensión del espacio geográfico.
- *Libros y publicaciones periódicas*. El uso de libros, periódicos y revistas posibilita que los alumnos obtengan información para realizar actividades de aprendizaje o profundicen en algún tema de interés. Con ello se favorece el desarrollo de habilidades para adquirir, clasificar e interpretar información. Asimismo, la Biblioteca Escolar y la Biblioteca de Aula representan un recurso importante.
- *Estadísticas y gráficas*. Contribuyen a que los alumnos analicen datos para conocer el comportamiento, la relación y la evolución de los componentes del espacio geográfico, y expliquen de forma oral o escrita los resultados que obtengan de sus análisis. Esta información se encuentra disponible en diversas fuentes de instituciones nacionales e internacionales, como la ONU, Inegi, Conapo, Semarnat y Cenapred, entre otras. La información debe corresponder a la edad y el desarrollo de los alumnos, para el manejo adecuado de datos, gráficas, tablas y cuadros estadísticos, por lo que se debe considerar lo aprendido en la asignatura de Matemáticas.

- *Reproducciones a escala.* La utilización y elaboración de modelos que recuperen las características de los componentes y procesos del espacio geográfico, en especial los naturales, favorecen su comprensión y desarrollo del trabajo en equipo. En su realización es necesario considerar el tiempo suficiente para que sean los alumnos quienes los elaboren, ya que es importante que el resultado dependa de sus habilidades, conocimientos y esfuerzo y no de la intervención de los padres de familia u otros adultos, o de los materiales empleados.
- *Visitas escolares.* La observación directa de los lugares y sus características geográficas favorece la construcción de conocimientos a partir de la experiencia sensorial, lo cual facilita la comprensión de las relaciones de los componentes espaciales que configuran el espacio. Así, mediante el desarrollo de conceptos y habilidades durante los recorridos, los alumnos pueden aplicar sus conocimientos en sus viajes o paseos extraescolares, y con ello desenvolverse en el espacio geográfico. Las visitas a museos, granjas, Áreas Naturales Protegidas, fábricas, centros comerciales, dependencias públicas y embajadas, entre otros lugares, les brindan la posibilidad de reconocer la concreción de los procesos naturales, sociales, culturales, económicos y políticos en diversos lugares.

El trabajo con mapas para el desarrollo de aprendizajes geográficos

Los mapas son instrumentos útiles para evidenciar los aprendizajes de los alumnos, además de ser fuentes de información, recursos didácticos y productos del trabajo. Los alumnos son capaces de realizar abstracciones cada vez más complejas; sin embargo, a menudo encuentran dificultades para expresar sus ideas de manera oral o escrita. Por esto, los mapas constituyen un apoyo, ya que en ellos plasman una imagen concreta de sus conceptos y simplifican sus descripciones, análisis y explicaciones.

Los mapas son un instrumento de trabajo durante el desarrollo del conocimiento geográfico y permiten la exploración de la superficie terrestre en diferentes escalas; en ellos los alumnos pueden identificar los lugares con los que están familiarizados y acercarse a otros que desconocen. La motivación constante del docente para la lectura e interpretación de mapas de diferentes temas y escalas, así como de fotografías aéreas e imágenes de satélite es fundamental para la comprensión del espacio geográfico. Los alumnos los conocen a través de los medios de comunicación e investigaciones relacionadas con el conocimiento y la valoración del espacio geográfico, además pueden acercarse a ellos cuando tienen la posibilidad de viajar.

El desarrollo de las habilidades geográficas, mediante el trabajo con mapas, debe ser paulatino, de acuerdo con el desarrollo cognitivo de los alumnos. Desde la educación

preescolar, las niñas y los niños elaboran dibujos y croquis sencillos, lo que continúa perfeccionándose durante primero y segundo grados de primaria en relación con el lugar donde viven. Es fundamental que se fomente la localización, el sentido de orientación y la elaboración de representaciones sencillas del espacio conocido.

Para tercero y cuarto grados se sugiere que los alumnos trabajen con mapas de la entidad donde viven y de México, mediante una lectura cartográfica descriptiva, correspondiente a la observación y comprensión de los elementos del mapa, en especial de los símbolos y la información que representan. En los tres primeros grados de primaria conviene orientar el empleo de iconos como principales signos para que los alumnos los asocien fácilmente con objetos reales. En cuarto grado se puede aumentar la dificultad, al emplear o elaborar una simbología que les permita representar el espacio y sus componentes.

En quinto y sexto grados se busca que los alumnos trabajen con mapas a escalas continental y mundial, los cuales requieren mayor abstracción. Deben ser sencillos para que puedan leerlos, comprender su contenido y obtener el máximo de información que les proporcionan para analizar la distribución y las relaciones de los componentes del espacio geográfico. En sexto grado los alumnos pueden identificar los elementos del mapa y distinguir el título, las coordenadas, la escala, la orientación y la simbología.

Los mapas contienen información que aproxima a los alumnos a realizar ejercicios de abstracción de la realidad; en este sentido, pueden reconocer que un mapa contiene información seleccionada, a diferencia de las fotografías aéreas e imágenes satelitales que contienen múltiples datos sin seleccionar. Para representar los componentes del espacio geográfico es necesario el empleo de diversos mapas temáticos acordes con la edad de los alumnos y en relación con las intenciones educativas de cada grado escolar.

Es imprescindible que los alumnos incorporen en su vida cotidiana el uso de mapas, planos y croquis de manera permanente y sistemática, para conocer mejor el territorio, y se esfuercen en orientarse y localizar lugares. La lectura e interpretación de mapas debe ser un ejercicio permanente y sistemático de información geográfica, ya sea como fuente de consulta, o bien para explicar y expresar los aprendizajes adquiridos.

ORGANIZACIÓN DE LOS APRENDIZAJES

En Educación Básica, la estructura de los programas de estudio se centra en los aprendizajes esperados, en relación con las competencias de la asignatura y los contenidos que favorecen la movilización de saberes de los alumnos; con ello se enfatizan los procesos de aprendizaje y no el desarrollo y manejo conceptual de temas.

Los aprendizajes relacionados con el espacio geográfico se abordan de manera secuenciada a lo largo de la educación preescolar, primaria y secundaria. En los campos formativos de preescolar se aborda el espacio cercano donde se desenvuelven las niñas y los niños, particularmente en Exploración y conocimiento del mundo y Pensamiento matemático.

Posteriormente, en primero y segundo grados de educación primaria, en la asignatura Exploración de la Naturaleza y la Sociedad, los aprendizajes de Ciencias Naturales, Geografía e Historia se presentan de manera integrada, para que los alumnos reconozcan el lugar donde viven y el espacio local. En tercer grado, en La Entidad donde Vivo, se integran aprendizajes del espacio geográfico y el tiempo histórico en la escala estatal, para que en cuarto grado, en la asignatura de Geografía, se fortalezcan las bases de la identidad nacional a partir de lo visto en grados anteriores. En quinto y sexto grados se abordan las relaciones de los componentes del espacio geográfico en las escalas continental y mundial como antecedente de Geografía de México y del Mundo, que se estudia en primer grado de educación secundaria, con la finalidad de integrar los aprendizajes de los grados previos y consolidar el desarrollo de las competencias geográficas.

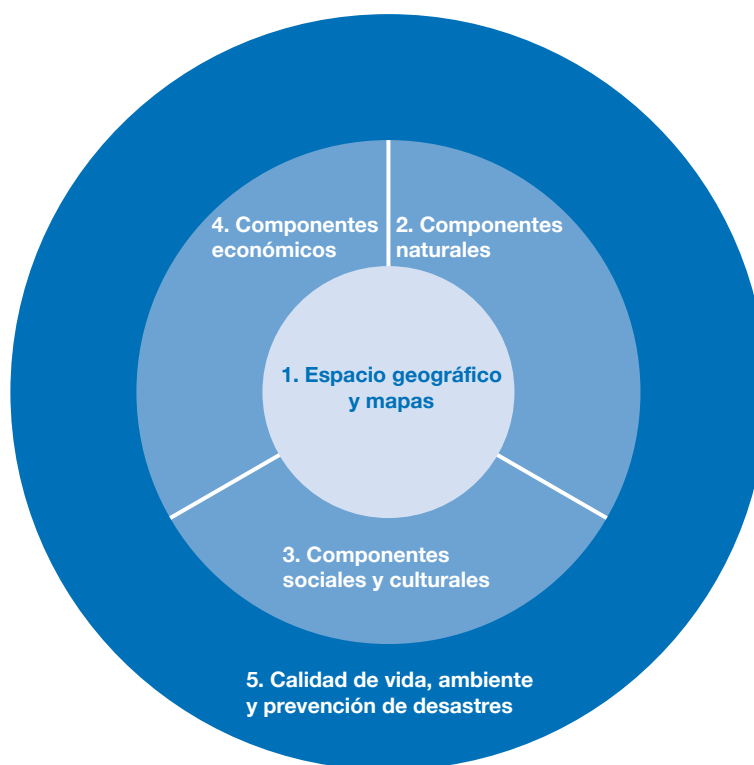
Ejes temáticos

Con la intención de integrar y vincular los contenidos de Geografía que se abordan en educación primaria y secundaria, y facilitar su aprendizaje, se definieron cinco ejes temáticos que contribuyen al tratamiento de los contenidos geográficos de forma organizada y sistemática; además, constituyen un elemento de articulación curricular entre los programas de estudio de Geografía de educación primaria y el programa de Geografía de México y del Mundo de educación secundaria.

La organización de los ejes temáticos favorece que los alumnos establezcan relaciones entre los componentes del espacio geográfico de cada grado, así como de un grado a otro, de manera que un contenido pueda trabajarse en escalas de complejidad creciente. A continuación se presentan los ejes:

1. **Espacio geográfico y mapas.** Contribuye a que los alumnos reconozcan el espacio donde viven y los lugares significativos de acuerdo con su contexto. Favorece el desarrollo de habilidades geográficas por medio del trabajo con mapas, así como la obtención, el manejo, la interpretación y la representación de información. Asimismo, implica el conocimiento de la división política en territorios, lo que favorece la comprensión paulatina de las divisiones político-administrativas. Este eje se relaciona con los siguientes ejes, ya que de manera sistemática y permanente se movilizan los conocimientos básicos del espacio geográfico y su representación cartográfica.
2. **Componentes naturales.** En este eje se abordan las relaciones del relieve, agua, clima, vegetación y fauna, su interacción y diversidad, así como su distribución, fomentando actitudes necesarias para valorar su importancia. Se relaciona con los demás ejes, porque permite identificar la importancia de los componentes naturales como sustento de las actividades humanas y elemento base para el cuidado del ambiente y la sustentabilidad.
3. **Componentes sociales y culturales.** Integra el crecimiento, la composición, la distribución y el movimiento de la población, sus condiciones presentes y tendencias a futuro, generadas por su concentración y dispersión en el espacio geográfico, así como las características propias de los espacios rurales y urbanos, con atención especial a la migración y a los problemas actuales de la población. Fortalece el aprecio de la diversidad cultural en las escalas local, estatal, nacional, continental y mundial, así como la identidad de los alumnos en relación con el contexto donde viven. Este eje se vincula con los demás ejes, porque permite establecer relaciones entre la población y las actividades económicas que se realizan en diferentes espacios, así como la desigualdad socioeconómica y la calidad de vida.

4. **Componentes económicos.** Agrupa contenidos relacionados con los espacios económicos en diferentes escalas, lo que permite reconocer la relación de los recursos naturales y las actividades económicas, así como su localización y distribución desde el medio local hasta la expresión mundial, enfocándose en su uso responsable de los mismos. En este eje temático se abordan las diferencias económicas para que los alumnos gradualmente tomen conciencia de la desigualdad socioeconómica en la que se encuentra la población en México y en el mundo. Se vincula con los demás ejes, porque permite integrar los componentes naturales, sociales, culturales y económicos que inciden en las diferencias socioeconómicas de la población.
5. **Calidad de vida, ambiente y prevención de desastres.** En este eje se busca aplicar los conocimientos geográficos adquiridos a lo largo del curso, en cada grado escolar. Se abordan contenidos enfocados con la calidad de vida de las sociedades, el cuidado del ambiente desde la perspectiva de la sustentabilidad y la prevención de desastres, con la finalidad de promover acciones que los alumnos puedan emprender ante los problemas ambientales y los posibles riesgos del lugar que habitan.



A partir de la organización de los contenidos en ejes temáticos se promueve la construcción de una visión integral del espacio geográfico. En cada curso, el eje 1 aborda las bases conceptuales y metodológicas que se desarrollan en los siguientes ejes, así como las referencias básicas de la división política de los territorios. En los ejes 2, 3 y 4 se analizan las relaciones entre los componentes naturales, sociales, culturales y económicos. Posteriormente, en el eje 5, se aplican estos conocimientos en relación con la calidad de vida, el ambiente y la prevención de desastres.

Los ejes se relacionan con las competencias geográficas que hay que desarrollar a lo largo de la Educación Básica; sin embargo, el Manejo de información geográfica está presente en cada eje, por lo que se desarrolla en los cinco bloques del programa de modo permanente y sistemático. A su vez, los cinco ejes temáticos se relacionan de manera directa con los cinco bloques de estudio que integran los programas de cada grado (como se muestra a continuación), considerando los procesos de aprendizaje de los alumnos en relación con su edad y necesidades específicas:

Espacio geográfico	Eje 1 Espacio geográfico y mapas	Bloque I
	Eje 2 Componentes naturales	Bloque II
	Eje 3 Componentes sociales y culturales	Bloque III
	Eje 4 Componentes económicos	Bloque IV
	Eje 5 Calidad de vida, ambiente y prevención de desastres	Bloque V

Bloques de estudio

La secuencia de los bloques 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.

Competencia geográfica

Cada bloque presenta la competencia que más se favorece con el trabajo de los contenidos, sin que con ello se excluyan las demás, ya que su desarrollo no queda limitado al término en un bimestre, porque se perfeccionan y amplían de manera continua a partir de situaciones de aprendizaje en las que participa el alumno en la escuela y en su vida diaria.

Aprendizajes esperados

Los programas de la asignatura se centran en el logro de aprendizajes esperados, los cuales orientan los procesos de aprendizaje al definir lo que se espera que logren los alumnos y, por lo tanto, son el 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. El conjunto de aprendizajes de cada bloque contribuye al desarrollo de las competencias geográficas; su orden de presentación facilita a los alumnos la comprensión, relación e integración de los conocimientos.

Contenidos

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 consideren a los aprendizajes esperados como el aspecto central que hay que lograr y su relación con los conceptos, las habilidades y las actitudes geográficas.

Proyecto

Constituye una oportunidad flexible para movilizar conceptos, habilidades y actitudes, y aplicar lo aprendido con el fin de contribuir al desarrollo de las competencias geo-

gráficas, que permita a los alumnos el manejo de información, la realización de investigaciones (documentales y de campo) y la obtención de productos concretos, respecto de un problema o una situación local y su relación con la escala de cada grado, que corresponda a sus intereses e inquietudes. Como apoyo, se presentan los aspectos centrales que deben considerarse para el desarrollo de los proyectos, con la finalidad de orientar su realización.

Descripción general del curso

A lo largo del curso se busca que los alumnos aborden las relaciones de los componentes del espacio geográfico para reconocer procesos de la superficie terrestre y retos del mundo contemporáneo. La finalidad es que los alumnos adquieran mayor conciencia del espacio y valoren su diversidad.

En el **primer bloque** los alumnos reconocen la utilidad de globos terráqueos y mapas para la representación de la Tierra, aplican lo aprendido en grados anteriores al comparar información geográfica de mapas de escalas mundial, nacional y estatal a partir de sus elementos. Como parte de la interpretación de diferentes representaciones espaciales, localizan lugares en planos urbanos que podrán emplear en distintas situaciones de la vida cotidiana para orientarse.

En relación con la tecnología, los alumnos valoran la importancia de las fotografías aéreas, imágenes de satélite, Sistemas de Información Geográfica y el Sistema de Posicionamiento Global. Su reconocimiento no se centra en aspectos técnicos ajenos a las posibilidades de comprensión de los alumnos, sino a su relevancia para el conocimiento del espacio geográfico.

En este bloque los alumnos requieren del manejo de escalas para interpretar información geográfica con diferentes niveles de detalle. Las bases metodológicas desarrolladas constituyen un antecedente para el análisis y la representación de información (gráfica y cartográfica) que realizarán a lo largo del curso.

En el **segundo bloque** los alumnos reconocen las consecuencias de los movimientos de rotación y traslación de la Tierra. Avanzan, respecto a grados anteriores, en el establecimiento de relaciones entre los movimientos de las placas tectónicas con la sismicidad, el vulcanismo y la distribución del relieve; distinguen la importancia de la distribución y dinámica de las aguas oceánicas, así como las relaciones entre los climas, la vegetación y la fauna como procesos naturales importantes para las condiciones de vida en la Tierra.

A lo largo del bloque conviene considerar las relaciones entre los elementos y procesos naturales, por lo que no es necesaria una descripción detallada, sino la identifi-

cación de los aspectos relevantes en relación con su dinámica, condiciones espaciales e importancia para el desarrollo de la vida en la Tierra.

Las categorías de análisis espacial con particular aplicación son *región y territorio* en relación con la *superficie terrestre*. Lo aprendido servirá de base para que en los siguientes bloques los alumnos establezcan relaciones entre las condiciones naturales de la Tierra y la producción, transformación, comercialización y consumo de la población mundial, así como los retos para cuidar y conservar el ambiente.

En el **tercer bloque** se busca que los alumnos comprendan las tendencias y los retos del crecimiento, composición, distribución y movimientos, así como las implicaciones del crecimiento urbano, las rutas de migración y las consecuencias de los movimientos de la población mundial, con el fin de adquirir conciencia del espacio y valorar su diversidad. En el cierre se pretende que reconozcan y valoren el patrimonio cultural de la humanidad, su cuidado y conservación.

Las categorías de análisis espacial de mayor uso en este bloque son lugar, medio y territorio. Lo aprendido servirá para que los alumnos establezcan relaciones entre la población mundial y los procesos que caracterizan a los espacios productivos, así como los factores que inciden en la calidad de vida.

En el **cuarto bloque** los alumnos relacionan los procesos de producción, transformación y comercialización de diferentes productos en el mundo en diversos espacios; reconocen países que sobresalen en la producción agrícola, ganadera, forestal, pesquera; de minerales, energéticos, industrial y en el comercio internacional.

Se busca que los alumnos adquieran conciencia y sepan vivir en el espacio de manera reflexiva e informada, a partir de reconocer las diferencias entre el consumo responsable y el consumismo, así como las condiciones sociales, económicas y culturales que influyen a partir de la comparación de países contrastantes. En el cierre del bloque, conforme a lo aprendido en grados anteriores, los alumnos amplían el reconocimiento de la diversidad espacial en función de las diferencias socioeconómicas entre países representativos en el mundo, a partir del producto interno bruto (PIB) por habitante, empleo, escolaridad y salud.

Las categorías de análisis espacial de mayor uso son *lugar, medio, región y territorio* en la escala mundial. Lo aprendido servirá de base para que los alumnos establezcan relaciones entre los factores que inciden en la calidad de vida de la población mundial, los retos ambientales y la prevención de desastres.

En el cierre del curso, en el **quinto bloque**, los componentes naturales, sociales, económicos, culturales y políticos estudiados constituyen la base para el análisis de los factores que inciden en la calidad de vida y sus principales diferencias en los países representativos en el mundo, los retos para mejorar el ambiente y las diferencias socioeconómicas que inciden en la reducción de los efectos de los desastres, así como acciones que pueden llevar a la práctica en su vida diaria.

Al finalizar el curso los alumnos realizan un proyecto que favorece la integración de lo aprendido a partir del reconocimiento de una situación relevante de interés local en relación con los principales retos del mundo, lo que permite movilizar y aplicar los conceptos, las habilidades y las actitudes geográficas adquiridos en bloques anteriores, recabar y analizar información, emitir opiniones informadas, exponer y argumentar sus puntos de vista, conclusiones y propuestas.

Bloque I. El estudio de la Tierra

EJE TEMÁTICO: ESPACIO GEOGRÁFICO Y MAPAS	
COMPETENCIA QUE SE FAVORECE: Manejo de información geográfica	
APRENDIZAJES ESPERADOS	CONTENIDOS
• Reconoce la utilidad de diferentes representaciones cartográficas de la Tierra.	• Representaciones de la Tierra a lo largo del tiempo. • Utilidad de la representación cartográfica de la Tierra en mapas y globos terráneos.
• Distingue diferencias en la información geográfica representada en mapas de escalas mundial, nacional y estatal.	• Elementos de los mapas: título, simbología, escala, orientación y coordenadas geográficas. • Diferencias en la representación de la información geográfica en mapas de escalas mundial, nacional y estatal.
• Interpreta planos urbanos a partir de sus elementos.	• Elementos de los planos urbanos: simbología, escala, orientación y coordenadas alfanuméricas. • Representación de información en planos urbanos: edificios públicos, vías de comunicación, sitios turísticos y comercios, entre otros. • Localización de sitios de interés en planos urbanos.
• Reconoce la importancia de las tecnologías aplicadas al manejo de información geográfica.	• Tecnologías para el manejo de información geográfica: fotografías aéreas, imágenes de satélite, Sistemas de Información Geográfica y Sistema de Posicionamiento Global. • Importancia de las tecnologías de la información geográfica.

Bloque II. La Tierra y su naturaleza

EJE TEMÁTICO: COMPONENTES NATURALES	
COMPETENCIA QUE SE FAVORECE: Valoración de la diversidad natural	
APRENDIZAJES ESPERADOS	CONTENIDOS
Reconoce consecuencias de los movimientos de rotación y de traslación de la Tierra.	- Inclinación del eje terrestre. - Movimientos de rotación y de traslación. - Consecuencias de la inclinación del eje terrestre y de los movimientos de la Tierra.
Relaciona los movimientos internos de la Tierra con la sismicidad, el vulcanismo y la distribución del relieve.	- Capas internas de la Tierra (núcleo, manto y corteza terrestre). - Movimientos de las placas tectónicas y su relación con la sismicidad y el vulcanismo. - Movimientos de las placas tectónicas y su relación con la distribución del relieve de la superficie terrestre.
Distingue la importancia de la distribución y la dinámica de las aguas oceánicas para las condiciones de vida en la Tierra.	- Distribución de las aguas oceánicas. - Dinámica de las aguas oceánicas: corrientes marinas y mareas. - Importancia de la dinámica de las aguas oceánicas para las condiciones de vida en la Tierra.
Relaciona los climas con la distribución de la vegetación y la fauna en la Tierra.	- Zonas térmicas de la Tierra. - Distribución de climas, vegetación y fauna en la superficie continental y marítima. - Relaciones de los climas con la distribución de la vegetación y la fauna.

Bloque III. La población mundial

EJE TEMÁTICO: COMPONENTES SOCIALES Y CULTURALES	
COMPETENCIA QUE SE FAVORECE: Aprecio de la diversidad social y cultural	
APRENDIZAJES ESPERADOS	CONTENIDOS
Analiza tendencias y retos del crecimiento, de la composición y la distribución de la población mundial.	- Tendencias en el crecimiento, la composición y la distribución de la población mundial. - Retos del crecimiento, de la composición y la distribución de la población mundial.
Reconoce implicaciones naturales, sociales, culturales y económicas del crecimiento urbano en el mundo.	- Crecimiento urbano de la población mundial. - Implicaciones naturales, sociales, culturales y económicas del crecimiento urbano en el mundo.
Reconoce las principales rutas de migración en el mundo y sus consecuencias sociales, culturales, económicas y políticas.	- Principales rutas de migración en el mundo. - Localización en mapas de países que destacan por la mayor emigración e inmigración de población. - Consecuencias sociales, culturales, económicas y políticas de la migración en el mundo.
Distingue la distribución y la relevancia del patrimonio cultural de la humanidad.	- Patrimonio cultural de la humanidad: sitios arqueológicos, monumentos arquitectónicos, tradiciones, expresiones artísticas, celebraciones, comida, entre otros. - Distribución del patrimonio cultural de la humanidad. - Importancia del cuidado y de la conservación del patrimonio cultural de la humanidad.

Bloque IV. La economía mundial

EJE TEMÁTICO: COMPONENTES ECONÓMICOS	
COMPETENCIA QUE SE FAVORECE: Reflexión de las diferencias socioeconómicas	
APRENDIZAJES ESPERADOS	CONTENIDOS
• Relaciona procesos de producción, transformación y comercialización de diferentes productos en el mundo.	• Procesos de producción y transformación de diferentes productos en el mundo, en relación con los espacios donde se realizan. • Procesos de comercialización en las ciudades.
• Compara la producción y la comercialización de productos en diferentes países del mundo.	• Países que se especializan en la producción agrícola, ganadera, forestal y pesquera en el mundo. • Países que destacan en la producción de minerales, energéticos e industrial en el mundo. • Países que destacan en el comercio internacional.
• Distingue diferencias entre el consumo responsable y el consumismo en diferentes países del mundo.	• Necesidades básicas de la población. • Consumo responsable y consumismo. • Condiciones sociales, económicas y culturales de países representativos que inciden en las diferencias en el consumo.
• Reconoce diferencias socioeconómicas en el mundo, a partir del producto interno bruto (PIB) por habitante, empleo, escolaridad y salud.	• Condiciones socioeconómicas: PIB por habitante, empleo, escolaridad y salud. • Diferencias entre países representativos del mundo en el PIB por habitante, empleo, escolaridad y salud.

Bloque V. Retos del mundo

EJE TEMÁTICO: CALIDAD DE VIDA, AMBIENTE Y PREVENCIÓN DE DESASTRES	
COMPETENCIA QUE SE FAVORECE: Participación en el espacio donde se vive	
APRENDIZAJES ESPERADOS	CONTENIDOS
• Reconoce factores que inciden en la calidad de vida de la población en el mundo.	• Factores que inciden en la calidad de vida de la población en el mundo: bienestar, seguridad, paz social, tiempo libre, entre otros. • Diferencias en la calidad de vida en países representativos en el mundo.
• Valora los retos del mundo para mejorar el ambiente.	• Reducción de los gases de efecto invernadero. • Aprovechamiento sustentable del agua. • Reforestación, reducción de la deforestación y de la desertificación del suelo. • Conservación de la biodiversidad.
• Reconoce diferencias sociales y económicas que inciden en la mitigación de los desastres en el mundo.	• Condiciones sociales y económicas que inciden en los desastres en el mundo. • Mitigación de los efectos ambientales, sociales y económicos de los desastres. • Importancia de la información con que cuenta la población para saber actuar en una situación de riesgo.
PROYECTO	
Se aborda una situación relevante de interés local relacionada con el contexto mundial, con base en: • La localización de una situación relevante de interés local relacionada con los retos del mundo. • El análisis de la información geográfica para la movilización de conceptos, habilidades y actitudes geográficos. • La representación de la información geográfica sobre la situación seleccionada. • La presentación de resultados y conclusiones en relación con la situación analizada.	



Historia

PROPÓSITOS

Propósitos del estudio de la Historia para la Educación Básica

Con el estudio de la Historia en la Educación Básica se pretende que los alumnos:

- Desarrollen nociones espaciales y temporales para la comprensión de los principales hechos y procesos históricos del país y el mundo.
- Desarrollen habilidades en el manejo de información histórica para conocer y explicar hechos y procesos históricos.
- Reconozcan que son parte de la historia, con identidad nacional y parte del mundo para valorar y cuidar el patrimonio natural y cultural.
- Participen de manera informada, crítica y democrática en la solución de problemas de la sociedad en que viven.

Propósitos del estudio de la Historia para la educación primaria

Con el estudio de la Historia en la educación primaria se pretende que los alumnos:

- Establezcan relaciones de secuencia, cambio y multicausalidad para ubicar temporal y espacialmente los principales hechos y procesos históricos del lugar donde viven, del país y del mundo.
- Consulten, seleccionen y analicen diversas fuentes de información histórica para responder preguntas sobre el pasado.
- Identifiquen elementos comunes de las sociedades del pasado y del presente para fortalecer su identidad y conocer y cuidar el patrimonio natural y cultural.
- Realicen acciones para favorecer una convivencia democrática en la escuela y su comunidad.

El conocimiento histórico actual es heredero de una larga reflexión sobre el sentido y el valor formativo que tiene para los alumnos el análisis de la sociedad. Por esta razón, la complejidad del mundo actual, resultado del continuo y acelerado proceso de transformación de las sociedades, plantea a la Educación Básica el reto de brindar a los alumnos los elementos que necesitan para actuar como personas reflexivas y comprometidas con su comunidad y la sociedad.

Los propósitos enunciados permiten conocer cómo avanzan los alumnos en el desarrollo de las nociones de tiempo y espacio históricos; en el manejo de la información de los sucesos y procesos del pasado que han configurado a las sociedades actuales con un sentido crítico y reflexivo, en el reconocimiento de valores universales, la diversidad cultural, el fortalecimiento de su identidad, en valorar el patrimonio natural y cultural e identificar y establecer compromisos con la sociedad que les ha tocado vivir.

ENFOQUE DIDÁCTICO

Hablar de una historia formativa implica evitar privilegiar la memorización de nombres y fechas, para dar prioridad a la comprensión temporal y espacial de sucesos y procesos. Se debe trabajar para que los alumnos analicen el pasado para encontrar respuestas a su presente y entender cómo las sociedades actúan ante distintas circunstancias, y a considerar que los conocimientos históricos no son una verdad absoluta y única, ya que al comparar diversas fuentes descubren que existen diferentes puntos de vista sobre un mismo acontecimiento. También significa estudiar una historia total que tome en cuenta las relaciones entre economía, política, sociedad y cultura, con múltiples protagonistas que van desde la gente del pueblo hasta los grandes personajes.

Desde esta perspectiva, la historia contribuye a entender y analizar el presente, planear el futuro y aproximar al alumno a la comprensión de la realidad y sentirse parte de ella como sujeto histórico. La historia permite hacer del aprendizaje un proceso de construcción permanente, tanto personal como social, por medio del desarrollo y fortalecimiento de los valores para la convivencia democrática, la identidad nacional y el legado histórico de la humanidad.

Es necesario que a lo largo de la Educación Básica la práctica docente brinde un nuevo significado a la asignatura, con énfasis en el cómo, sin descuidar el qué enseñar, para sensibilizar al alumno en el conocimiento histórico, y propiciar el interés y el gusto por la historia.

Para el logro del enfoque es importante considerar el desarrollo del pensamiento histórico.

El desarrollo del pensamiento histórico en los alumnos de Educación Básica

Pensar históricamente implica reconocer que todos los seres humanos dependemos unos de otros y que nuestro actuar presente y futuro está estrechamente relacionado con el pasado. Además, significa comprender el contexto en sus diferentes ámbitos –económico, político, social y cultural– en el que se han desarrollado las sociedades, tomando en cuenta que los seres humanos poseen experiencias de vida distintas, que les hacen tener perspectivas diferentes sobre los sucesos y procesos históricos y acerca de su futuro. Por tanto, el pensamiento histórico implica un largo proceso de aprendizaje que propicia que los alumnos, durante la Educación Básica y de manera gradual, tomen conciencia del tiempo, de la importancia de la participación de varios actores sociales, y del espacio en que se producen los hechos y procesos históricos.

En ese sentido, es fundamental dar continuidad al trabajo realizado con las competencias de los campos formativos de preescolar para fortalecer aspectos como el tiempo personal, la secuencia cronológica y la noción de cambio referida a situaciones cotidianas.

En los primeros dos grados de educación primaria el desarrollo de la *noción de tiempo* constituye el principio del que se parte para entender el acontecer de la humanidad; sin embargo, para los alumnos el manejo del tiempo puede resultar difícil para distinguir el orden temporal, la duración y la relación entre acontecimientos. Con el fin de apoyarlos, los programas hacen hincapié en *la noción de cambio*, porque a partir de ésta los alumnos empiezan a concebir y a medir el tiempo. En este sentido, la percepción del cambio y el uso de elementos e instrumentos relacionados con la medición del tiempo les permite tener referentes básicos para ordenar cronológicamente y valorar algunos acontecimientos de su historia personal, familiar y del lugar donde viven. Además, gradualmente aprenden que los objetos y los espacios que les rodean ofrecen información sobre la vida de las personas y su pasado.

En tercer grado los alumnos avanzan en el desarrollo de nociones y habilidades para la ubicación espacial y la comprensión de sucesos y procesos históricos de su entidad; la interrelación que se da entre los seres humanos y su ambiente a través del tiempo; la generación de habilidades para el manejo de información histórica; el fomento de valores y actitudes para el respeto y cuidado del patrimonio cultural, y que se perciban como protagonistas de la historia, desarrollen su identidad nacional y se formen con una conciencia responsable en su participación como miembros de una sociedad al establecer relaciones entre el pasado y el presente.

En cuarto y quinto grados se estudia la historia de México; los alumnos poseen algunas ideas de cómo fue el pasado de nuestro país y han desarrollado algunas nociones sobre el tiempo histórico y el manejo de fuentes de información. Por ejemplo, al inicio de cuarto grado ya tienen idea de unidades de medición y ordenamiento del

tiempo, como año, década y periodo, y el trabajo con a.C. y d.C.; ordenan secuencialmente acontecimientos u objetos que les son significativos; distinguen cambios y permanencias visibles de un periodo a otro, y establecen relaciones causales sencillas y tangibles entre acontecimientos, o entre los componentes naturales y la vida cotidiana. Asimismo, saben que los objetos, las imágenes o los relatos son fuentes que brindan información sobre cómo vivía la gente en el pasado. Igualmente, en estos grados los alumnos usan esos conocimientos y avanzan en el desarrollo de la noción del tiempo histórico, pues requieren un mayor grado de precisión para entender procesos históricos. Además profundizan en los cambios y permanencias en la vida cotidiana y en el espacio geográfico, y logran distinguir más de una causa en los procesos de estudio.

En sexto grado se estudia la historia del mundo, por lo que el uso de a.C. y d.C., del cual los alumnos tienen referencias desde grados anteriores, les servirá para ubicar en el tiempo una cultura o acontecimiento y compararlos con otros, ejercitando la simultaneidad. Respecto a las nociones de cambio y permanencia, los alumnos reflexionan acerca de las transformaciones y permanencias en las maneras de pensar y de organización social y política de las sociedades a lo largo del tiempo. En cuanto a la multicausalidad, relacionan distintos ámbitos sociales, económicos, políticos, culturales y geográficos para explicar la vida cotidiana de los diferentes pueblos.

Al término de la educación primaria, los alumnos habrán avanzado en el desarrollo del pensamiento histórico al tener un esquema mental de ordenamiento cronológico que les permite establecer relaciones de causa-efecto y simultaneidad. A lo largo de la secundaria, el trabajo con estas nociones tendrá que afianzarse, con la intención de que al finalizar la Educación Básica puedan contextualizar, comprender y explicar acontecimientos y procesos históricos, y valorar la participación de los distintos grupos humanos en la historia.

Los adolescentes entre 12 y 16 años experimentan cambios importantes en sus características físicas y en sus relaciones con los demás. Su desarrollo cognitivo, su capacidad de abstracción y uso del pensamiento formal deben impulsarse mediante múltiples y diversas experiencias de aprendizaje que los lleven a comprender la manera como funciona el mundo social.

Al ser el tiempo histórico un concepto abstracto, los alumnos de secundaria tienen regularmente una percepción confusa de él. En ocasiones su reflexión sobre el mundo la caracteriza la tendencia a considerar que sólo el presente tiene un significado real y a ignorar la complejidad de los antecedentes y la responsabilidad por las consecuencias. Muchas de sus aspiraciones son a corto plazo o efímeras, por lo que su idea de futuro es limitada. Si a ello se agrega que los medios de comunicación y los cambios acelerados de las sociedades de hoy refuerzan esa visión del presente, se podrá entender que los adolescentes tienen dificultades para relacionar el tiempo en sus tres dimen-

siones –pasado, presente y futuro– y para formular explicaciones complejas sobre los sucesos y procesos históricos. En consecuencia, es común que vean el pasado como algo desligado del presente, y por tanto les resulte irrelevante.

Estas percepciones limitan el desarrollo de la conciencia social, la identidad y los valores culturales. La escuela secundaria cumple una función social al promover el desarrollo de la noción de tiempo histórico, requisito necesario para comprender el pasado y el presente, que es la base para desarrollar una conciencia histórica. La comprensión de la historia es una herramienta valiosa para desarrollar habilidades de análisis, de comprensión, y un pensamiento claro y ordenado. La clase de Historia debe convertirse en un ámbito que lleve a los alumnos a reflexionar sobre su realidad y acerca de sociedades distintas a la suya. Para que la historia les resulte significativa es conveniente que el docente les proponga actividades en las cuales entren en juego su imaginación y creatividad.

El papel del docente

La enseñanza de la Historia demanda del docente el conocimiento del enfoque didáctico, de los propósitos y los aprendizajes esperados, así como el dominio y manejo didáctico de los contenidos, por lo que es deseable que el curso y las clases se planeen con base en los siguientes elementos.

- Privilegiar el análisis y la comprensión histórica, omitiendo la exposición exclusiva del docente, el dictado, la copia de textos y la memorización pasiva. Es necesario despertar el interés de los alumnos mediante situaciones estimulantes que les genere empatía por la vida cotidiana de los hombres y mujeres del pasado.
- Implementar diversas estrategias que posibiliten entre los alumnos desarrollar la habilidad de aprender a aprender.
- Conocer las características, los intereses y las inquietudes de los alumnos para elegir las estrategias y los materiales didácticos acordes con su contexto sociocultural, privilegiando el aprendizaje.
- Recuperar las ideas previas de los alumnos para incidir en su afirmación, corrección o profundización de las mismas.
- Despertar el interés de los alumnos por la historia mediante actividades de aprendizaje lúdicas y significativas que representen retos o la solución de problemas.
- Promover el desarrollo de actitudes y valores que fomenten la convivencia democrática en el aula y la escuela mediante la práctica cotidiana de valores como solidaridad, respeto, responsabilidad, diálogo y tolerancia, entre otros.

- Considerar, en la planeación de actividades de aprendizaje, el tiempo destinado para el estudio de la Historia.

Es fundamental la realización del trabajo colegiado de los docentes del mismo grado o de grados distintos, pues permite intercambiar experiencias exitosas y enriquecer el uso de materiales, recursos y estrategias didácticas.

El papel del docente es de suma importancia para el desarrollo de los programas de estudio. Por esta razón es necesario que domine los contenidos, la didáctica para la enseñanza de la Historia y el uso de los recursos de apoyo, con la finalidad de que facilite el aprendizaje de los alumnos de una manera creativa. Así, éstos movilizan sus conocimientos y habilidades, fortalecen los valores necesarios para la comprensión del pasado y tienen un mejor conocimiento del presente. Además, se asegura un proceso de enseñanza y aprendizaje gradual para contribuir a que los alumnos puedan enfrentar situaciones de la vida cotidiana. En su práctica docente debe realizar una mediación didáctica que permita convertir el saber científico en saber enseñado, es decir, tendrá que reelaborar el conocimiento científico para convertirlo en un conocimiento escolar.

Recursos didácticos

Es conveniente tener presente que el aprendizaje de la Historia debe llevar a los alumnos a interesarse por el pasado, a comprender la multiplicidad de causas que tienen los acontecimientos, buscar explicaciones, fortalecer actitudes y valores, y estimular una comunicación oral y escrita que les permita desarrollar un pensamiento claro. Para que la clase de Historia resulte significativa, se requiere que el docente use una diversidad de recursos y estrategias didácticas que estimulen la imaginación y la creatividad de los alumnos; les permita situar los acontecimientos y procesos históricos, así como relacionar el tiempo en sus tres dimensiones: pasado, presente y futuro. Por ello, debe considerar que los avances tecnológicos y comunicativos influyen en el desarrollo cognitivo de sus alumnos y en su capacidad de abstracción, por lo que debe aprovechar su uso a lo largo de la Educación Básica, tomando en cuenta que en ella se deben cimentar los principios de la comprensión de las nociones básicas de la historia.

Entre los recursos que el docente puede emplear para ofrecer una variedad de experiencias de aprendizaje se encuentran:

- *Líneas del tiempo y esquemas cronológicos.* Son importantes para desarrollar la noción del tiempo histórico, ya que permiten visualizar gráficamente un periodo, establecer secuencias cronológicas o identificar relaciones pasado-presente, de multicausalidad o de simultaneidad entre distintos sucesos en el tiempo. Las líneas

del tiempo, más que ayudar a que los alumnos memoricen fechas, les permiten contar con puntos de referencia general para hacer conexiones entre los acontecimientos que estudian. El uso de este recurso puede hacerse más complejo conforme se avanza en la Educación Básica. Se sugiere que en cada salón de clases se coloque una línea del tiempo mural que día con día refuerce la construcción de un esquema de ordenamiento cronológico en los alumnos.

- *Objetos.* Son réplicas u objetos del pasado que permiten a los alumnos acercarse a la historia de una forma más realista. Al tocarlos, representarlos, deducir cuál era su uso, o indagar sobre el material con que fueron hechos o la relevancia que tenían, los alumnos pueden comprender las condiciones de vida y el avance tecnológico en diferentes periodos históricos.
- *Imágenes.* Las pinturas, fotografías o recreaciones gráficas de otros tiempos son recursos fundamentales para que los alumnos comprendan la forma en que los objetos, las personas y el ambiente cambian con el tiempo. La lectura y descripción de estos recursos ayuda a integrar una visión de la vida cotidiana y del espacio en distintas épocas.
- *Fuentes escritas.* Es esencial que los alumnos lean y contrasten información histórica, como fragmentos de documentos oficiales, crónicas, biografías y obras literarias, entre otros, para que gradualmente vayan apropiándose de conceptos e interpretaciones históricas. Los acervos de las bibliotecas Escolar y de Aula cuentan con títulos para trabajar diversos temas de los programas de Historia; además, son un recurso importante para propiciar en los alumnos el interés por la investigación. Estos acervos también apoyan al docente y fomentan entre los alumnos hábitos de lectura y habilidades para investigar. Con el fin de que los alumnos identifiquen las ideas principales sobre el desarrollo de un acontecimiento, es recomendable que se pregunten: ¿por qué? (remite a la causalidad), ¿cuándo? (temporalidad), ¿cómo ocurrió? (causalidad), ¿dónde? (espacialidad), ¿quiénes participaron? (sujetos de la historia), ¿qué cambió de una época a otra? y ¿qué permanece? (relación pasado-presente, cambio y permanencia). Pero si se desea que valoren y evalúen la veracidad de la fuente deberán preguntarse: ¿quién escribió?, ¿a quién va dirigido? y ¿qué motivos tenía?
- *Fuentes orales.* Los mitos, leyendas y tradiciones, que se transmiten de generación en generación, ayudan a recuperar los testimonios (vivencias y experiencias) de diversos protagonistas mediante la entrevista. Estos materiales permiten ampliar el conocimiento histórico al proveer información que forma parte de la memoria colectiva que no se incluye en los textos impresos, recupera elementos de la propia identidad y comprende la historia desde un enfoque intercultural, al valorar maneras de pensar de diversas personas y distintas culturas. El uso del testimonio es conveniente para obtener información familiar, comunitaria o de diversos temas del

siglo XX y de la actualidad. En la recuperación de los testimonios es importante que el docente apoye a los alumnos en la elaboración de guiones y en el procesamiento de la información.

- *Mapas.* Este recurso contribuye al desarrollo de la noción de espacio, pues mediante su lectura, interpretación y elaboración se obtiene y organiza la información histórica, se describen relaciones espaciales y se comprende por qué un suceso se produce en un lugar específico. También permite visualizar, de manera sintética, los cambios que se han dado en el espacio. El uso de los mapas actuales, complementado con la información que proporcionan los atlas históricos o croquis de épocas pasadas, representa un recurso importante porque facilita a los alumnos visualizar los escenarios de la historia. Al trabajar con mapas es importante que los alumnos se planteen preguntas como: ¿dónde ocurrió?, ¿qué características tenía? y ¿qué factores naturales o sociales influyeron para que sucediera ahí?
- *Gráficas y estadísticas.* Son recursos que posibilitan trabajar con la noción de tiempo histórico mediante la observación de los cambios cuantitativos y cualitativos de distintos sucesos y procesos relacionados con la población o la economía de una sociedad, entre otros. Tanto el docente como el alumno podrán aprovechar los avances tecnológicos para interpretarlas o elaborarlas.
- *Esquemas.* Su uso en la enseñanza de la Historia resulta útil porque son representaciones gráficas que facilitan la comprensión o la expresión de ideas complejas; resaltan los acontecimientos y las relaciones de una época o proceso histórico; promueven la habilidad de sintetizar acontecimientos y procesos; además, sirven como referente de evaluación porque muestran el conocimiento de los alumnos sobre un tema o acontecimiento. Es conveniente que el docente tenga en cuenta la diversidad de esquemas que los alumnos pueden utilizar para clasificar y organizar la información, como los mapas conceptuales y los cuadros comparativos, entre otros. Al presentar la información en esquemas, los alumnos van organizando y jerarquizando sus ideas, lo que les facilita explicar con mayor claridad un acontecimiento o proceso histórico.
- *Tecnologías de la información y la comunicación (TIC).* Constituyen una alternativa para el conocimiento histórico y son herramientas que desarrollan habilidades relacionadas con el manejo de información. Ofrecen una variedad de recursos para la clase de Historia, como videos, canales de TV especializados, paquetes computacionales, Internet, música e imágenes. Si la escuela cuenta con la infraestructura necesaria, el docente debe orientar a los alumnos para acceder a páginas web que contengan temas históricos.
- *Museos.* Estos recintos acercan a los alumnos a objetos de otras épocas. La visita a estos lugares les permite observar y describir los objetos que les ayudan a conocer sus características, uso e importancia en el pasado y reconocer lo que está

vigente, con el fin de que comprendan por qué forman parte del patrimonio cultural. El docente debe planear actividades de representación de los objetos e insistir en que no sólo copien cédulas de identificación, sino que los observen y disfruten de ellos al poder ser testigos del pasado y ampliar sus conocimientos sobre la época.

- *Sitios y monumentos históricos.* Los sitios arqueológicos, conventos e iglesias, casas y edificios, plazas, fábricas, etc., albergan distintos vestigios de la actividad humana de otras épocas y culturas. Todo espacio es factible de convertirse en un recurso para que los alumnos analicen la relación entre el ser humano y la naturaleza. La visualización de vestigios de otras épocas les permite comprender el pasado, y su aprovechamiento depende de cómo prepare el docente la visita, mediante actividades lúdicas y la motivación que les transmita al respecto. El estudio del entorno espacial y temporal contribuye a mantener una actitud de respeto y cuidado de las huellas del pasado y la cultura.

Competencias a desarrollar en el Programa de Historia

En los programas de estudio de Historia se consideran los siguientes elementos, que se abordan con la profundidad necesaria en cada grado a partir del desarrollo cognitivo de los alumnos:

- Una estructura organizada para el desarrollo de tres competencias: comprensión del tiempo y del espacio históricos, manejo de información histórica, y formación de una conciencia histórica para la convivencia.
- El análisis de cuatro ámbitos: económico, político, social y cultural del periodo de estudio.

Con la finalidad de que los alumnos aprendan a pensar históricamente, este programa promueve el desarrollo de tres competencias que guardan una estrecha relación entre sí y se movilizan con el trabajo didáctico de los contenidos.

Comprensión del tiempo y del espacio históricos. Favorece que los alumnos apliquen sus conocimientos sobre el pasado y establezcan relaciones entre las acciones humanas, en un tiempo y un espacio determinados, para que comprendan el contexto en el cual ocurrió un acontecimiento o proceso histórico. Esta competencia implica el desarrollo de las nociones de tiempo y de espacio históricos, el desarrollo de habilidades para comprender, comparar y analizar hechos, así como reconocer el legado del pasado y contar con una actitud crítica sobre el presente y devenir de la humanidad.

Tiempo histórico. Es la concepción que se tiene del devenir del ser humano y permite entender cómo el pasado, presente y futuro de las sociedades están estrechamente relacionados con nuestra vida y el mundo que nos rodea. Esta noción se desarrolla durante la Educación Básica e implica apropiarse de convenciones para la medición del tiempo, el desarrollo de habilidades de pensamiento que ayudan a establecer relaciones entre los hechos históricos y la construcción de un esquema de ordenamiento cronológico para dimensionar un suceso o proceso histórico a lo largo de la historia. De esta manera, los alumnos establecen relaciones de cambio-permanencia, multicausalidad, simultaneidad y relación pasado-presente-futuro. En su desarrollo es importante considerar, de acuerdo con el grado escolar, estrategias didácticas donde el alumno:

- Use las convenciones (semana, mes, año, década, siglo, a.C. y d.C.) para describir el paso del tiempo y los periodos históricos.
- Ubique acontecimientos y procesos de la historia en el tiempo y establezca su secuencia, duración y simultaneidad en un contexto general.
- Identifique lo que se transformó con el tiempo, así como los rasgos que han permanecido a lo largo de la historia.
- Comprenda que las sociedades tienen características propias y están sujetas al cambio.
- Identifique, describa y evalúe las diversas causas económicas, sociales, políticas y culturales que provocaron un acontecimiento o proceso.
- Identifique y comprenda de qué manera ciertos rasgos del pasado repercuten en el presente y se consideran para el futuro.
- Comprenda el presente a partir de analizar las acciones de la gente del pasado.

Espacio histórico. Esta noción se trabaja simultáneamente con la asignatura de Geografía e implica el uso de conocimientos cartográficos y el desarrollo de habilidades de localización e interrelación de los elementos naturales y humanos. El desarrollo de esta noción durante la Educación Básica permite comprender por qué un acontecimiento o proceso histórico se desarrolló en un lugar determinado y qué papel desempeñaron los distintos componentes geográficos.

En su desarrollo es importante considerar, de acuerdo con el grado escolar, estrategias didácticas donde el alumno:

- Emplee las habilidades cartográficas para localizar, comparar y representar sucesos y procesos históricos en mapas o croquis.
- Describa y establezca relaciones entre la naturaleza, la economía, la sociedad, la política y la cultura en un espacio y tiempo determinados.

Manejo de información histórica. El desarrollo de esta competencia permite movilizar conocimientos, habilidades y actitudes para seleccionar, analizar y evaluar críticamente fuentes de información, así como expresar puntos de vista fundamentados sobre el pasado.

En su desarrollo es importante considerar, de acuerdo con el grado escolar, estrategias didácticas donde el alumno:

- Formule y responda interrogantes sobre la vida de los seres humanos de otros tiempos.
- Seleccione, organice y clasifique información relevante de testimonios escritos, orales y gráficos, como libros, manuscritos, fotografías, vestimenta, edificios, monumentos, etcétera.
- Analice, compare y evalúe diversas fuentes e interpretaciones sobre hechos y procesos del pasado.
- Emplee en su contexto conceptos históricos.
- Describa, explique, represente y exprese sus conclusiones utilizando distintas fuentes de información.

Formación de una conciencia histórica para la convivencia. Los alumnos, mediante esta competencia, desarrollan conocimientos, habilidades y actitudes para comprender cómo las acciones, los valores y las decisiones del pasado impactan en el presente y futuro de las sociedades y de la naturaleza. Asimismo, fomenta el aprecio por la diversidad del legado cultural, además del reconocimiento de los lazos que permiten a los alumnos sentirse parte de su comunidad, de su país y del mundo.

En su desarrollo es importante considerar, de acuerdo con el grado escolar, estrategias didácticas donde el alumno:

- Analice y discuta acerca de la diversidad social, cultural, étnica y religiosa de las sociedades pasadas y presentes.
- Desarrolle empatía con seres humanos que vivieron en otros tiempos y bajo distintas condiciones sociales.
- Identifique las acciones que en el pasado y en el presente favorecen el desarrollo de la democracia, la igualdad, la justicia, el respeto y el cuidado del ambiente.
- Identifique los intereses y valores que llevaron a los sujetos históricos a actuar de determinada manera y sus consecuencias.
- Identifique y describa los objetos, tradiciones y creencias que perduran, así como que reconozca el esfuerzo de las sociedades que los crearon.
- Valore y promueva acciones para el cuidado del patrimonio cultural y natural.
- Reconozca en el otro los elementos que le son comunes y le dan identidad.
- Se reconozca como sujeto histórico al valorar el conocimiento del pasado en el presente y plantear acciones con responsabilidad social para la convivencia.

ORGANIZACIÓN DE LOS APRENDIZAJES

El estudio de la Historia está organizado con un criterio cronológico. Los programas de cuarto, quinto y sexto grados presentan una división en periodos que contribuye a explicar el pasado, esclareciendo las principales características de las sociedades analizadas. Asimismo, se debe considerar la importancia de percibir la realidad como un todo; por ello, los aspectos sociales no pueden separarse de lo político, lo económico o lo cultural. El análisis por ámbitos es convencional y permite al alumno entender la manera en que diversos factores inciden en el desarrollo de las sociedades, por lo que se requiere que el alumno, después de analizarlos, los integre para construir una visión de la historia que considere la multiplicidad de factores. Para estudiar las múltiples dimensiones de la realidad se consideran cuatro ámbitos de análisis:

1. *Económico*. La manera en que los seres humanos se han relacionado a lo largo de su historia para producir, intercambiar, distribuir y consumir bienes.
2. *Social*. Las diversas formas en que los grupos humanos se han organizado y relacionado. Tiene que ver con la dinámica de la población en el espacio, las funciones e importancia de distintos grupos en las sociedades a lo largo de la historia.
3. *Político*. Se relaciona con las transformaciones que han caracterizado el desarrollo de la humanidad por medio de las distintas formas de gobierno, leyes, instituciones y su ejercicio para la organización de los pueblos a lo largo del tiempo.
4. *Cultural*. Contempla la manera en que los seres humanos han representado, explicado, transformado e interpretado el mundo que les rodea. Se ha procurado seleccionar algunos aspectos relacionados con la vida cotidiana, creencias y ma-

nifestaciones populares y religiosas, la producción artística, científica y tecnológica de una época determinada.

Bloques de estudio. Los programas de Historia se organizan en cinco bloques, cada uno para desarrollarse en un bimestre. Los bloques integran un conjunto de aprendizajes esperados y contenidos.

Aprendizajes esperados. Indican los conocimientos básicos que se espera que los alumnos construyan en términos de conceptos, habilidades y actitudes. Son un referente para el diseño de estrategias didácticas, la intervención docente y la evaluación, ya que precisan lo que se espera que logren.

Contenidos. Son los temas históricos organizados en tres apartados:

- *Panorama del periodo.* Es una mirada de conjunto del periodo para que el alumno trabaje principalmente con líneas del tiempo, mapas, imágenes, gráficas, esquemas y textos breves, con el fin de identificar la duración del periodo, los procesos y hechos que lo configuraron, dónde ocurrieron y las diferencias y similitudes más destacadas respecto a los periodos anteriores y subsecuentes. Este apartado tiene un carácter introductorio que sirve al alumno para formarse una idea general, y al docente para conocer las ideas previas, inquietudes y dudas que éste tiene sobre el periodo.
- *Temas para comprender el periodo.* Su propósito es que los alumnos analicen procesos históricos. Se inicia con una pregunta y se aborda con temas y subtemas referidos a algunos de los procesos más importantes del periodo. La pregunta, además de servir como un detonador, permite al docente y a los alumnos articular los distintos temas y subtemas, ya que su respuesta requiere de relacionarlos y sintetizarlos. Para trabajar cada uno de los temas es necesario hacerlo en forma articulada con los subtemas, ya que proporcionan los elementos para construir el contexto del periodo de estudio. Se sugiere que el docente y los alumnos busquen y analicen testimonios históricos, realicen actividades de representación, juegos de simulación o solución de problemas. Debe favorecerse el desarrollo de habilidades relacionadas con el manejo de información y de las nociones temporales de multicausalidad, cambio, permanencia y simultaneidad, así como la recuperación del legado.
- *Temas para analizar y reflexionar.* Es un apartado flexible que despierta el interés del alumno por el pasado con el tratamiento de temáticas relacionadas con la cultura, la vida cotidiana o los retos que las sociedades humanas han enfrentado a lo largo de la historia. De los dos temas que se sugieren se debe elegir uno, o incluso se puede ajustar o proponer otro, atendiendo las inquietudes, intereses y necesidades del grupo. Estas temáticas deben abordarse desde una perspectiva histórica con el fin de desarrollar las nociones temporales de cambio y permanencia, y la relación pasado-presente-futuro, así como el desarrollo de habilidades para el manejo de

la información y la valoración del acontecer de la humanidad en aspectos que han impactado la vida cotidiana de las sociedades.

Descripción general del curso

El curso de sexto grado está enfocado en el estudio de la vida del ser humano, desde la prehistoria hasta los inicios del siglo XVI, es decir, desde su aparición hasta el encuentro de América y Europa. Comprende acontecimientos y procesos históricos de Europa, Asia, África y América, con el fin de conformar una visión más global de la historia del ser humano. Esta es la primera ocasión en que los alumnos abordan de manera sistemática la historia del mundo, por lo que es importante que el docente despierte el interés que poseen a esta edad por saber sobre los misterios de los pueblos y culturas que vivieron milenios y siglos atrás. Asimismo, debe tener presente que esta experiencia de aprendizaje es especial, ya que es la única en la cual los alumnos abordan de manera puntual estos temas en la Educación Básica. El primer bloque abarca desde la aparición de los primeros seres humanos hasta la conformación de los primeros asentamientos agrícolas. Este bloque es de vital importancia, pues por medio de él los alumnos entienden que todos los seres humanos tenemos un pasado común, su lenta evolución y el esfuerzo que representó comenzar a transformar la naturaleza. En el segundo bloque se estudian las primeras civilizaciones agrícolas de Oriente y las culturas clásicas del Mediterráneo. A través de esta mirada al mundo antiguo, los alumnos analizan cómo en distintas regiones del mundo los seres humanos aprovecharon la naturaleza, lo que les permitió resolver sus necesidades y con ello sentar las bases de los conocimientos, las formas de expresión artística y de organización política, social y económica que siguen vigentes en la actualidad. En el tercer bloque la mirada se vuelca sobre el continente americano, con el fin de que los alumnos comparen el desarrollo de las civilizaciones agrícolas (andina y mesoamericana) y valoren sus aportes a la cultura de la humanidad. El cuarto bloque está dedicado a la Edad Media europea y a las culturas de Oriente, con el fin de que los alumnos comprendan la manera en que los valores y las ideas conformaron la cultura y la organización social de estos pueblos. Por último, el quinto bloque está dedicado al encuentro entre los mundos, en el que los alumnos comprenderán cómo la mayor parte de los continentes entraron en contacto y los avances tecnológicos produjeron cambios en la economía, la sociedad, la cultura y la política.

Es importante señalar que el programa ofrece flexibilidad en el tratamiento de los contenidos, de manera que no se conciben como un listado de temas en el que tendrían el mismo peso todos los elementos que lo integran. Por el contrario, se espera que los docentes hagan hincapié en los aprendizajes esperados, de modo que logren construir, junto con sus alumnos, una visión global de los procesos que se abordan en cada bloque.

Bloque I. La prehistoria. De los primeros seres humanos a las primeras sociedades urbanas

COMPETENCIAS QUE SE FAVORECEN: Comprensión del tiempo y del espacio históricos • Manejo de información histórica • Formación de una conciencia histórica para la convivencia

APRENDIZAJES ESPERADOS	CONTENIDOS
• Identifica la duración del periodo y la secuencia del origen del ser humano, del poblamiento de los continentes y de la sedentarización aplicando términos como siglo, milenio y a.C. • Ubica espacialmente el origen del ser humano, el poblamiento de los continentes y los lugares donde se domesticaron las primeras plantas y animales.	PANORAMA DEL PERIODO UBICACIÓN TEMPORAL Y ESPACIAL DE LA PREHISTORIA Y DEL ORIGEN DEL HOMBRE, DEL POBLAMIENTO DE LOS CONTINENTES Y EL PROCESO DE SEDENTARIZACIÓN.
• Explica la evolución del ser humano y la relación con la naturaleza durante la prehistoria. • Compara las actividades y las formas de vida nómada y sedentaria. • Reconoce la importancia de la invención de la escritura y las características de las primeras ciudades.	TEMAS PARA COMPRENDER EL PERIODO ¿Cómo fue el paso del nomadismo al sedentarismo? LOS PRIMEROS SERES HUMANOS: El hombre prehistórico, su evolución y el medio natural. La vida de los primeros cazadores-recolectores. La fabricación de instrumentos. El poblamiento de los continentes. EL PASO DEL NOMADISMO A LOS PRIMEROS ASENTAMIENTOS AGRÍCOLAS.
• Investiga aspectos de la cultura y la vida cotidiana del pasado y valora su importancia.	TEMAS PARA ANALIZAR Y REFLEXIONAR A LA CAZA DEL MAMUT. EL DESCUBRIMIENTO DE LUCY.

Bloque II. Las civilizaciones agrícolas de Oriente y las civilizaciones del Mediterráneo

COMPETENCIAS QUE SE FAVORECEN: Comprensión del tiempo y del espacio históricos • Manejo de información histórica • Formación de una conciencia histórica para la convivencia

APRENDIZAJES ESPERADOS	CONTENIDOS
• Ubica las civilizaciones agrícolas y del Mediterráneo con la aplicación de los términos siglo, milenio, a.C. y d.C., y las localiza geográficamente.	PANORAMA DEL PERIODO UBICACIÓN TEMPORAL Y ESPACIAL DE LAS CIVILIZACIONES AGRÍCOLAS DE ORIENTE Y LAS CIVILIZACIONES DEL MEDITERRÁNEO.
• Explica la importancia de los ríos en el desarrollo de las civilizaciones agrícolas, sus rasgos comunes y diferencias.	TEMAS PARA COMPRENDER EL PERIODO ¿Cómo influye el medio natural en el desarrollo de los pueblos? CIVILIZACIONES A LO LARGO DE LOS RÍOS: Mesopotamia, Egipto, China e India. Forma de gobierno, división social, ciencia, tecnología y religión.
• Reconoce la importancia del mar Mediterráneo en el desarrollo del comercio y la difusión de la cultura.	EL MAR MEDITERRÁNEO, UN ESPACIO DE INTERCAMBIO.
• Identifica características de las ciudades-Estado, el origen del concepto "democracia" y la importancia de la civilización helenística en la difusión de la cultura.	LOS GRIEGOS: Las ciudades-Estado. La democracia griega. La civilización helenística.
• Describe cambios en la vida cotidiana, la organización política y económica de Roma, y las causas que permitieron su expansión.	LOS ROMANOS: De la monarquía al imperio. La expansión y la organización del imperio. La vida cotidiana en Roma.
• Identifica el contexto en que surgió el cristianismo y sus características.	EL NACIMIENTO DEL CRISTIANISMO.
• Valora el patrimonio cultural y material que ha dejado el mundo antiguo.	EL LEGADO DEL MUNDO ANTIGUO.
• Investiga aspectos de la cultura y la vida cotidiana del pasado y valora su importancia.	TEMAS PARA ANALIZAR Y REFLEXIONAR EGIPTO "EL DON DEL NILO". ALEJANDRO MAGNO, UN NIÑO NUTRIDO POR LA CULTURA GRIEGA.

Bloque III. Las civilizaciones mesoamericanas y andinas

COMPETENCIAS QUE SE FAVORECEN: Comprensión del tiempo y del espacio históricos • Manejo de información histórica • Formación de una conciencia histórica para la convivencia

APRENDIZAJES ESPERADOS	CONTENIDOS
• Ubica la duración y simultaneidad de las civilizaciones mesoamericanas y andinas aplicando los términos siglo, milenio, a.C. y d.C., y localiza sus áreas de influencia.	PANORAMA DEL PERIODO UBICACIÓN TEMPORAL Y ESPACIAL DE LAS CIVILIZACIONES MESOAMERICANAS Y ANDINAS.
• Reconoce la importancia del espacio geográfico para el desarrollo de las culturas mesoamericanas e identifica las características de los periodos.	TEMAS PARA COMPRENDER EL PERIODO ¿Cuáles son las principales características de las civilizaciones americanas? MESOAMÉRICA, ESPACIO CULTURAL. LAS CIVILIZACIONES MESOAMERICANAS: Preclásico: Olmecas. Clásico: Mayas, teotihuacanos y zapotecos. Posclásico: Toltecas y mexicas.
• Identifica algunas características de las civilizaciones de los Andes.	LAS CIVILIZACIONES ANTERIORES A LOS INCAS: Chavín. Nazca. Moche. Tihuanaco. Húari.
• Distingue las características de la organización económica, social, política y cultural de los incas.	LOS INCAS: Organización económica, social, política y cultural.
• Señala semejanzas y diferencias entre las culturas mexica e inca.	MEXICAS E INCAS: Elementos comunes.
• Investiga aspectos de la cultura y la vida cotidiana del pasado y valora su importancia.	TEMAS PARA ANALIZAR Y REFLEXIONAR UN DÍA EN EL MERCADO DE TLAHELLOCO. LA EDUCACIÓN DE LOS INCAS.

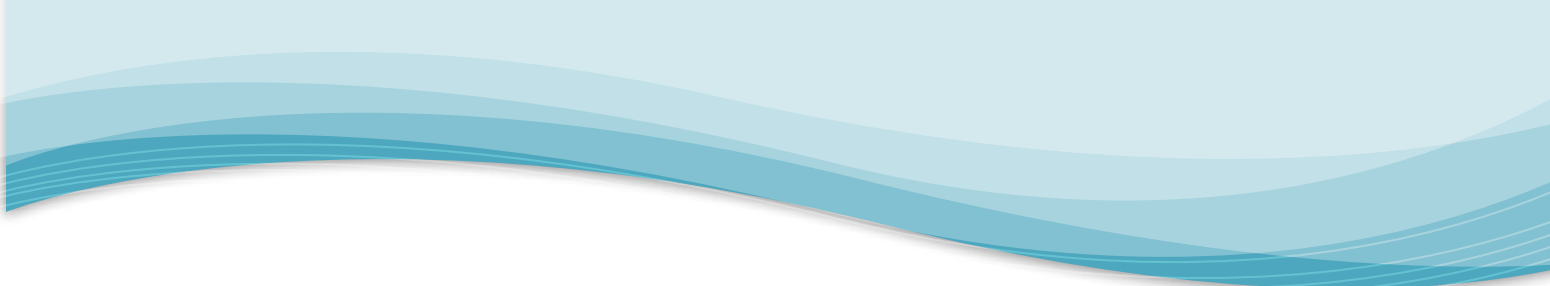
Bloque IV. La Edad Media en Europa y el acontecer de Oriente en esta época

COMPETENCIAS QUE SE FAVORECEN: Comprensión del tiempo y del espacio históricos • Manejo de información histórica • Formación de una conciencia histórica para la convivencia	
APRENDIZAJES ESPERADOS	CONTENIDOS
• Señala la duración y la simultaneidad de las culturas de Europa y Oriente del siglo V al XV aplicando el término siglo y las ubica espacialmente.	PANORAMA DEL PERIODO UBICACIÓN TEMPORAL Y ESPACIAL DE LA EDAD MEDIA EN EUROPA Y LAS CULTURAS QUE SE DESARROLLAN EN ORIENTE.
• Explica las causas y consecuencias de la caída del Imperio romano de Occidente.	TEMAS PARA COMPRENDER EL PERIODO ¿Cuáles fueron las principales características que prevalecieron en Europa y Asia entre los siglos V y XV? LAS INVASIONES BÁRBARAS Y LA DISOLUCIÓN DEL IMPERIO ROMANO. El nacimiento de los reinos bárbaros.
• Analiza los rasgos de la organización social, forma de gobierno, economía y religión en las sociedades feudales.	LA VIDA EN EUROPA DURANTE LA EDAD MEDIA: El feudalismo, señores, vasallos y la monarquía feudal. La actividad económica. La importancia de la Iglesia.
• Identifica las características económicas y políticas del Imperio bizantino y su importancia para la difusión de la cultura entre Oriente y Occidente. • Distingue la importancia de las Cruzadas para el desarrollo del comercio y el intercambio cultural entre Europa y Asia.	EL IMPERIO BIZANTINO: La iglesia y la cultura bizantina. Las Cruzadas.
• Señala el origen, las características y la expansión de la civilización islámica.	EL ISLAM Y LA EXPANSIÓN MUSULMANA: Mahoma y el nacimiento del islam.
• Identifica algunos rasgos de las culturas de Asia del siglo V al XV y sus aportaciones al mundo.	INDIA, CHINA Y JAPÓN DEL SIGLO V AL XV.
• Investiga aspectos de la cultura y la vida cotidiana del pasado y valora su importancia.	TEMAS PARA ANALIZAR Y REFLEXIONAR LOS TIEMPOS DE PESTE. EL PAPEL DE LOS MUSULMANES EN EL CONOCIMIENTO Y LA DIFUSIÓN DE LA CULTURA.

Bloque V. Inicios de la Edad Moderna

COMPETENCIAS QUE SE FAVORECEN: Comprensión del tiempo y del espacio históricos • Manejo de información histórica • Formación de una conciencia histórica para la convivencia

APRENDIZAJES ESPERADOS	CONTENIDOS
• Ordena cronológicamente los procesos de expansión cultural y económica de los inicios de la Edad Moderna y ubica espacialmente los viajes de exploración que permitieron el encuentro de Europa y América.	PANORAMA DEL PERIODO UBICACIÓN TEMPORAL Y ESPACIAL DEL RENACIMIENTO Y DE LOS VIAJES DE EXPLORACIÓN.
• Describe las causas que favorecieron el crecimiento de las ciudades.	TEMAS PARA COMPRENDER EL PERIODO ¿Por qué Europa se convierte en un continente importante? EL RESURGIMIENTO DE LA VIDA URBANA Y DEL COMERCIO: Las repúblicas italianas y el florecimiento del comercio de Europa con Oriente.
• Identifica causas de la formación de las monarquías europeas.	LA FORMACIÓN DE LAS MONARQUÍAS EUROPEAS: España, Portugal, Inglaterra y Francia.
• Explica las consecuencias económicas de la caída de Constantinopla.	LA CAÍDA DE CONSTANTINOPLA Y EL CIERRE DE RUTAS COMERCIALES.
• Describe las características del arte, la cultura, la ciencia y la influencia del humanismo durante los inicios de la Edad Moderna.	EL HUMANISMO, UNA NUEVA VISIÓN DEL HOMBRE Y DEL MUNDO. EL ARTE INSPIRADO EN LA ANTIGÜEDAD, FLORECIMIENTO DE LA CIENCIA E IMPORTANCIA DE LA INVESTIGACIÓN.
• Compara las distintas concepciones del universo y el mundo para explicar la forma en que los adelantos científicos y tecnológicos favorecieron los viajes de exploración.	LAS CONCEPCIONES EUROPEAS DEL MUNDO. LOS VIAJES DE EXPLORACIÓN Y LOS ADELANTOS EN LA NAVEGACIÓN.
• Reconoce la trascendencia del encuentro de América y Europa y sus consecuencias.	EL ENCUENTRO DE AMÉRICA Y EUROPA.
• Analiza la influencia del humanismo en la reforma religiosa y su cuestionamiento a los dogmas.	LA REFORMA RELIGIOSA.
• Investiga aspectos de la cultura y la vida cotidiana del pasado y valora su importancia.	TEMAS PARA ANALIZAR Y REFLEXIONAR EL USO DE LA IMPRENTA PARA LA DIFUSIÓN DEL CONOCIMIENTO. LA GLOBALIZACIÓN ECONÓMICA DEL SIGLO XVI Y LA NUEVA IDEA DEL MUNDO Y LA VIDA.



Formación Cívica y Ética

PROPÓSITOS

Propósitos del estudio de la Formación Cívica y Ética para la Educación Básica

Con el estudio de la asignatura de Formación Cívica y Ética en la Educación Básica se pretende que los alumnos:

- Se asuman como sujetos dignos, capaces de desarrollarse plenamente mediante el disfrute y cuidado de su persona, de tomar decisiones responsables y autónomas para orientar la realización de su proyecto de vida y su actuación como sujetos de derechos y deberes que participan en el mejoramiento de la sociedad.
- Reconozcan la importancia de ejercer su libertad al tomar decisiones con responsabilidad y regular su conducta de manera autónoma para favorecer su actuación apegada a principios éticos, el respeto a los derechos humanos y los valores democráticos.
- Comprendan que los diferentes grupos a los que pertenecen son iguales en dignidad, aunque diferentes en su forma de ser, actuar, pensar, sentir, creer, vivir, convivir; como personas tienen los mismos derechos que les permiten participar de manera conjunta en el diseño de formas de vida incluyentes, equitativas y solidarias para asumir compromisos de proyectos comunes que mejoren el entorno natural y social.

-
- Comprendan y aprecien la democracia como forma de vida y de gobierno, por medio del análisis y la práctica de valores y actitudes que se manifiestan en la convivencia próxima y mediante la comprensión de la estructura y el funcionamiento del Estado mexicano para aplicar los mecanismos que regulan la participación democrática, con apego a las leyes e instituciones, en un marco de respeto y ejercicio de los derechos humanos, con un profundo sentido de justicia.

Propósitos del estudio de la Formación Cívica y Ética para la educación primaria

Con el estudio de la asignatura de Formación Cívica y Ética en la educación primaria se pretende que los alumnos:

- Desarrollen su potencial personal de manera sana, placentera, afectiva, responsable, libre de violencia y adicciones, para la construcción de un proyecto de vida viable que contemple el mejoramiento personal y social, el respeto a la diversidad y el desarrollo de entornos saludables.
- Conozcan los principios fundamentales de los derechos humanos, los valores para la democracia y el respeto a las leyes para favorecer su capacidad de formular juicios éticos, así como la toma de decisiones y la participación responsable a partir de la reflexión y del análisis crítico de su persona y del mundo en que viven.
- Adquieran elementos de una cultura política democrática, por medio de la participación activa en asuntos de interés colectivo, para la construcción de formas de vida incluyentes, equitativas, interculturales y solidarias que enriquezcan su sentido de pertenencia a su comunidad, a su país y a la humanidad.

ENFOQUE DIDÁCTICO

El trabajo que docentes y alumnos realicen en la asignatura, requiere tener en cuenta una serie de orientaciones centradas en el desarrollo de la autonomía del alumnado y en la adquisición de compromisos ciudadanos, teniendo como marco de referencia los principios y valores democráticos, el respeto a las leyes y a los principios fundamentales de los derechos humanos. A continuación se mencionan los principios que orientan la Formación Cívica y Ética en la Educación Básica.

El trabajo en torno a valores inscritos en el marco constitucional. La orientación ética del programa tiene como referencia los principios del artículo tercero constitucional. La laicidad, como escenario donde tiene lugar el ejercicio efectivo de los derechos y libertades fundamentales, apela a la contribución de la escuela para que en su seno convivan alumnos con diversos antecedentes culturales, al tiempo que establece condiciones para propiciar el pensamiento crítico e independiente de los alumnos sobre los criterios que deben compartirse con los demás para favorecer la convivencia armónica.

Además, se ejercen actitudes de respeto ante los rasgos que dan singularidad a las personas y a los grupos; dichas actitudes contribuyen al aprecio de su dignidad. La democracia apunta a fortalecer una ciudadanía activa basada en el respeto a la diversidad y la solidaridad, la responsabilidad, la justicia, la equidad y la libertad, que cobran vigencia en el marco de una sociedad plural.

El carácter nacional:

- Plantea el reconocimiento de lazos que nos identifican como integrantes de un país diverso, por medio de los cuales se comparten retos y compromisos para contribuir a su mejoramiento, y donde se asume el respeto a las diferencias como fundamento de la convivencia.
- Favorece el reconocimiento de los rasgos que se comparten con personas y grupos de otras partes del mundo, independientemente de su lengua, cultura, género, religión, condición de salud o socioeconómica.
- Plantea el respeto, la promoción y la defensa de los derechos humanos como condición básica para el desarrollo de la humanidad.

La formación de la personalidad moral como un proceso dinámico de interrelación entre el individuo y la sociedad. Desde la Educación Básica se pretende contribuir al proceso de desarrollo moral de los alumnos estimulando el examen crítico de los principios y valores en la organización social y la manera en que se asumen en la actuación cotidiana.

El desarrollo de la personalidad moral puede favorecerse con las experiencias escolares y mediante la reflexión sobre asuntos de la vida cotidiana, como los que se incluyen en los contenidos de la asignatura. En este sentido, se busca generar actitudes de participación responsable en un ambiente de respeto y valoración de las diferencias, donde la democracia, los derechos humanos, la diversidad y la conservación del ambiente forman parte de una sociedad en construcción.

La construcción de valores dentro de un ambiente de aprendizaje basado en la comunicación y el diálogo. Se asume que el papel de la escuela es impulsar en los alumnos su desarrollo como personas, por medio de la reflexión de las circunstancias que se les presentan día a día y les plantean conflictos de valores. Un ambiente favorable para dialogar y comunicar ideas contribuirá a fortalecer la capacidad para analizar, deliberar, tomar decisiones y asumir compromisos de manera responsable, sin presión alguna.

El marco ético, inspirado en los derechos humanos y la democracia, constituye una referencia importante en la conformación de una perspectiva propia en la que se ponderen valores culturales propios del contexto en que se desenvuelven los alumnos.

El fortalecimiento de una cultura de la prevención. Se proponen recursos para el manejo de situaciones en que pueden estar en riesgo niños y adolescentes que demandan anticipar consecuencias para su vida personal y social. El trabajo en clase de situaciones hipotéticas contribuye a la reflexión sobre sus características, aspiraciones individuales y a la facultad para elegir un estilo de vida sano, pleno y responsable basado en la confianza, en sus potencialidades y en el apego a la legalidad.

El aula y la escuela como espacios de aprendizaje de la democracia. Son espacios donde se pretende que los alumnos vivan y practiquen los valores inspirados en los derechos humanos y en la democracia; por ello, se incorpora el análisis de asuntos relacionados con la organización de la cultura escolar. Este análisis contribuye a la creación y conservación de un clima de respeto, participación y convivencia democrática.

Estos principios constituyen el fundamento de las acciones vinculadas con la formación cívica y ética que debe favorecerse en los alumnos de la Educación Básica.

En concordancia con estos principios, los contenidos de Formación Cívica y Ética han planteado una serie de retos en cuanto al aprendizaje, debido a que se busca promover el desarrollo de competencias cívicas y éticas, lo que implica movilizar conocimientos, habilidades, actitudes y valores de manera articulada, y superar el manejo exclusivamente informativo y acumulativo de los contenidos.

La asignatura

Formación Cívica y Ética promueve un espacio de aprendizaje donde se da prioridad a las necesidades e intereses de los alumnos como sujetos individuales y sociales. Con esto se pretende fortalecer el desarrollo de su capacidad crítica y deliberativa para responder a situaciones que viven en los contextos donde participan. Se busca que aprendan a dar respuestas informadas acordes con los principios que la humanidad ha conformado a lo largo de la historia y reconozcan la importancia de la actuación libre y responsable para el desarrollo personal pleno y el mejoramiento de la vida social.

La asignatura de Formación Cívica y Ética se concibe como un conjunto de experiencias organizadas y sistemáticas que contribuyen a formar criterios y a asumir posturas y compromisos relacionados con el desarrollo personal y social de los alumnos, teniendo como base los derechos humanos y los principios democráticos. La asignatura conforma su enfoque con saberes, fundamentos y métodos provenientes de varias disciplinas: la filosofía –sobre todo la ética–, el derecho, la antropología, la ciencia política, la sociología, la psicología, la demografía y la pedagogía, entre otras. En este sentido se hace una selección y un ordenamiento de contenidos que dan origen a tres ejes formativos: Formación de la persona, Formación ética y Formación ciudadana.

Una formación encaminada al logro de las competencias cívicas y éticas demanda una acción formativa, organizada y permanente del directivo y de los docentes, por lo que desde esta perspectiva la asignatura pretende promover experiencias significativas por medio de cuatro ámbitos que concurren en la actividad diaria de la escuela: el aula, el trabajo transversal, el ambiente escolar y la vida cotidiana del alumnado.

Ejes formativos

En esta asignatura se brinda un tratamiento didáctico a las discusiones relevantes de estos ejes que demandan la formación personal, ética y ciudadana en los alumnos. Cada eje constituye un área formativa y de atención a los alumnos en la Educación Básica, que se fundamenta en el avance y los hallazgos que cada una de las disciplinas anteriores ha alcanzado de manera independiente, además de fungir como orientadores de problemas y situaciones cotidianas que vinculan los contenidos con las vivencias de los alumnos.

A continuación se presentan las características y la aportación concreta de cada eje.

Formación de la persona

Este eje se refiere al proceso de desarrollo y expansión de las capacidades de la persona para enfrentar los retos de la vida cotidiana, formular proyectos de vida que satisfagan sus intereses, necesidades y aspiraciones que promueven su desarrollo integral, así como para asumir compromisos con las acciones que contribuyen al mejoramiento del bienestar social, cultural, económico y político de la comunidad, del país y del mundo.

Busca que los alumnos que cursan la Educación Básica aprendan a conocerse y a valorarse, a adquirir conciencia de sus intereses y sentimientos, a disfrutar de las diferentes etapas de su vida, a regular su comportamiento, a cuidar su cuerpo y su integridad personal, a tomar decisiones y a encarar de manera adecuada los problemas que se les presenten. En este eje se distinguen dos dimensiones: la personal y la social.

La *dimensión personal* pone en el centro del proceso educativo al niño y al adolescente con la finalidad de facilitar el desarrollo, la formación de todas las potencialidades que contribuyen al conocimiento y la valoración de sí mismo que le permiten enfrentar –conforme a principios éticos– los problemas de la vida cotidiana, optar por un sano desarrollo de su persona y tomar conciencia de sus intereses y sentimientos. De este modo, el alumno podrá orientarse, de manera racional y autónoma, en la construcción de su proyecto de vida y de autorrealización.

La *dimensión social* atiende un conjunto de necesidades colectivas básicas para el desarrollo de facultades de los individuos que les permite enfrentar los retos que plantean sociedades complejas, heterogéneas y desiguales como la nuestra; tal es el caso de la convivencia social y la protección y defensa de los derechos humanos en una sociedad democrática. Esta dimensión contribuye al reconocimiento de los alumnos como sujetos de derechos y deberes.

Formación ética

La intención de este eje es contribuir a que los alumnos aprecien y asuman un conjunto de valores y normas que conforman un orden social incluyente. Se orienta al desarrollo de la autonomía ética, entendida como la capacidad de las personas para elegir libremente entre diversas opciones de valor, considerando como referencia central los derechos humanos y los valores que permitan el respeto irrestricto de la dignidad humana, la preservación del ambiente y el enriquecimiento de las formas de convivencia.

Este eje incide en el desarrollo ético de los niños y adolescentes, e implica la reflexión sobre los criterios y principios orientados al respeto y a la defensa de la dignidad humana y los derechos humanos, de un uso racional de los recursos materiales, económicos y ambientales, y el reconocimiento y la valoración de la diversidad, entre otros. Se espera que a partir de la formación ética los alumnos se apropien y actúen de manera reflexiva, deliberativa y autónoma, conforme a principios y valores como justicia, libertad, igualdad, equidad, responsabilidad, tolerancia, solidaridad, honestidad y cooperación, entre otros.

Formación ciudadana

Este eje se refiere a la promoción de una cultura política democrática que busca el desarrollo de sujetos críticos, deliberativos, emprendedores, comprometidos, responsables, solidarios, dispuestos a participar activamente y a contribuir al fortalecimiento de las instituciones y organizaciones gubernamentales y de la sociedad civil en un Estado de derecho, social y democrático.

Este eje pretende promover en los alumnos el interés por lo que ocurre en su entorno y en el país –pero a la vez frente al impacto de procesos globales sociales, políticos y económicos–, el aprecio y apego a una cultura política democrática y a un régimen de gobierno democrático, el conocimiento y respeto de la ley, la relación constructiva de gobernantes y gobernados mediante mecanismos de participación democrática, la construcción de ciudadanía como acción cívica, social y política, el reconocimiento de su derecho legítimo de acceder a información pública gubernamental, a solicitar rendición de cuentas y transparencia de autoridades y personas para poder deliberar y emitir su opinión razonada y/o participar en asuntos públicos, y a tomar decisiones, dialogar, organizarse y resolver conflictos de manera no violenta.

Los componentes esenciales de la formación ciudadana son la participación social, la formación de sujetos de derecho y la formación de sujetos políticos.

Los tres ejes formativos contribuyen a que la Formación Cívica y Ética favorezca que los alumnos reflexionen, analicen y acepten los retos y oportunidades que la sociedad mexicana y el mundo les presentan, para asumir compromisos al participar en acciones que les permitan convivir y actuar de manera comprometida con el mejoramiento de la vida social.

Desde esta perspectiva, para la formación cívica y ética se requiere contar con programas que establezcan **una estrategia integral** en dos sentidos:

1. Actuar y responder a situaciones de la vida personal y social en las que requieren tomar decisiones que involucren un posicionamiento ético o la formulación de juicios de valor. En este sentido favorecen el desarrollo de competencias cívicas y éticas, las cuales se movilizan en función de los retos que los alumnos deben resolver como parte de su aprendizaje y que repercuten en el desarrollo de su perspectiva y conocimiento del mundo.
2. Demandar de la comunidad escolar el desarrollo de una experiencia de aprendizaje que involucre la intervención de cuatro ámbitos de formación: *el aula, el trabajo transversal, el ambiente escolar y la vida cotidiana del alumnado*.

Competencias cívicas y éticas que se favorecen en los alumnos con la asignatura

Los ejes formativos de la asignatura favorecen el desarrollo gradual y sistemático de ocho competencias cívicas y éticas durante los seis grados de la educación primaria, mismas que se fortalecen y continúan en segundo y tercer grados de la educación secundaria.

Las competencias cívicas y éticas involucran una perspectiva que permite a los alumnos deliberar, elegir entre opciones de valor, tomar decisiones, encarar conflictos y participar en asuntos colectivos. Su desarrollo demanda un ejercicio práctico, tanto en situaciones de la vida diaria como en aquellas que representan desafíos de complejidad creciente; asimismo, los aprendizajes logrados mediante el desarrollo de las competencias pueden generalizarse hacia múltiples situaciones y enriquecer la visión de los alumnos acerca de sí mismos y del mundo en que viven.

Al centrarse en el desarrollo de competencias, se reformulan los planteamientos basados exclusivamente en la elaboración de conceptos que resultan abstractos y se facilita la generación de situaciones didácticas concretas que pueden ser más accesibles para los alumnos. Además, este planteamiento favorece el trabajo colectivo en torno a los valores al plantearlos en contextos que promueven su reforzamiento mutuo por medio de las competencias.

El desarrollo de las competencias cívicas y éticas es progresivo, por lo que se describen en una secuencia gradual que orienta los alcances posibles en los programas de la asignatura de cada grado y nivel. A continuación se mencionan los supuestos básicos para la gradación, complejidad y distribución de las competencias.

GRADACIÓN	• Se determina un desarrollo progresivo y gradual de las competencias. • Se establece una gradación que se vincula con el desarrollo cognitivo y moral que se favorece en preescolar y que mantiene continuidad en primaria y secundaria.
COMPLEJIDAD	• Se organizan las competencias de lo concreto a lo abstracto y de lo particular a lo general. • Se aumenta la complejidad de las competencias conforme avanzan en los grados que constituyen la Educación Básica; de 1° a 6° grados de primaria y en 2° y 3° de secundaria.
DISTRIBUCIÓN	• Las competencias se desarrollan todo el tiempo. • Para efectos didácticos, de acuerdo con el grado y nivel educativo, se destaca en cada bloque el desarrollo de dos o tres competencias cívicas y éticas.

Debe mencionarse que los docentes realizarán los ajustes convenientes para promover las competencias cívicas y éticas de acuerdo con la modalidad, el contexto de la escuela y el nivel educativo en que se desempeñen.

A continuación, se describen las ocho competencias cívicas y éticas.

COMPETENCIAS CÍVICAS Y ÉTICAS
Conocimiento y cuidado de sí mismo. Esta competencia es un punto de referencia para todas las demás; consiste en la identificación de características físicas, emocionales y cognitivas que hacen a cada persona singular e irrepetible, reconociéndose con dignidad y valor, aptitudes y potencialidades para establecer relaciones afectivas para cuidar su salud, su integridad personal y el medio natural, así como para trazarse un proyecto de vida orientado hacia su realización personal. Se desarrolla a la par que el reconocimiento y la valoración de los otros, implicando el ejercicio de un pensamiento crítico y autónomo sobre su persona, puesto que un sujeto que reconoce los valores, la dignidad y los derechos propios, puede asumir compromisos con los demás.
Autorregulación y ejercicio responsable de la libertad. En el ejercicio de la libertad se expresa la capacidad de las personas para discernir los intereses y motivaciones personales respecto de los demás, así como el análisis de conflictos entre valores; consiste en la facultad de los sujetos de ejercer su libertad al tomar decisiones y regular su comportamiento de manera responsable y autónoma con base en el conocimiento de sí mismos, trazándose metas y esforzándose por alcanzarlas. Aprender a autorregularse implica reconocer que todas las personas pueden responder ante situaciones que despiertan sentimientos y emociones, pero también que poseen la facultad de regular su manifestación para no dañar la propia dignidad o la de otras personas.

Respeto y valoración de la diversidad. Se refiere a las facultades para reconocer la igualdad de las personas en dignidad y derechos, así como a respetar y valorar sus diferencias en su forma de ser, actuar, pensar, sentir, creer, vivir y convivir. La diversidad es una condición inherente a cualquier forma de vida y se expresa en aspectos como edad, sexo, religión, fisonomía, costumbres, tradiciones, formas de pensar, gustos, lengua y valores personales y culturales.

También implica tener la posibilidad de colocarse en el lugar de los demás, de poner en segundo plano los intereses propios frente a los de personas en desventaja o de aplazarlos para el beneficio colectivo. Abarca la habilidad para dialogar con la disposición de trascender el propio punto de vista para conocer y valorar los de otras personas y culturas. A su vez implica equidad, lo cual demanda el desarrollo de la capacidad de empatía y solidaridad para comprender las circunstancias de otros, así como poder cuestionar y rechazar cualquier forma de discriminación, valorar y asumir comportamientos de respeto a la naturaleza y sus recursos.

Sentido de pertenencia a la comunidad, la nación y la humanidad. Esta competencia consiste en la posibilidad de que los alumnos se identifiquen y enorgullezcan de los vínculos de pertenencia a los diferentes grupos de los que forman parte, en los que se adquieren referencias y modelos que repercuten en la significación de sus características personales y en la construcción de su identidad personal. El sentido de pertenencia se desarrolla desde el entorno social, cultural y ambiental inmediato en que las personas desarrollan lazos afectivos, se saben valoradas y comparten un conjunto de tradiciones, un pasado común, pautas de comportamiento, costumbres, valores y símbolos patrios que contribuyen al desarrollo de compromisos en proyectos comunes.

Mediante el ejercicio de esta competencia se busca que los alumnos se reconozcan como miembros responsables y activos de diversos grupos sociales generando disposiciones para participar constructivamente en el mejoramiento del ambiente social y natural, interesarse en la situación económica del país, cuestionar la indiferencia ante situaciones de injusticia y solidarizarse con las personas o grupos de diferentes latitudes y contextos, desde la familia, los grupos de amigos y la localidad, hasta ámbitos más extensos, como la entidad, la nación y la humanidad, de manera que se sientan involucrados, responsables y preparados para incidir en los acontecimientos de su entorno próximo y ante el impacto de los procesos de globalización económica, política y social, y sensibles con lo que les ocurre a otros seres humanos sin importar sus nacionalidades.

Manejo y resolución de conflictos. Esta competencia se refiere a la facultad para resolver conflictos cotidianos sin usar la violencia, privilegiando el diálogo, la cooperación, la negociación y la mediación en un marco de respeto a la legalidad. El conflicto se refiere a las situaciones en que se presentan diferencias de necesidades, intereses y valores entre dos o más perspectivas, y que afectan la relación entre individuos o grupos. El desarrollo de esta competencia involucra la disposición para vislumbrar soluciones pacíficas y respetuosas de los derechos humanos, de abrirse a la comprensión del otro para evitar desenlaces socialmente indeseables y aprovechar el potencial que contiene la divergencia de opiniones e intereses, privilegiando la pluralidad y las libertades de los individuos. Su ejercicio implica que los alumnos reconozcan los conflictos como componentes de la convivencia humana, y que su manejo y resolución demanda la escucha activa, el diálogo, la empatía y el rechazo a todas las formas de violencia. Asimismo, plantea que analicen los factores que generan los conflictos, entre los que se encuentran diferentes maneras de ver el mundo y de jerarquizar valores, siendo una oportunidad para explorar y formular soluciones creativas a un problema.

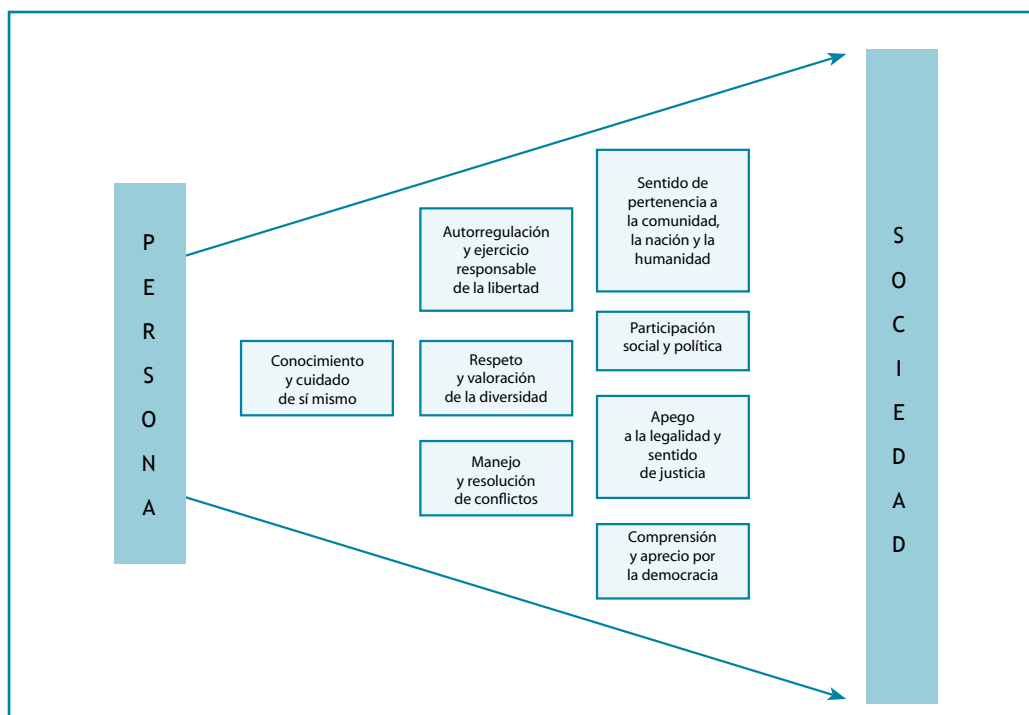
Participación social y política. La participación se refiere a las acciones encaminadas a la búsqueda del bien común por medio de los mecanismos establecidos en las leyes para influir en las decisiones que afectan a todos los miembros de la sociedad. Esta competencia consiste en la capacidad de tomar parte en decisiones y acciones de interés colectivo en distintos ámbitos de la convivencia social y política; para participar en el mejoramiento de la vida social es necesario que los alumnos desarrollen disposiciones para tomar acuerdos con los demás, colaborar en tareas colectivas de manera responsable, comunicar con eficacia sus juicios y perspectivas sobre problemas que afectan a la colectividad, y formular propuestas y peticiones a personas o instituciones sociales y políticas, así como desarrollar su sentido de corresponsabilidad con representantes y autoridades de organizaciones sociales y políticas. También propicia que se reconozcan como sujetos con derecho a intervenir e involucrarse en asuntos que les afectan directamente y en aquellos de interés colectivo, como la elección de representantes y el ejercicio del poder en las instituciones donde participan, mediante diferentes mecanismos democráticos, como el diálogo, la votación, la consulta, el consenso y el disenso. Asimismo, se considera tener en cuenta la situación de personas que viven en condiciones desfavorables, como un referente insoslayable para la organización y la acción colectiva.

Apego a la legalidad y sentido de justicia. El apego a la legalidad es un principio rector que implica la observancia irrestricta de la ley. La legalidad refiere al reconocimiento, respeto y cumplimiento de normas y leyes de carácter obligatorio para todos los miembros de una colectividad, y se encuentra estrechamente vinculada con el valor de la justicia al considerar que ninguna persona se encuentra por encima de las leyes. Esta competencia alude a la capacidad del individuo de actuar con apego a las leyes e instituciones, siendo éstas producto del acuerdo entre los miembros de la comunidad, estableciendo derechos y obligaciones para ciudadanos y responsabilidades para servidores públicos, y limitando el poder de los gobernantes en el ejercicio del poder público; constituyen la base para la solución de conflictos en una sociedad como mecanismos que regulan la convivencia democrática y protegen sus derechos. Se busca que los alumnos comprendan que las leyes y los acuerdos internacionales garantizan los derechos de las personas, promoviendo su aplicación siempre en un marco de respeto a los derechos humanos. Asimismo, plantea que reflexionen sobre la importancia de la justicia social como criterio para juzgar las condiciones de equidad entre personas y grupos.

Comprensión y aprecio por la democracia. La democracia alude, en el presente programa, tanto a una forma de gobierno como a una forma de actuar y relacionarse en la vida diaria, donde se garantiza el respeto y el trato digno a todas las personas. Así, esta competencia consiste en comprender, practicar, apreciar y defender la democracia como forma de vida y de organización política y social. Su ejercicio plantea que los alumnos participen en actividades de grupo, expresen sentimientos e ideas de manera respetuosa y consideren los puntos de vista de los demás, colaboren en acciones colectivas para mejorar la organización y el funcionamiento del grupo, lleven a cabo, de manera responsable y eficiente, las tareas asignadas, y participen en la resolución de conflictos, así como que valoren las ventajas de vivir en un régimen democrático, tomen parte en la construcción de una convivencia democrática en los espacios donde se relacionan, y se familiaricen con mecanismos y procesos democráticos para la deliberación, toma de decisiones y elección de representantes y autoridades, como la consulta, las votaciones, la iniciativa popular, el referéndum y el plebiscito; para ello es necesario que conozcan los fundamentos y la estructura del Estado y el gobierno en México, e identifiquen los mecanismos de que disponen los ciudadanos para influir en las decisiones públicas, acceder a información veraz, oportuna y transparente sobre la gestión en el manejo de recursos públicos y la rendición de cuentas del desempeño de servidores públicos.

La vinculación de los ejes formativos con las competencias cívicas y éticas asegura el equilibrio y gradación de los contenidos que serán desarrollados en cada nivel de la Educación Básica.

Las competencias cívicas y éticas en cada grado de Educación Básica parten de los asuntos que refieren a la esfera personal de los alumnos y avanza hacia los contenidos que involucran la convivencia social más amplia, mediados por el sentido ético y cívico presente en todas las competencias.



Al respecto, es necesario considerar que existen características específicas que se relacionan con la edad del alumnado, su nivel de desarrollo físico y sociocognitivo, así como con la manera en que se da la gestión y se organiza tanto la escuela primaria como la secundaria. En este sentido, favorecer la formación cívica y ética en los niveles que integran la Educación Básica demanda de estrategias diferenciadas.

Por ello la presencia de los *Ejes formativos* y los *Ámbitos* demanda distintos matices. Por ejemplo, en primaria los alumnos conviven con un grupo en un mismo espacio y son coordinados por un docente, quien cuenta con la posibilidad de tener más cercanía con ellos; el docente trabaja con todas o con la mayoría de las asignaturas, lo que permite que pueda ubicar puntos de encuentro entre los contenidos de las asignaturas y establecer formas de trabajo adecuadas, por lo cual en este nivel educativo el trabajo diario de la asignatura en el aula se organiza a partir de *ámbitos* que favorecen el desarrollo de competencias. Los *ejes formativos* en este nivel se organizan a partir del desarrollo de las competencias cívicas y éticas.

En secundaria, los adolescentes cuentan con un mayor desarrollo sociocognitivo que facilita el acercamiento a contenidos disciplinares, lo cual hace que los *ejes formativos* sean más visibles en este nivel educativo. Los *ámbitos* no tienen un apartado específico, pero están incluidos como contenidos de los programas de estudio, pues éstos convocan a los adolescentes a reflexionar y analizar en el aula lo que sucede en la vida diaria y a movilizar saberes y competencias aprendidas para buscar alternativas a los retos que presenta la sociedad; esto presupone que el adolescente, después de apropiarse los saberes que considera relevantes, los convertirá en una experiencia formativa que llevará de manera autónoma a los ámbitos del ambiente escolar y a su vida cotidiana.

Ámbitos de la Formación Cívica y Ética

Los ámbitos son el espacio social de interacción formativa que incluye el espacio físico, de gestión y convivencia, así como el curricular, en el que se promueven experiencias que favorecen el desarrollo de competencias cívicas y éticas. Se delimitan por los participantes y las intenciones de la interacción, más que por el espacio físico donde ocurren los encuentros. Son espacios donde el alumnado moviliza experiencias significativas que construyen su perspectiva ética y ciudadana para posibilitar un aprendizaje significativo que contribuye al desarrollo integral de la persona.

Los ámbitos que se proponen para favorecer la formación ética y ciudadana son:

- El aula.
- El trabajo transversal.
- El ambiente escolar.
- La vida cotidiana del alumnado

El aula

La asignatura de Formación Cívica y Ética representa un espacio curricular, organizado y sistemático, para la recuperación de saberes, experiencias, habilidades, actitudes y valores de los alumnos en torno al mundo social en que viven y el lugar que ocupan en el mismo.

El trabajo en el aula se basa en la aplicación de estrategias que estimulen la toma de decisiones, la formulación de juicios éticos, el análisis, la comprensión crítica y el diálogo. También demanda el empleo de fuentes informativas de diversos tipos, el uso de medios impresos y electrónicos, de los libros de texto de las diversas asignaturas,

y las bibliotecas de Aula y Escolar, entre otros recursos. Además, se enriquece con las experiencias y aprendizajes que los alumnos adquieren en los demás ámbitos, pues se tiene en cuenta la convivencia diaria en el aula, la escuela y la comunidad donde viven, al tiempo que los aprendizajes promovidos en la asignatura encuentran sentido en la convivencia diaria.

Las aproximaciones a la formación cívica y ética se estructuran en torno de situaciones que demandan a los alumnos plantearse preguntas, emplear información de diversos tipos, contrastar perspectivas, formular explicaciones y juicios, proponer alternativas a problemas, asumir y argumentar posturas, entre otras tareas que contribuyen al desarrollo de las competencias cívicas y éticas.

Corresponde a los docentes promover estrategias para que los alumnos analicen y reflexionen los contenidos y sus puntos de vista al respecto, con el fin de que distingan los conocimientos, creencias, preferencias y datos que los integran. De este modo avanzarán paulatinamente en su capacidad para realizar razonamientos y juicios éticos cada vez más complejos.

El trabajo transversal

Lograr la integración de saberes y experiencias desarrolladas en las distintas asignaturas que se cursan en la educación primaria y secundaria, hace posible trabajar temáticas o situaciones socialmente relevantes de manera transversal en más de una asignatura. Esta forma de trabajo permite la integración de conocimientos que respondan a los retos que demanda una sociedad en constante cambio.

Las temáticas para el trabajo transversal o situaciones socialmente relevantes deben involucrar conflictos de valores en diversas situaciones de la vida social. Dichas situaciones se relacionan con retos que, en nuestros días, enfrenta la sociedad contemporánea y demandan el establecimiento de compromisos éticos y la participación responsable de la ciudadanía.

La asignatura Formación Cívica y Ética contempla el trabajo transversal de sus contenidos, por lo que el análisis de dichas situaciones o temáticas implica que los alumnos recuperen contenidos de otras asignaturas, con el fin de que la reflexión ética enriquezca el trabajo de los bloques mediante un proyecto integrador que promueve tareas de indagación, reflexión y diálogo. A esta forma de vinculación de la formación cívica y ética con el análisis de temáticas y situaciones de relevancia social que se realiza en y desde otras asignaturas se le denomina trabajo transversal, lo cual permite aprovechar los conocimientos, habilidades, actitudes y valores que se promueven en todo el currículo.

Entre las temáticas destacan las relacionadas con:

- Educación ambiental para la sustentabilidad.
- Educación para la paz y los derechos humanos.
- Educación intercultural.
- Perspectiva de género.
- Educación para la salud.
- Educación sexual.
- Consumo ético.
- Educación económica y financiera.
- Educación vial.
- Transparencia y rendición de cuentas.
- Cultura de la prevención.
- Uso racional y ético de la tecnología.

Al proponer el trabajo transversal se establece un nexo entre la escuela y un conjunto de necesidades sociales e individuales que demandan la reflexión, la toma de postura y el compromiso colectivo. La propuesta de trabajo transversal no se agota con las temáticas mencionadas, pues también permite que los docentes aborden en el aula situaciones concretas que se presentan en la convivencia escolar o en entornos cercanos a los alumnos y que demandan la reflexión y el intercambio de puntos de vista para buscar solución a las mismas. De esta manera, el docente tiene autonomía para incorporar en el aula planteamientos transversales afines a la formación cívica y ética que permitan reflexionar sobre situaciones de interés colectivo y favorezcan el análisis de la realidad.

El ambiente escolar

El ambiente de convivencia se desarrolla, día a día, en el aula y en la escuela con la participación de todos sus integrantes: alumnos, docentes, padres de familia, directivos escolares y personal de la escuela. En cada centro educativo este ambiente presenta cambios a lo largo del ciclo escolar. Los rasgos que le definen son la manera como se resuelven los conflictos, se establecen normas de convivencia, se comparten espacios comunes y se relacionan los integrantes de la comunidad escolar. Asimismo, las características físicas y materiales de la escuela y del entorno natural en que se encuentra constituyen elementos que influyen en los significados con que se asume la experiencia escolar.

El ambiente escolar tiene un impacto formativo que puede aprovecharse para promover prácticas y pautas de relación donde se expresen y se vivan valores y actitudes orientadas al respeto de la dignidad de las personas y a la democracia. Por medio de

él, los alumnos pueden aprender de sus propias experiencias el sentido de valores y actitudes vinculados con los derechos humanos, la democracia y su desarrollo como personas.

Los diferentes espacios de la escuela (bibliotecas, salones, áreas administrativas y de recreo) ofrecen a los alumnos oportunidades formativas, ya que en ellos se relacionan y conviven de formas específicas. Los espacios conforman el ambiente escolar y son relevantes para la formación de los alumnos. Lo ideal es que la comunidad educativa se fije metas respecto al trabajo académico y a las relaciones interpersonales que se establecen, con la finalidad de que la escuela actúe de manera coordinada, donde sus miembros participen articuladamente para apoyar la formación de los alumnos.

Si el propósito de la Formación Cívica y Ética es educar para la convivencia democrática, la participación ciudadana y la toma de decisiones por sí mismos, el ambiente escolar ofrece oportunidades para que los alumnos ejerciten el diálogo, desarrollen paulatina y sistemáticamente la toma de decisiones en lo personal y en grupo, reflexionen acerca de sus actos como un gesto de responsabilidad ante lo que sucede a su alrededor, y abre posibilidades de colaboración con otros en la búsqueda del bien común.

Como parte del programa, los docentes requieren identificar las posibilidades para promover en los alumnos el desarrollo de las competencias cívicas y éticas. Asimismo deben establecer acuerdos sobre sus características, rasgos deseables y la manera en que esperan que se expresen en la convivencia diaria. Estos acuerdos pueden formar parte del proyecto escolar, por lo que la formación cívica y ética es una responsabilidad colectiva.

La formación cívica y ética se verá favorecida al considerarse en el proceso de elaboración del proyecto escolar, así como en el Consejo Técnico Consultivo, espacios para la definición de criterios que orienten la intervención en el ambiente escolar.

Un ambiente escolar que favorece el aprendizaje académico y es acorde con los propósitos planteados por la asignatura es resultado de una serie de decisiones del colectivo docente y del personal directivo para consolidar condiciones favorables para la convivencia democrática. Entre tales condiciones pueden mencionarse:

- El respeto a la dignidad de las personas.
- La resolución de conflictos y la negociación de intereses personales y comunitarios.
- La equidad y la inclusión.
- La participación.
- La existencia de normas claras y construidas de manera democrática.

Es importante considerar que las condiciones anteriores pueden servir de base para que el colectivo docente analice las características de su ambiente escolar, y de ellas derive otras que atiendan a las necesidades particulares de su escuela.

La vida cotidiana del alumnado

La formación cívica y ética no se limita al contexto de la escuela. Con frecuencia la información que los alumnos obtienen de los acontecimientos de la comunidad cercana, del país y del mundo a través de los medios, son los principales insumos para la reflexión y la discusión. Lo anterior constituye parte de las referencias que llevan al aula y requieren considerarse como recursos para el aprendizaje. En sentido inverso, el trabajo de la escuela busca articularse y cobrar sentido hacia lo que sucede fuera de ella.

El trabajo sistemático con padres y madres de familia, la recuperación de situaciones y problemas cotidianos, la vinculación de la escuela con organizaciones de la localidad y su participación de la escuela en proyectos o acciones para aportar soluciones a problemas específicos de la comunidad son, entre otros, aspectos que fortalecen el desarrollo de competencias cívicas y éticas desde este ámbito.

Las experiencias cotidianas de los alumnos sintetizan parte de su historia individual y colectiva, sus costumbres y los valores en que se han formado como personas. Los alumnos han constituido una forma de ser, una identidad individual y colectiva, a partir de la condición social y económica de su familia de procedencia. Esta identidad se construye en una situación cultural en la cual el entorno natural y social enmarca las posibilidades de trabajo, convivencia, colaboración entre las personas, acceso a la cultura y a la participación política.

Actualmente, se reconoce que la escuela forma parte del contexto cultural y es fuertemente influida por el mismo. Una escuela abierta a la comunidad obtiene grandes apoyos del entorno al establecer relaciones de colaboración con otros grupos e instituciones de la localidad: autoridades, organizaciones ciudadanas y productivas.

También se reconoce la importancia de que la escuela establezca una relación de colaboración e intercambio con las familias de los alumnos y con su comunidad. La relación entre la escuela y las familias de los alumnos es mutuamente benéfica, pues vincula a dos instituciones cuya finalidad es la formación de niñas, niños y adolescentes. Por ello es recomendable que entre ambas exista un buen nivel de comunicación, colaboración y confianza.

Para que el cuerpo docente y directivo se abra a las experiencias de los alumnos, su primer compromiso es escuchar y observar lo que ellos dicen y sus formas de actuar durante las clases, en los recreos y la organización de los trabajos individuales y colaborativos. Este es un primer paso para que la diversidad cultural que representan los alumnos y sus familias sea reconocida y sus aportes puedan aprovecharse.

La escuela tiene como compromiso promover una convivencia basada en el respeto a la integridad de las personas, además de brindarles un trato afectuoso que les ayude a restablecer su autoestima y reconocer su dignidad y, con base en un trabajo educativo, posibilitar la eliminación de cualquier forma de discriminación por género, procedencia social, pertenencia religiosa, estado de salud u otro.

Las relaciones entre la escuela, las familias y la comunidad pueden organizarse en torno a los siguientes elementos.

- Cuidado de sí mismo, identidad y expectativas personales y familiares.
- Derechos y responsabilidades en el hogar, en la comunidad y en el país.
- Respeto y valoración de la diversidad, participación y resolución de conflictos.
- Los alumnos, la familia y los medios de comunicación.

El trabajo planeado y permanente en los cuatro ámbitos favorece el desarrollo de las competencias cívicas y éticas.

Papel del docente y procedimientos formativos

Corresponde a los docentes promover aprendizajes, diseñar estrategias y proponer situaciones didácticas para que los alumnos analicen, reflexionen y contrasten puntos de vista sobre los contenidos, con el fin de que distingan los conocimientos, creencias, preferencias y datos que los integran. De este modo avanzarán paulatinamente en su capacidad para realizar razonamientos y juicios éticos cada vez más complejos.

El docente debe escuchar activamente lo que los alumnos dicen, observando sus formas de actuar durante las clases, en los recreos, espacios de interacción cotidiana, así como durante la organización de los trabajos individuales y colaborativos. Es importante que los docentes brinden oportunidades equivalentes para el aprendizaje, la socialización y la formación de los alumnos sin prejuicios ni discriminación de algún tipo; es decir, que generen un ambiente de confianza respetuosa en el aula al llamar a cada persona por su nombre, convocando a la reflexión sobre las burlas y los sobrenombres que lesionan la dignidad y la autoestima de las personas.

La construcción de un ambiente escolar con estas características requiere que docentes y directivos tengan la disposición de formar a los alumnos en habilidades para el diálogo, la negociación y la escucha activa dentro de la escuela, así como realizar actividades de autoformación para apoyar a los alumnos en el desarrollo de las competencias cívicas y éticas.

En este espacio curricular la labor del docente va más allá de propiciar un manejo abstracto de información o de prácticas circunscritas al seguimiento lineal del libro de texto. Por ello tiene un importante papel como:

1. *Promotor y ejemplo de actitudes y relaciones democráticas en la convivencia escolar.* Dado que el aula constituye el espacio de convivencia social inmediato, una

labor continua del docente será propiciar un ambiente de comunicación, respeto y participación en los diversos espacios escolares. Esto implica que fomente en los alumnos el trabajo colaborativo y relaciones de trabajo basadas en la confianza y la solidaridad, con la finalidad de fomentar el mejoramiento personal y colectivo de los integrantes del grupo.

2. *Sujeto de un proceso de mejora personal.* El docente, como adulto y profesional de la educación, debe poseer una serie de cualidades y experiencias para enriquecer su propio desarrollo cívico y ético, y clarificar y analizar sus valores para entender los retos que enfrentarán sus alumnos. Mantener una disposición permanente a la mejora continua contribuirá a consolidar el manejo de contenidos, fortalecer las relaciones con otros integrantes de la escuela, y a definir formas flexibles de intervención en el desarrollo ético de sus alumnos.
3. *Interesado en comprender explicaciones y problemáticas disciplinarias y de formación cívica.* Esta asignatura requiere de un conocimiento amplio y actualizado de conceptos y nociones provenientes de varias disciplinas, las cuales contribuyen a identificar y comprender procesos y problemas de la sociedad contemporánea que puedan vincularse con los intereses y experiencias de los alumnos. Así, estará en condiciones de impulsar la capacidad de los alumnos para tomar decisiones con responsabilidad, fortalecer progresivamente su autonomía, afrontar conflictos y elegir opciones de vida enriquecedoras y justas.
4. *Problematizador de la vida cotidiana.* Las actividades que diseñe el docente deben propiciar la búsqueda, el análisis y la interpretación de información que lleve a los alumnos a preguntar y cuestionar aspectos de su vida diaria. Asimismo, el docente diseñará estrategias que permitan movilizar los conocimientos y las experiencias de los integrantes del grupo relativas a sus propias personas, a la cultura de pertenencia y a la vida social, de tal manera que contribuya al análisis y la modificación de actitudes y conductas sociales.
5. *Agente integrador del conocimiento.* El docente debe impulsar la realización de proyectos de trabajo con otras asignaturas del mismo grado, en los cuales se movilicen conocimientos de diversas áreas para analizar, comprender y formular propuestas de acción ante situaciones de la vida cotidiana. Con ello se propicia la integración de aprendizajes en términos de los valores y actitudes que los alumnos desarrollan mediante el estudio y la convivencia escolar.
6. *Orientador en el desarrollo de estrategias que fortalezcan la autonomía del alumno.* Al enfrentarse a problemas y proyectos de trabajo en contextos concretos, los alumnos tendrán la oportunidad de generar, probar y modificar estrategias diversas para aprender a convivir y resolver situaciones.

El docente requiere estimular su ejercicio y guiar la valoración de las mismas, favoreciendo, además, la participación. El despliegue de esta autonomía demanda

un acompañamiento a los alumnos en las tareas de búsqueda, selección y análisis de la información, así como la valoración de los tanteos y errores como fuentes de aprendizaje. En este sentido, también debe promover en los alumnos la investigación y el estudio por cuenta propia en fuentes diversas.

7. *Previsor y negociador de necesidades específicas personales y del grupo.* Es posible que el docente se encuentre ante procesos o situaciones no previstas que requieran de su intervención oportuna mediante el diálogo y la negociación con los alumnos. Igualmente podrá detectar aspectos que requieren fortalecerse en el aprendizaje de los alumnos. También deberá prestar atención al clima de trabajo y de interacción social en el aula, lo cual implicará altos en el camino, la reflexión con el grupo y la redefinición de pautas de relación, así como la toma de decisiones y la resolución no violenta de conflictos.
8. *Promotor de la formación cívica y ética como labor colectiva.* Demanda la convergencia de esfuerzos de todos los integrantes de la comunidad escolar. En este sentido, el docente debe desempeñar un papel importante para impulsar –cuando sea el caso–, con los colegas de otras asignaturas, los propósitos de la Formación Cívica y Ética para que se vean reflejados en todas ellas, tanto en los contenidos como en las actitudes y acciones cotidianas con los alumnos. Por medio del trabajo colegiado, el docente tiene la oportunidad de plantear estrategias para alentar conductas que favorezcan la convivencia armónica, solidaria y respetuosa, y proponer la creación de espacios de comunicación con los alumnos para que en ellos expresen su opinión sobre situaciones que les inquietan dentro del aula, la escuela y en la vida diaria.

Los recursos didácticos

Se sugiere que entren al aula diferentes tipos de materiales que faciliten a los alumnos tareas como localizar, consultar, contrastar, evaluar y ponderar información. Se recomienda utilizar constantemente los materiales educativos impresos y digitales que existen en los centros escolares, como los libros de texto, los acervos de las bibliotecas de Aula y Escolar, materiales en las diferentes lenguas indígenas y de multigrado, entre otros. Además de los materiales publicados por la Secretaría de Educación Pública, es necesario considerar el empleo de otros que pueden contribuir a las tareas de indagación y análisis que se proponen, como publicaciones y boletines de instituciones y organismos públicos, revistas, prensa escrita y publicaciones periódicas, materiales audiovisuales y otras tecnologías de la información y la comunicación (TIC).

Otros recursos son el diálogo –como forma de reflexión para resolver conflictos o diferencias y como mecanismo para tomar distancia de la propia perspectiva ética en

situaciones de la vida diaria– y la discusión de dilemas morales en situaciones en que dos o más valores entran en conflicto. Además de manifestarse durante la enseñanza y el aprendizaje, el diálogo como recurso es fundamental en el diseño de situaciones didácticas, y en el tipo de relaciones que se establecen entre docentes y alumnos.

Procedimientos formativos

Para la asignatura se han considerado como procedimientos formativos fundamentales: *el diálogo, la empatía, la toma de decisiones, la comprensión y la reflexión crítica, el desarrollo del juicio ético, los proyectos de trabajo y la participación*. Éstos podrán integrarse con otras estrategias y otros recursos didácticos que los maestros adopten.

El diálogo plantea el desarrollo de capacidades para expresar con claridad las ideas propias, tomar una postura, argumentar con fundamentos; escuchar para comprender los argumentos de los demás, respetar opiniones, ser tolerante, autorregular las emociones y tener apertura a nuevos puntos de vista.

La empatía es una disposición a considerar a los otros en cuanto a sus ideas y sus emociones presentes durante el diálogo, en la toma de decisiones, la reflexión, la participación y la convivencia en general. Es un elemento actitudinal fundamental de la comprensión mutua, que es necesaria en la construcción del trabajo colaborativo y de la concordia en las relaciones interpersonales.

La toma de decisiones favorece la autonomía de los alumnos al asumir con responsabilidad las consecuencias de elegir y optar, tanto en su persona como en los demás, así como identificar información pertinente para sustentar una elección. Involucra la capacidad de prever desenlaces diversos, de responsabilizarse de las acciones que se emprenden y de mantener congruencia entre los valores propios y la identidad personal.

La comprensión y la reflexión crítica representan la posibilidad de que los alumnos analicen problemáticas, ubiquen su sentido en la vida social y actúen de manera comprometida y constructiva en los contextos que exigen de su participación para el mejoramiento de la sociedad donde viven. Su ejercicio demanda el empleo de dilemas y el asumir roles.

El desarrollo del juicio ético es una forma de razonamiento por medio de la cual los alumnos reflexionan, juzgan situaciones y problemas en los que se presentan conflictos de valores y tienen que optar por alguno, dilucidando lo que se considera correcto o incorrecto, conforme a criterios valorativos que de manera paulatina se asumen como propios.

La capacidad para emitir juicios éticos varía con su edad y el desarrollo cognitivo, y constituye la base para que se formen como personas autónomas y responsables.

Para ello se propone la discusión de situaciones, dilemas y casos basados en el contexto en que viven los alumnos y que demandan tomar decisiones individuales y colectivas, dialogar, negociar y establecer acuerdos.

Los proyectos de trabajo permiten abordar temáticas socialmente relevantes para la comunidad escolar. Implican la realización de actividades de investigación, análisis y participación social, mediante las cuales los alumnos integran los aprendizajes desarrollados en la asignatura, donde pueden recuperarse aspectos del ambiente escolar y la experiencia cotidiana de los alumnos. Estas experiencias son producto de la exploración del contexto próximo en torno a problemáticas que demandan una toma de postura ética y una actuación consecuente con la misma. Además de proporcionar insumos para la reflexión, la discusión colectiva y la comprensión del mundo social, contribuyen en los alumnos al desarrollo de habilidades que favorecen la búsqueda, selección, análisis e interpretación de la información que se presenta en diferentes formatos y medios.

La participación en el ámbito escolar equivale, en principio, a hablar de democracia. Es un procedimiento por medio del cual los alumnos pueden hacer escuchar su voz directamente en un proceso de comunicación bidireccional, donde no sólo actúan como receptores, sino como sujetos activos. Asimismo, contribuye a que tomen parte en trabajos colectivos dentro del aula y la escuela, y sirve de preparación para una vida social sustentada en el respeto mutuo, la crítica constructiva y la responsabilidad. Las oportunidades de servicio a otros compañeros o personas dentro y fuera de la escuela, contribuirán a dotar de un sentido social a la participación organizada.

ORGANIZACIÓN DE LOS APRENDIZAJES

La asignatura Formación Cívica y Ética comprende seis cursos en primaria y dos en secundaria. Al tratarse de un espacio curricular que pretende favorecer de manera gradual, secuencial y sistemática el desarrollo de las competencias cívicas y éticas en la Educación Básica, la organización de los contenidos tiene las siguientes características.

- *La distribución de las competencias en los bloques.* Las competencias se desarrollan todo el tiempo. Con el fin de asegurar la presencia de las ocho competencias en los seis grados del programa de primaria y en los dos de secundaria, éstas se distribuyen en cinco bloques, lo cual facilita su tratamiento mediante contenidos que convocan al análisis, a la reflexión y a la discusión.

Si bien el desarrollo de cada competencia moviliza a las restantes, para efectos didácticos en cada bloque se hace hincapié en dos o tres competencias afines, con el propósito de reforzar su desarrollo. Esto implica que al destacar algunas competencias el resto se trabajan, pues se complementan mutuamente. Los bloques consideran dos competencias en primaria y tres en secundaria.

Su distribución en los bloques que conforman los programas de la asignatura se presentan de la siguiente manera.

BLOQUE	PRIMARIA	SECUNDARIA
I	Conocimiento y cuidado de sí mismo. Sentido de pertenencia a la comunidad, la nación y la humanidad.	
		Autorregulación y ejercicio responsable de la libertad.
II	Autorregulación y ejercicio responsable de la libertad. Apego a la legalidad y sentido de justicia.	
		Conocimiento y cuidado de sí mismo.
III	Respeto y valoración de la diversidad. Sentido de pertenencia a la comunidad, la nación y la humanidad.	
		Manejo y resolución de conflictos.
IV	Apego a la legalidad y sentido de justicia. Comprensión y aprecio por la democracia.	
		Participación social y política.
V	Participación social y política.	
	Manejo y resolución de conflictos.	Respeto y valoración de la diversidad. Sentido de pertenencia a la comunidad, la nación y la humanidad.

- *El desarrollo de los contenidos.* En la organización de los programas de la asignatura, los contenidos se ordenan por niveles de complejidad y profundidad, de 1° a 6° grados en educación primaria, y muestran continuidad en 2° y 3° de secundaria. Conforme se avanza en el trayecto o proceso formativo aumenta la complejidad y se reconocen las posibilidades cognitivas, éticas y ciudadanas de los alumnos.

Respecto a los bloques que conforman cada grado, los contenidos parten de los asuntos que refieren a la esfera personal y avanzan hacia los que involucran la convivencia social más amplia; es decir, se organizan de lo concreto a lo abstracto y de lo particular a lo general. El docente debe considerar que cada alumno es diferente y, por lo tanto, la apropiación de los contenidos corresponde a sus características personales, experiencias y contexto en que vive.

Contribuir al enriquecimiento de la perspectiva cívica y ética de los alumnos que cursan la Educación Básica, demanda considerar sus procesos de crecimiento y desarrollo sociocognitivo. En este sentido, para organizar los contenidos de los programas de primaria se hace hincapié en los ámbitos de la asignatura, al considerar que son espacios formativos que aportan significados para el desarrollo gradual, secuencial y sistemático de las competencias con el fin de favorecer la formación ética y ciudadana de los alumnos.

En primaria, el docente tiene mayores posibilidades de conocer a sus alumnos, recuperar experiencias y situaciones que viven en la escuela y los contextos cercanos para convertirlos en situaciones didácticas, así como vincular contenidos de la asignatura con otras a partir de temáticas comunes. Para favorecer la reflexión y dar sentido a la clase es importante que los contenidos en este nivel educativo se organicen a partir de los ámbitos.

Respecto a los programas de secundaria, los contenidos de la asignatura se organizan a partir de los ejes formativos al considerar que el alumno de este nivel educativo cuenta con mayor desarrollo sociocognitivo que le permite el acercamiento a los contenidos disciplinares complejos, vive transformaciones significativas que le demandan actuar y tomar decisiones con mayores niveles de autonomía, cuenta con más recursos para prever las consecuencias de sus acciones y puede considerar escenarios futuros que le demanda una participación consciente, intencionada y responsable.

Bloques de estudio

Cada bloque temático está integrado por los siguientes elementos:

Título Expresa de manera general el contenido del bloque y tiene relación con las competencias cívicas y éticas que se desarrollan de manera integral.

COMPETENCIAS CÍVICAS Y ÉTICAS: En cada uno de los bloques se presentan las competencias prioritarias a desarrollar, que pueden ser dos o tres, sin olvidar que se articulan con las demás.

APRENDIZAJES ESPERADOS	ÁMBITOS	CONTENIDOS
Son pautas para el trabajo que es necesario impulsar en la asignatura. Expresan rasgos de los aprendizajes que se espera logren los alumnos al concluir cada bloque. Constituyen indicadores para el docente sobre los aspectos a evaluar. Manifiestan lo que los alumnos saben y saben hacer como resultado de sus aprendizajes individuales y colectivos.	Precisan el espacio social de interacción formativa al que pertenece el contenido a desarrollar. Aparecen de manera explícita en los programas de primaria. Es importante mencionar que el desarrollo de competencias se favorece de manera organizada y permanente a partir de los ámbitos. En el caso de Ambiente escolar y Vida cotidiana se presentan en un mismo apartado, pues están internamente relacionados.	Favorecen la reflexión sobre situaciones personales y colectivas de índole ética y ciudadana, fundamentales para el desarrollo de una ciudadanía democrática respetuosa de los derechos humanos. Es importante atender al enfoque y cubrir todos los contenidos que se presentan en los programas, con la finalidad de garantizar su gradualidad y secuencialidad en el abordaje de los mismos.

EJES. Precisan los ejes formativos a los cuales, por fines didácticos, se da mayor importancia en el bloque. Aparecen de manera explícita en los programas de secundaria.

Bloque I. De la niñez a la adolescencia

COMPETENCIAS QUE SE FAVORECEN: Conocimiento y cuidado de sí mismo • Sentido de pertenencia a la comunidad, la nación y la humanidad		
APRENDIZAJES ESPERADOS	ÁMBITOS	CONTENIDOS
• Analiza la importancia de la sexualidad y sus diversas manifestaciones en la vida de los seres humanos. • Reconoce la importancia de la prevención en el cuidado de la salud y la promoción de medidas que favorezcan el bienestar integral. • Consulta distintas fuentes de información para tomar decisiones responsables. • Establece relaciones personales basadas en el reconocimiento de la dignidad de las personas y cuestiona estereotipos.	AULA	MI CRECIMIENTO Y DESARROLLO Cuáles son los cambios de mi cuerpo. Qué afectos, sensaciones y emociones siento ahora. Cómo me quiero ver y sentir en el futuro. Qué requiero aprender para mantener una vida sana. NUESTRO DERECHO A LA SALUD Por qué es importante que los adolescentes ejerzan su derecho a contar con información para el cuidado de su salud en general y en particular de su salud sexual y reproductiva. Por qué los adolescentes son un sector susceptible a enfrentar situaciones de violencia sexual e infecciones de transmisión sexual, incluido el VIH/sida. Qué consecuencias tiene en la vida de los adolescentes el inicio temprano de la vida sexual. Qué importancia tiene en la sexualidad la comunicación, el disfrute, el afecto, la reproducción y la salud. APRENDO A DECIDIR SOBRE MI PERSONA Cuál es nuestra responsabilidad sobre las acciones personales.Cuál es la importancia de contar con información para tomar decisiones. Cuáles son algunas de las decisiones que tendré que tomar antes de concluir la primaria. Cómo limita la maternidad y la paternidad las oportunidades de desarrollo personal de los adolescentes.
	TRANSVERSAL	APRENDEMOS DE LOS CAMBIOS EN NUESTRO CUERPO Y NUESTRA PERSONA INDAGAR Y REFLEXIONAR Qué nuevas responsabilidades tenemos sobre nuestra persona. Qué información nos ofrecen los medios para comprender la sexualidad. A qué personas e instituciones podemos consultar. Cómo acercarnos a las diferentes maneras de mirar la sexualidad humana. DIALOGAR Qué comparto y qué no comparto con amigos y amigas, novios y novias, confidentes y cuates. Cómo influyen nuestras amistades en las decisiones que tomamos. Qué situaciones de riesgo debemos conocer y prever durante la adolescencia.
	AMBIENTE ESCOLAR Y VIDA COTIDIANA	ESTEREOTIPOS EN LOS MEDIOS DE COMUNICACIÓN Cuáles son los programas de radio y de televisión más vistos o escuchados por los adolescentes. Qué tipo de información ofrecen. Cuáles son de divulgación científica, cuáles culturales y cuáles recreativos. Qué modelos de hombres y de mujeres presentan. Cómo han influido en mi personalidad o en la de personas cercanas a mí. Por qué los prejuicios y estereotipos limitan oportunidades de desarrollo, participación y afectividad entre hombres y mujeres.

Bloque II. Tomar decisiones conforme a principios éticos para un futuro mejor

COMPETENCIAS QUE SE FAVORECEN: Autorregulación y ejercicio responsable de la libertad • Apego a la legalidad y sentido de justicia

APRENDIZAJES ESPERADOS	ÁMBITOS	CONTENIDOS
• Aplica estrategias para el manejo y la manifestación de las emociones sin lesionar la dignidad propia ni la de los demás. • Formula metas personales y prevé consecuencias de sus decisiones y acciones. • Argumenta sobre las razones por las que considera una situación como justa o injusta. • Aplica principios éticos derivados en los derechos humanos para orientar y fundamentar sus decisiones ante situaciones controvertidas.	AULA	NUEVOS SENTIMIENTOS Y EMOCIONES Cómo han cambiado mis sentimientos y emociones. Qué sentimientos nuevos he experimentado. Qué tipo de circunstancias propician ciertas emociones. Qué influencia generan los gestos y la expresión corporal como provocadores de emociones. Cómo expreso mis sentimientos y emociones ahora. Cómo puedo expresar mis sentimientos y emociones de forma que no me dañe y no dañe a otras personas.
		VIVIR CONFORME A PRINCIPIOS ÉTICOS Qué criterios pueden servirnos para orientar nuestras acciones en situaciones controvertidas. Cómo nos ayudan los principios derivados de los derechos humanos para orientar nuestras decisiones. Por qué es importante que mis acciones sean congruentes con lo que pienso y digo. Cómo me imagino dentro de pocos años. Qué metas me gustaría alcanzar. Qué tengo que hacer para lograrlo.
		JUSTO ES APOYAR A QUIENES SE ENCUENTRAN EN DESVENTAJA En qué situaciones es justo que todos tengamos lo mismo y en qué situaciones es equitativo dar más a quienes menos tienen. Por qué algunas personas, por su situación personal o su condición, requieren mayor atención que otras. Qué personas requieren más apoyo en el lugar donde vivo.
	TRANSVERSAL	NO A LAS TRAMPAS INDAGAR Y REFLEXIONAR Cómo se siente una persona cuando es engañada por otra. Por qué no es válido buscar beneficios personales engañando a otras personas o abusando de su confianza. Qué es la corrupción. Cuál es la importancia de la transparencia y la rendición de cuentas del quehacer de los servidores públicos. DIALOGAR Qué opinión tiene la mayoría de la gente cuando un servidor público pide dinero para agilizar un trámite que es gratuito. Por qué conviene denunciar estas irregularidades. Cuál es la responsabilidad de las personas para evitarlas.
	AMBIENTE ESCOLAR Y VIDA COTIDIANA	APLICACIÓN JUSTA DE LAS REGLAS Cuándo puede considerarse justa la distribución de los espacios y de los tiempos para jugar en la escuela. Qué es prioritario en un juego, las ventajas personales para ganar o la participación de todos mediante la aplicación justa de las reglas.

Bloque III. Los desafíos de las sociedades actuales

COMPETENCIAS QUE SE FAVORECEN: Respeto y valoración de la diversidad • Sentido de pertenencia a la comunidad, la nación y la humanidad		
APRENDIZAJES ESPERADOS	ÁMBITOS	CONTENIDOS
• Analiza críticamente las causas e implicaciones de problemas sociales. • Valora que en México y en el mundo las personas tienen diversas formas de vivir, pensar, sentir e interpretar la realidad, y manifiesta respeto por las distintas culturas de la sociedad. • Manifiesta una postura crítica ante situaciones de discriminación y racismo en la vida cotidiana. • Cuestiona las implicaciones del uso inadecuado de los recursos en el ambiente local y mundial.	AULA	DESAFÍOS ACTUALES Cuáles son los principales problemas sociales en la actualidad. Qué es la migración. Cuáles son las causas e implicaciones de los problemas sociales en el lugar donde vivo, en México y en el mundo. Qué es el desempleo y el trabajo informal. En qué formas se presenta el maltrato, el abuso y la explotación infantil. Cuáles son las conductas que representan violencia intrafamiliar. Cómo pueden enfrentarse estos desafíos.
		DIÁLOGO ENTRE CULTURAS Qué semejanzas y diferencias reconozco en personas de otros lugares de México y del mundo. Cuáles deben ser mis actitudes ante personas que son diferentes en sus creencias, formas de vida, tradiciones y lenguaje. Qué obstáculos para la convivencia plantea pensar que la cultura o los valores propios son superiores o inferiores a los de otros grupos o personas. Cuáles son los riesgos de una sociedad que niega la diversidad de sus integrantes. Cómo se puede favorecer el diálogo intercultural.
		HUMANIDAD IGUALITARIA, SIN RACISMO Qué es el racismo. En qué lugares del mundo y momentos de la historia las luchas contra el racismo han conseguido resultados en favor de la igualdad. Qué personajes representan esas luchas. Por qué el racismo como forma de convivencia es inaceptable. Qué retos existen en México y en el mundo para lograr la fraternidad entre los pueblos y la igualdad entre los seres humanos.
	TRANSVERSAL	DESARROLLO SUSTENTABLE INDAGAR Y REFLEXIONAR Qué es la conciencia ambientalista. Qué volumen de recursos como la madera, el petróleo, el agua, la electricidad, el gas u otros se consumen anualmente en la localidad, el país o el planeta. Cuánto tiempo requiere: un bosque para reforestarse, el mar para repoblarse, los suelos para recuperar su fertilidad, o la basura para biodegradarse.
		DIALOGAR Reflexionar respecto a lo finito de los recursos del planeta. Reflexionar sobre la relación entre la creciente explotación del planeta y el agotamiento de sus recursos. Analizar el significado del término “Desarrollo sustentable”. Proponer acciones factibles para cuidar el planeta.
	AMBIENTE ESCOLAR Y VIDA COTIDIANA	REVISAMOS COSTUMBRES EN NUESTRA CONVIVENCIA De qué manera los prejuicios y estereotipos nos llevan a actuar de manera injusta. Cuál es nuestra responsabilidad ante las ideas preconcebidas sobre personas y grupos. Qué costumbres cotidianas existen en el trato con personas. Cuál de esas costumbres favorece u obstaculizan la convivencia. Cuál conviene a todos cambiar.

Bloque IV. Los pilares del gobierno democrático

COMPETENCIAS QUE SE FAVORECEN: Apego a la legalidad y sentido de justicia • Comprensión y aprecio por la democracia

APRENDIZAJES ESPERADOS	ÁMBITOS	CONTENIDOS
• Ejerce los derechos y las responsabilidades que le corresponde como integrante de una colectividad. • Argumenta sobre las consecuencias del incumplimiento de normas y leyes que regulan la convivencia y promueve su cumplimiento. • Valora las fortalezas de un gobierno democrático. • Explica los mecanismos de participación ciudadana que fortalecen la vida democrática.	AULA	DERECHOS Y RESPONSABILIDADES DE LA CIUDADANÍA En qué asuntos de interés público pueden involucrarse los ciudadanos. De qué manera nuestras leyes respaldan la acción de la ciudadanía en la vida del país. Qué responsabilidades y derechos tienen los ciudadanos. Cómo nos preparamos para participar como ciudadanos responsables. Por qué es importante que la ciudadanía se informe para tomar decisiones colectivas.
		NUESTRO COMPROMISO CON LA LEGALIDAD Cuál es la importancia de que existan normas y leyes para todas las actividades de la vida civil y política. Por qué debemos interesarnos en conocer y respetar nuestras leyes. Qué ocurre cuando las leyes no son respetadas por los ciudadanos y las autoridades. Qué consecuencias tiene la violación de una norma o una ley. De qué manera podemos contribuir para que las leyes sean respetadas.
		FORTALEZAS DE UN GOBIERNO DEMOCRÁTICO Cuáles son las características de un gobierno democrático. Qué papel tiene la ciudadanía en un sistema político democrático. Qué se entiende por “División de Poderes”. Qué función desempeña dicha división. Cómo regulan los derechos humanos el papel de la autoridad. Cómo influye en el gobierno la participación ciudadana legalmente aceptada. Qué importancia tiene la participación ciudadana en la vida democrática de un país.
	TRANSVERSAL	PEDIR Y RENDIR CUENTAS INDAGAR Y REFLEXIONAR Por qué las autoridades democráticas deben rendir cuentas de las acciones que realizan. A quién deben rendir cuentas los servidores públicos. Qué instituciones y mecanismos existen para solicitar información a las autoridades sobre las acciones que realizan. Respecto a qué tipo de información pueden tener acceso los ciudadanos. DIALOGAR Por qué los ciudadanos tienen derecho a saber de las acciones de los servidores públicos. Cuál es la responsabilidad de los ciudadanos respecto a regular las acciones de las autoridades que los representan.
	AMBIENTE ESCOLAR Y VIDA COTIDIANA	MECANISMOS DE LA DEMOCRACIA Qué obras para el beneficio colectivo se han realizado recientemente en la localidad. Quiénes están de acuerdo con las decisiones que ha tomado la autoridad. Cómo puede participar la ciudadanía con la autoridad para tomar las mejores decisiones. Qué mecanismos existen en las sociedades democráticas para fortalecer la relación entre la autoridad y la ciudadanía.

Bloque V. Acontecimientos sociales que demandan la participación ciudadana

COMPETENCIAS QUE SE FAVORECEN: Manejo y resolución de conflictos • Participación social y política		
APRENDIZAJES ESPERADOS	ÁMBITOS	CONTENIDOS
• Participa en la solución de conflictos, tomando en consideración la opinión de los demás y empleando mecanismos de negociación y mediación. • Argumenta sobre la importancia de la participación individual y colectiva en conjunto con autoridades, para la atención de asuntos de beneficio común. • Compara la información proveniente de diversas fuentes sobre las acciones del gobierno ante las demandas ciudadanas planteadas. • Propone estrategias de organización y participación ante condiciones sociales desfavorables o situaciones que ponen en riesgo la integridad personal y colectiva.	AULA	LOS CONFLICTOS: UN COMPONENTE DE LA CONVIVENCIA DIARIA Qué conflictos se han generado recientemente en la región donde vivo, en el país o en el mundo. En qué medios de información me entero de los conflictos colectivos. Qué función tiene la información en la búsqueda de soluciones a conflictos. Qué papel tiene el diálogo, la negociación y la mediación en la solución de los conflictos locales e internacionales. Qué capacidades y actitudes deben ponerse en práctica para resolver conflictos.
		CORRESPONSABILIDAD EN LOS ASUNTOS PÚBLICOS Qué acciones han realizado las autoridades del gobierno del lugar donde vivimos para promover bienestar colectivo. Qué acciones faltan para mejorar las condiciones de la comunidad. Por qué es importante la participación conjunta entre autoridades y ciudadanos para la atención de asuntos públicos. En qué decisiones y acciones de gobierno pueden influir los ciudadanos.
		LAS ACCIONES DEL GOBIERNO A TRAVÉS DE LOS MEDIOS DE COMUNICACIÓN Por qué es importante informarnos sobre las acciones del gobierno. A través de qué medios nos informamos sobre las acciones de las autoridades del lugar donde vivimos. Por qué debemos analizar varias fuentes de información sobre las acciones de las distintas autoridades del gobierno. Por qué es importante el acceso a la información pública gubernamental.
	TRANSVERSAL	CULTURA DE LA PREVENCIÓN INDAGAR Y REFLEXIONAR Qué factores de riesgo identificamos en la zona donde vivimos. Cuáles han impactado la localidad. Qué temas comprende la cultura de protección civil para el cuidado de nuestra integridad personal y nuestro patrimonio. Qué instancias de protección civil existen o pueden instaurarse en la localidad. DIALOGAR Qué podemos hacer para prevenir o reducir el impacto de fenómenos de origen natural, técnico o social en la escuela y la comunidad. Cómo pueden protegerse las personas que viven en situaciones y zonas de riesgo. Qué corresponde hacer a las instituciones y a los ciudadanos en la prevención de riesgos.
	AMBIENTE ESCOLAR Y VIDA COTIDIANA	CULTURA DE PAZ Y BUEN TRATO Cuáles fueron los momentos más conflictivos en la convivencia escolar durante mi estancia en la escuela primaria. Cómo reaccioné ante esa circunstancia. Qué es “La cultura de paz y buen trato”. Qué ventajas puede generar practicar el buen trato. Cómo valoro la formación cívica y ética recibida durante la educación primaria.



Educación Física

PROPÓSITOS

Propósitos del estudio de la Educación Física para la Educación Básica

Con el estudio de la Educación Física en la Educación Básica se pretende que los niños y adolescentes:

- Desarrollen su motricidad y construyan su corporeidad por medio del reconocimiento de la conciencia de sí mismos, proyectando su disponibilidad corporal; se acepten, descubran, aprecien su cuerpo y se expresen de diversas formas utilizando el juego motor como medio.
- Propongan actividades que les permitan convivir en ambientes caracterizados por el buen trato, el respeto, el interés, la seguridad y la confianza, afianzando sus valores a partir de la motricidad.
- Participen en acciones de fomento a la salud en todo su trayecto por la Educación Básica, compartiendo y reconociendo su importancia como un elemento primordial de vida, a partir de prácticas básicas como la higiene personal, la actividad física, el descanso y una alimentación correcta.
- Reconozcan la diversidad y valoren la identidad nacional, de tal forma que los juegos tradicionales y autóctonos constituyan una parte para la comprensión de la interculturalidad.

Propósitos del estudio de la Educación Física para la educación primaria

Con el estudio de la Educación Física en la educación primaria se pretende que los niños:

- Desarrollen el conocimiento de sí mismos, su capacidad comunicativa, de relación, habilidades y destrezas motrices mediante diversas manifestaciones que favorezcan su corporeidad y el sentido cooperativo.
- Reflexionen sobre los cambios que implica la actividad motriz, incorporando nuevos conocimientos y habilidades, de tal manera que puedan adaptarse a las demandas de su entorno ante las diversas situaciones y manifestaciones imprevistas que ocurren en el quehacer cotidiano.
- Desarrollen habilidades y destrezas al participar en juegos motores proponiendo normas, reglas y nuevas formas para la convivencia en el juego, la iniciación deportiva y el deporte escolar, destacando la importancia del trabajo colaborativo, así como el reconocimiento de la interculturalidad
- Reflexionen acerca de las acciones cotidianas que se vinculan con su entorno sociocultural y contribuyen a sus relaciones sociomotrices.
- Cuiden su salud a partir de la toma informada de decisiones sobre medidas de higiene, el fomento de hábitos y el reconocimiento de los posibles riesgos al realizar acciones motrices para prevenir accidentes en su vida diaria.

ENFOQUE DIDÁCTICO

Este programa se sustenta en la revisión de los planes y programas de estudio de educación primaria, secundaria y de formación de docentes de Educación Física que en las dos últimas décadas se han implementado en el sistema educativo nacional, el análisis de las propuestas teóricas contemporáneas de la Educación Física y el de diversas experiencias latinoamericanas y europeas en la materia.

La Educación Física en la Educación Básica constituye una forma de intervención pedagógica que se extiende como práctica social y humanista; estimula las experiencias de los alumnos, sus acciones y conductas motrices expresadas mediante formas intencionadas de movimiento; es decir, favorece las experiencias motrices de los niños y adolescentes, sus gustos, motivaciones, aficiones, necesidades de movimiento e interacción con otros en los patios y áreas definidas en las escuelas del país, así como en las diferentes actividades de su vida cotidiana.

El enfoque didáctico de la Educación Física en la Educación Básica es el *Enfoque global de la motricidad*, en que, el alumno asume un rol como protagonista de la sesión, al tiempo que explora y vivencia experiencias motrices con sus compañeros, asumiendo códigos compartidos de conducta y comunicación; es decir, comprende que la motricidad desempeña un papel fundamental en la exploración y el conocimiento de su corporeidad, de sus habilidades y destrezas motrices, ya que comparte y construye con sus compañeros un estilo propio de relación y desarrollo motor, por lo que se concibe un alumno crítico, reflexivo, analítico y propositivo, tanto en la escuela como en los diferentes ámbitos de actuación en los que se desenvuelve.

La motricidad es reconocida como la integración de actuaciones inteligentes, creadas y desarrolladas con base en las necesidades de movimiento, seguridad y descubrimiento, las cuales se manifiestan de manera particular en la sesión de Educación Física, y se expresan en las acciones de la vida cotidiana de cada alumno.

El docente debe ser un profesional reflexivo, capaz de atender las necesidades y motivaciones de los alumnos, además de propiciar que lo aprendido sea significativo y lo proyecten más allá de los patios de las escuelas, así como hacer del movimiento un estilo de vida saludable. La sesión debe ser un espacio de juego, diversión, aprendizaje y cooperación entre los participantes.

Esto implica organizar la enseñanza de la asignatura a partir de aprendizajes esperados y contenidos que permitan el desarrollo de competencias que hagan significativo lo aprendido mediante sus respuestas motrices y formas de convivencia basadas en el respeto, la equidad de género, la inclusión y, sobre todo, en la comprensión por parte del alumno de la diversidad y multiculturalidad en la que debe aprender a convivir.

La estructura curricular del programa se organiza en propósitos, ejes pedagógicos, ámbitos de intervención educativa y competencias, por medio de los cuales el docente orienta su práctica y le da sentido a la forma de implementar su actuación.

Ejes pedagógicos

Los ejes son nociones pedagógicas que sirven de sustento para dar sentido a la acción del docente durante la implementación del programa, y orientan el desarrollo de nuevas habilidades y concepciones entre conocimientos y aprendizajes; tienen como marco general el respeto al desarrollo corporal y motor de los alumnos; orientan los propósitos, las competencias, los aprendizajes esperados y los contenidos, y dan continuidad a lo desarrollado en preescolar, de tal manera que la Educación Física en la educación primaria establece los siguientes ejes pedagógicos.

- *La corporeidad como el centro de la acción educativa.* La corporeidad se concibe como una expresión de la existencia humana que se manifiesta mediante una amplia gama de gestos, posturas, mímicas y acciones, entre otros, relacionados con sentimientos y emociones como la alegría, el enojo, la satisfacción, la sorpresa y el entusiasmo. La Educación Física define los propósitos que busca alcanzar cuando se propone conocer, desarrollar, apreciar, cuidar y usar todas las facultades del cuerpo.

La prioridad de la Educación Física es la construcción de la corporeidad, teniendo como propósito la conformación de la entidad corporal en la formación integral del ser humano.

En las escuelas, los docentes enfrentan una realidad: en sus grupos pueden estar presentes alumnos con sobrepeso, obesos, desnutridos o con diversos niveles de desarrollo motor, entre otros. Esto se convierte en uno de los desafíos que debe asumir la educación en general y la Educación Física en particular, ya que socialmente la corporeidad se consolida a partir de la intervención que realizan los padres, docentes y educadores físicos; es una de las prioridades de la educación en la infancia, y debe considerarse en todo proyecto pedagógico, por ello se convierte en parte fundamental de la formación humana y en eje rector de la *praxis* pedagógica de la asignatura.

- *El papel de la motricidad y la acción motriz.* La motricidad tiene un papel determinante en la formación del niño, porque le permite establecer contacto con la realidad que se le presenta y, para apropiarse de ella, lleva a cabo acciones motrices con sentido e intencionalidad. Por esta razón, la acción motriz se concibe ampliamente, ya que sus manifestaciones son diversas en los ámbitos de la expresión, la comunicación, lo afectivo, lo emotivo y lo cognitivo. La riqueza de la acción motriz se caracteriza por su estrecha relación con el saber, saber hacer, saber actuar y saber desempeñarse; estos saberes interactúan en la realización de tareas que van de lo más sencillo a lo más complejo.

La motricidad no puede desvincularse de la corporeidad. Por ejemplo, cuando un niño corre tras la pelota, logra patearla y sonríe, ejercita una acción en la cual se manifiesta un movimiento (la acción de correr) que se transforma en motricidad (la intención de patear la pelota) y una expresión (la risa como muestra de su corporeidad), así puede concebirse como *la vivencia de la corporeidad para explicar acciones que implican desarrollo humano*, por lo que, la motricidad junto con la corporeidad, son dos atributos del ser humano, de ahí su vínculo inexcusable, y por consiguiente representan los principales referentes epistemológicos para la asignatura.

- *La Educación Física y el deporte escolar.* El deporte es una de las manifestaciones de la motricidad que más buscan los alumnos en la escuela primaria, porque en su práctica se ponen a prueba distintas habilidades específicas que se aprenden durante este periodo; por lo cual los maestros promoverán el deporte escolar desde un enfoque que permita, a quienes así lo deseen, canalizar el sentido de participación, generar el interés lúdico y favorecer hábitos relacionados con la práctica sistemática de la actividad física, el sentido de cooperación, el trabajo colaborativo, el reconocimiento y la valoración de la diversidad al trabajar con alumnos con necesidades educativas especiales, con o sin discapacidad, y el cuidado de la salud.

La Educación Física utiliza el juego como un medio para el desarrollo de competencias, mientras que el deporte escolar lo pone a prueba en eventos en que el propósito central es la educación del alumno y el enriquecimiento de experiencias de vida, y relacionarlas con aspectos formativos será un reto más de la asignatura.

Por medio del deporte escolar es posible que los alumnos logren aprendizajes que van más allá de la técnica, la táctica o la competencia misma, como:

- Conocer las normas y reglas básicas de convivencia.
- Desarrollar la ética del juego limpio.
- Mejorar la autoestima y las relaciones interpersonales.
- Mejorar la salud y la condición física, así como resaltar sus capacidades perceptivomotrices.
- Construir su personalidad conviviendo en ambientes lúdicos y de amistad, donde todos participan entre iguales.
- Conocerse mejor al incrementar su competencia motriz y, por consiguiente, sus desempeños motores.
- Desempeñarse no sólo en un deporte sino en la vivencia y experimentación de varios, sobre todo en los de conjunto, de acuerdo con las condiciones del contexto escolar y el interés de los alumnos.

La influencia del deporte en la Educación Física es indiscutible; desde finales de los años 60 la mayoría de los docentes de la asignatura se ha dedicado a la enseñanza y práctica de los deportes; por esta razón, los padres de familia, docentes frente a grupo y alumnos identifican la sesión como la “clase de deportes” y no como la sesión de Educación Física. Cuando se hace alusión a la asignatura, en general se piensa en el desarrollo de las capacidades físicas (fuerza, velocidad, resistencia y flexibilidad) y en el aprendizaje de los fundamentos deportivos; en consecuencia, al haberse institucionalizado se impartió una educación física-deportiva, donde la enseñanza de las técnicas era lo más importante, y se culminaba con la participación de unos cuantos alumnos en torneos y eventos deportivos.

El enfoque actual de la Educación Física tiene una perspectiva más amplia, porque se concibe como una práctica pedagógica cuyo propósito central es incidir en la formación del alumno, a través del desarrollo de su corporeidad, para que la conozca, la cultive y, sobre todo, la acepte. Para ello, las acciones motrices se convierten en su aliado por excelencia, ya que permiten al alumno establecer contacto con sus compañeros, consigo mismo y con su realidad exterior, por medio de las sesiones de Educación Física, las cuales se caracterizan por ser un valioso espacio escolar para el desarrollo humano, ya que en dichas sesiones se favorece la motricidad y la corporeidad, aplicando los principios de participación, inclusión, pluralidad, respeto a la diversidad y equidad de género.

Por tanto, es un hecho que el deporte y la Educación Física no son lo mismo, porque sus principios y propósitos son evidentemente diferentes, y los ubica en su justa dimensión, como en el caso del deporte que, en el contexto escolar, es un

medio de la Educación Física. Así, un desafío para los docentes será incluirlo en su tarea educativa, de modo que sus principios (selección, exclusión, etc.) no alteren su práctica docente ni incidan de manera negativa en la formación de los alumnos. Esta perspectiva crítica del deporte no pretende excluirlo sino redimensionarlo y analizar sus aspectos estructurales (lógica interna) desde el punto de vista de la ludo y sociomotricidad, con el fin de enriquecer la formación de los alumnos en la sesión de Educación Física. También se trata de impulsar nuevas formas de imaginar, comprender y concebir el deporte escolar, crear nuevos significados e incorporar en sus prácticas principios acordes con las nuevas realidades sociales en el marco del género, la diversidad y la interculturalidad, entre otros. Todo acto educativo tiene una intención y en Educación Física es crear a partir de la corporeidad y la motricidad, propiciando el gusto por el ejercicio físico, la escuela y la vida.

- *El tacto pedagógico y el profesional reflexivo.* Por medio del educador, la Educación Física, promoverá intervenciones (acciones educativas) que no premien o estimulen el dolor, por lo que emplearán su *tacto pedagógico*, porque en la tarea de educar se requiere de una sensibilidad especial ante lo humano, que exige reflexionar permanentemente sobre el trabajo docente que se desarrolla al implementar el programa. Se requiere, entonces, de un docente que reflexione acerca de su propia práctica y no un aplicador de circuitos de capacidad física o formaciones para la ejecución de fundamentos deportivos. La práctica rutinaria y repetitiva debe cambiarse por una *praxis* creadora, con sujetos, acciones y fines en constante transformación.
- *Valores, género e interculturalidad.* Para que el docente, como profesional reflexivo, trabaje a la par con las expectativas que la sociedad tiene sobre la escuela, en su práctica cotidiana debe considerar la educación en valores, la equidad de género y la educación intercultural, aspectos de especial relevancia porque permiten abordar principios y valores democráticos que dan un sentido de inclusión y de respeto a la diversidad en la convivencia que se genera en el ámbito educativo. En la asignatura se abordan temas como:
 - *La educación en valores.* En la función socializadora de la escuela, los valores ocupan un lugar importante en el desarrollo del ser humano. Para educar en valores es preciso tener claro cuáles se desea desarrollar en los alumnos de primaria, ya que son ciudadanos que conviven en una sociedad plural y democrática. Para ello, es conveniente que en las sesiones se atiendan valores, como democracia, justicia, pluralidad, respeto y solidaridad, entre otros; favorecer la tolerancia como algo necesario para la convivencia, y el desarrollo del diálogo como una habilidad que propicia la construcción de consensos y el trabajo colaborativo, con la finalidad de ponerlos en práctica e impactar en el desarrollo moral de los alumnos.

- *Equidad de género.* Para establecer una convivencia más equitativa e igualitaria entre niñas y niños donde se valore a la persona por sus capacidades y potencialidades, la educación tiene como tarea formar en la equidad de género, entendiéndola como el derecho que tienen hombres y mujeres para disfrutar, en términos de igualdad, del acceso a oportunidades de estudio y desarrollo personal y social. También se busca favorecer la noción de igualdad, considerada como una oportunidad de vida permanente; pensar en ella, a partir de la diferencia, permite establecer relaciones más justas y sanas entre individuos de ambos sexos.
- *La educación intercultural.* Nuestra nación se define como un país pluricultural, lo que significa que en todo el territorio nacional coexisten diversas culturas que se manifiestan mediante 68 agrupaciones lingüísticas. La perspectiva intercultural en Educación Básica tiene como elemento central el establecimiento de relaciones entre diversas culturas en condiciones de equidad, donde la primera condición es la presencia de una relación de igualdad, modulada por el principio de equidad; la segunda es reconocer al otro como diferente, sin menospreciarlo, juzgarlo ni discriminarlo, sino comprenderlo y respetarlo; la tercera es entender la diversidad cultural como una riqueza social.

Ámbitos de intervención educativa

En sus diferentes momentos históricos la Educación Física ha utilizado diversos ámbitos de intervención; en la actualidad, el planteamiento curricular de la asignatura en la Educación Básica define los ámbitos como una forma de delimitar la actuación del docente y, al mismo tiempo, brindarle los elementos básicos requeridos para entender su quehacer, desde las condiciones reales de la escuela y del trabajo educativo, lo que implica:

- Identificar los alcances del trabajo de la asignatura en el contexto escolar.
- Dar sentido e intencionalidad a las actividades que se desarrollan en las sesiones.
- Sustentar pedagógicamente lo que circunscribe la actuación del docente.

En el programa se destacan tres ámbitos, que se determinaron en función de las características del nivel y se definen a continuación.

- *Ludo y sociomotricidad.* Una de las manifestaciones de la motricidad es el juego motor, considerado como un importante medio didáctico para estimular el desarrollo infantil, el que se pueden identificar diversos niveles de apropiación cognitiva

y motriz de los alumnos, al entender su lógica, estructura interna y sus elementos, como el espacio, el tiempo, el compañero, el adversario, el implemento y las reglas, pero sobre todo el juego motor como un generador de acontecimientos de naturaleza pedagógica.

Al ubicar al alumno como el centro de la acción educativa, el juego brinda una amplia gama de posibilidades de aprendizaje, proporciona opciones para la enseñanza de valores (respeto, aceptación, solidaridad y cooperación) como un vínculo fundamental con el otro, para enfrentar desafíos, conocerse mejor, desarrollar su corporeidad, expresarse y comunicarse con los demás, identificar las limitantes y los alcances de su competencia motriz al reconocer sus posibilidades de comprensión y ejecución de los movimientos planteados por su dinámica y estructura.

Por ello, el docente atenderá las necesidades de movimiento de sus alumnos, dentro y fuera del salón de clases, las canalizará mediante el juego motor, identificará sus principales motivaciones e intereses, y las llevará a un contexto de confrontación que sea divertido, creativo, entretenido y placentero, con el fin de que el alumno pueda decir: “Yo también puedo”, y mejorar su interacción y autoestima. Asimismo, el docente estimulará el acto lúdico con el objetivo de que esta acción se relacione con lo que vive a diario en su contexto familiar, así como su posible utilización en el tiempo libre.

Los juegos tradicionales y autóctonos, u originarios de cada región o estado, contribuyen a la comprensión del desarrollo cultural e histórico de las diferentes regiones del país, a la apreciación, identificación y valoración de su diversidad, y a la posibilidad de aprender del patrimonio cultural de los pueblos, con la finalidad de preservar sus costumbres y, sobre todo, para no olvidar las raíces como nación.

El alumno construye parte de su aprendizaje basado en su desempeño motriz y en las relaciones que establece como producto de la interacción con los demás; es decir, surge *la motricidad de relación*, que se explica por las acciones motrices de los niños, ya que al jugar e interactuar con los otros, su motricidad se modifica al entrar en contacto con los demás compañeros, los adversarios, el espacio, el tiempo, el implemento y por las reglas del juego.

- *Promoción de la salud.* El segundo ámbito de intervención considera a la escuela y sus prácticas de enseñanza como el espacio propicio para crear y desarrollar estilos de vida saludable, entendiéndolos como los que promueven el bienestar en relación con factores psicosociales, por lo tanto, la sesión de Educación Física se orienta a la promoción y creación de hábitos de higiene, alimentación correcta, cuidados del cuerpo, mejoramiento de la condición física y la importancia de prevenir, mantener y cuidar la salud como forma permanente de vida. En este ámbito se sugiere que el docente proponga actividades que generen participación y bienestar, eliminando el ejercicio y las cargas físicas rigurosas que provocan malestar o dolor en los alumnos. Además de implementar, a lo largo del periodo educativo, una serie

de estrategias que les permitan entender qué deben hacer para lograr el cuidado del cuerpo, la prevención de accidentes, y propiciar ambientes de aprendizaje adecuados para una mejor convivencia.

Como parte de la promoción de la salud, en sus secuencias de trabajo el docente debe incluir propuestas de activación física, tanto al interior del aula como en sus sesiones de Educación Física, ya que es parte de la cultura de la prevención de enfermedades (obesidad, desnutrición y anorexia, entre otras).

Cuidar la salud también implica la enseñanza de posturas y ejercicios adecuados para su ejecución, y de sus fines higiénicos y educativos, acordes con la edad y nivel de desarrollo motor de los alumnos. Al comprender la naturaleza de éstos, su desarrollo “filogenético y ontogenético”,¹ sus características corporales, emocionales y psicológicas, así como su entorno social, es posible estimular su desarrollo físico armónico y proponer una evaluación cualitativa de sus conductas motrices.

- *Competencia motriz.* La implementación del programa de Educación Física reorienta las formas de concebir el aprendizaje motor en los alumnos que cursan la educación primaria, el cual identifica sus potencialidades a partir de sus propias experiencias; por ello, el modelo para este aprendizaje parte del desarrollo de la competencia motriz. La vivencia del cuerpo no debe limitarse a los aspectos físicos o deportivos, también es necesario incluir los afectivos, cognoscitivos, de expresión y comunicación. Este tipo de vivencia es la unión de conocimientos, procedimientos, actitudes y sentimientos que intervienen en las múltiples interacciones que realiza un alumno con su medio y los demás, lo que permite superar, desde sus propias capacidades, las diversas tareas que se le plantean en la sesión de Educación Física, asignatura que atenderá las tres dimensiones del movimiento:² *Acerca del movimiento* se convierte en la forma primaria de indagación que vuelve significativo lo que se explica; en esta dimensión el niño se pregunta: “¿cómo puedo correr?”, “¿de cuántas formas puedo lanzar este objeto?”. En *A través del movimiento* se instrumenta la acción, se adapta y flexibiliza el movimiento, y se construye una forma de aprendizaje con niveles de logro básicamente personales; en ésta, el alumno se pregunta: “¿por qué es necesario hacer las cosas de una determinada manera y no de otra?”, “¿Para qué sirve lo que hago en el aula y en la sesión de Educación Física?”. En *el movimiento* es el conocimiento sobre las acciones, supone examinar al sujeto que se desplaza, atendiendo el significado del movimiento; el alumno

¹ La filogénesis es una concepción biológica del Universo, ideada por Haeckel hacia finales del siglo XIX, según la cual las especies tienen un desarrollo biológico comparable al de cualquier ser viviente individual; da cuenta del nacimiento y desarrollo del individuo. *Fylon* para los griegos equivale a la raza o tribu a la que pertenece un individuo. La ontogénesis da cuenta del desarrollo de la especie a la que pertenece. Los griegos utilizaban este concepto (*onto*) como aquellos que vivían en oposición a los muertos. Se entiende entonces a la ontogénesis como la evolución biológica del individuo.

² David Kirk (1990), *Educación Física y currículum*, España, Universidad de Valencia.

toma conciencia de las acciones y reflexiona al preguntarse: “¿cómo lo hice?”, “¿Y cómo lo hacen los demás?”.

El desarrollo de la competencia motriz cobra especial importancia en las sesiones, porque con él se busca consolidar aprendizajes mediante la participación y la práctica, lo que permitirá a los alumnos realizar, cada vez de mejor manera, sus acciones motrices, vinculadas con las relaciones interpersonales que establecen y como producto de las conductas motrices que cada uno aporta a la tarea designada.

Competencias de la Educación Física para primaria

Dada su naturaleza dinámica e inacabada, una competencia no se adquiere de manera definitiva, es necesario mantenerla en constante desarrollo mediante actividades que incidan en su progreso. Por lo tanto, se plantea que el docente diseñe secuencias de trabajo que retomen el “principio de incertidumbre”,³ para permitir que los alumnos propongan, distingan, expliquen, comparen y colaboren para la comprensión de sus acciones motrices que, desde luego, se desarrollarán paulatinamente durante la Educación Básica.

El desarrollo motor no tiene una cronología ni una línea de tiempo a la que todos los alumnos se deban ajustar, así que, las competencias que la Educación Física promueve tienen un carácter abierto, lo cual implica la puesta en marcha de manera permanente de unas u otras competencias durante los doce años del trayecto formativo en los niveles básicos.

En su proceso de desarrollo el ser humano transita de una motricidad refleja (succión, prensión, etc.) que al ser estimulada se transformará en un conjunto de movimientos rudimentarios (levantarse, caminar y agarrar, entre otros), que con el tiempo (aproximadamente a los tres años de edad) se convertirán en patrones básicos de movimiento o habilidades motrices.

Para ello, el movimiento tiene un papel significativo en el desarrollo de los niños: los pone en contacto con el mundo de las cosas (realidad objetiva) y con el de los sujetos (el otro). Para llevar a cabo esta relación, el niño pone en práctica un conjunto de acciones motrices que le permitan irse adaptando a la realidad que se le presenta diariamente.

³ Se entiende el *principio de incertidumbre* como el grado de imprevisión ligado a ciertos elementos de una situación, diferenciado a partir de dos aspectos: el medio físico y el comportamiento de los demás, donde el primero se ve afectado por los elementos del entorno y cuyas características son difíciles de prever (el terreno, el viento, la temperatura); el segundo está ligado a las acciones y reacciones de los practicantes que intentan realizar una tarea motriz que requiere de interacciones de cooperación y oposición. Pierre Parlebás, *Léxico de praxiología motriz*, España, Paidotribo, 2001.

La Educación Física plantea, entre sus prioridades, la construcción de acciones motrices encaminadas al logro de metas que se vinculan con el cuerpo y, por lo tanto, con su corporeidad; el movimiento desde la perspectiva de su significación y todas aquellas conductas motrices que, en suma, permiten al niño acercarse de mejor manera al juego motriz, al encuentro con los demás y, por consiguiente, a la búsqueda de su competencia y autonomía motrices.

Las competencias en la asignatura suponen una dimensión progresiva del aprendizaje motor y del manejo de sus propósitos, aprendizajes esperados, contenidos y de los elementos que las integran, relacionadas en tres grupos para cada nivel educativo: desde la noción de su esquema corporal en preescolar hasta la integración de su corporeidad en secundaria; del manejo y de la construcción de los patrones básicos de movimiento hasta llegar al dominio y control de la motricidad para solucionar problemas, y desde el juego como proyección de vida hasta el planteamiento y la resolución de problemas. Con ello, la Educación Física encuentra un sentido pedagógico y de vinculación con el perfil de egreso de la Educación Básica.

Desde el ingreso del alumno a la educación preescolar hasta el término de la educación secundaria, el docente realiza una serie de intervenciones orientadas al logro de las competencias para la vida, a partir de competencias específicas de la asignatura (corporeidad, motricidad y creatividad). Enseñar partiendo del juego será una de las finalidades de las competencias que empiezan a desarrollarse desde preescolar, hasta llegar al uso del pensamiento creativo y la acción razonada del uso de su tiempo libre en secundaria.

El programa esta conformado por las siguientes competencias específicas: Manifestación global de la corporeidad, Expresión y desarrollo de habilidades y destrezas motrices, y Control de la motricidad para el desarrollo de la acción creativa. Cada una orienta una intención que interactúa y complementa a las otras; por lo tanto, no se presentan de manera secuenciada sino se construyen en paralelo y se observan a lo largo de la educación primaria, y se describen enseguida.

COMPETENCIAS ESPECÍFICAS DE EDUCACIÓN FÍSICA

Manifestación global de la corporeidad. Se busca formar un alumno competente en todas las actividades cotidianas dentro y fuera de la escuela; es decir, una formación para la vida. La corporeidad como manifestación global de la persona se torna en una competencia esencial para que adquiera la conciencia sobre sí mismo y su realidad corporal. Entonces, es una realidad que se vive en todo momento; es el cuerpo vivido en sus manifestaciones más diversas: cuando juega, baila, corre, entrena, estudia o trabaja. Siempre hace acto de presencia la vida cotidiana, en un espacio y un tiempo determinados, que es donde su construcción se lleva a cabo. Para establecer una relación con el otro, los seres humanos se comunican, y cuando lo hacen implica la palabra y los movimientos del cuerpo. La corporeidad del alumno se edifica y recrea en el interior de los procesos de socialización, por lo que la escuela es el espacio por excelencia para tan importante tarea.

La manifestación global de la corporeidad fomentará:

- **Conocer el cuerpo:** la finalidad de toda tarea educativa es conocer algo, que el alumno se apropie de un contenido para que pueda dominarlo y utilizarlo en su beneficio.
En Educación Física, el cuerpo (a partir del concepto de corporeidad) es considerado un contenido central, porque el alumno debe apropiarse de él (conocerlo), tener conciencia de sí y dar cuenta de su corporeidad.
- **Sentir el cuerpo:** las sensaciones juegan un papel importante para percibir la realidad corporal; por lo tanto, las sensaciones corporales proporcionan información sobre el mundo (de los objetos y los sujetos), y la más relevante es la información sobre sí mismo cuando el alumno toca, siente su cuerpo.
- **Desarrollar el cuerpo:** el desarrollo en los alumnos no se da de forma espontánea; se requiere la intervención del docente para aplicar nuevas estrategias que le permitan fomentar hábitos, habilidades y destrezas motrices que favorecerán las posibilidades de movimiento de los alumnos.
- **Cuidar el cuerpo:** todo alumno tiene derecho a un cuerpo saludable que le permita disfrutar de una vida plena, pero también le implica deberes para alcanzarlo; es conveniente considerar que la competencia debe articular ambos aspectos.
- **Aceptar el cuerpo:** esto se convierte en una tarea prioritaria y complicada, ya que es producto de la creciente insatisfacción corporal que en la actualidad manifiesta un gran número de personas.

Expresión y desarrollo de habilidades y destrezas motrices. Esta competencia enfatiza en la expresión como forma de comunicación e interacción en el ser humano, el propósito central es que el alumno establezca relaciones comunicativas mediante de las diversas posibilidades de la expresión motriz. La corporeidad cobra sentido por medio de la expresión, en sus formas de manifestarse, ya sea escrita, oral o corporal. En la sesión de Educación Física el alumno puede utilizar esos medios, con el fin de que exteriorice sus percepciones, emociones y sentimientos, traducidas en movimientos gestuales, sean expresivos o actitudinales. Fomentar esta competencia en el alumno implica hacerlo consciente de su forma particular de expresarse ante los demás, lo que le ayuda a ser aceptado y mejorar su autoestima; asimismo, su aprendizaje se construye mediante la investigación y toma de conciencia producto de las sensaciones y percepciones inherentes a cada acción motriz; se consolida cuando el niño la integra como herramienta de uso común en su vida.

El desarrollo de las habilidades y destrezas motrices se logra a partir de la puesta en práctica de los patrones básicos de movimiento: locomoción (reptar, gatear, caminar, trotar, correr y saltar), manipulación (lanzamientos, botar, rodar, jalar, empujar, mover objetos con ayuda de otros implementos, golpear, patear, atrapar, controlar objetos con diferentes partes del cuerpo) y estabilidad (giros, flexiones, balanceo, caídas y el control del centro de gravedad). En esta clasificación de movimientos se incluyen todos aquellos cuya combinación, producto de la práctica variable, permiten el enriquecimiento de la base motriz del alumno; en otro sentido, las habilidades motrices básicas nos llevan a las complejas y éstas, a su vez, a la iniciación deportiva y al deporte escolar.

Control de la motricidad para el desarrollo de la acción creativa. El propósito central de esta competencia es que el alumno sea capaz de controlar su cuerpo, con el fin de que produzca respuestas motrices adecuadas para las distintas situaciones que se le presentan, tanto en la vida escolarizada como en los diversos contextos donde convive. Controlar la motricidad, como competencia educativa, implica apropiarse de una serie de elementos relacionados con *el esquema corporal, la imagen corporal y la conciencia corporal*, que buscan un equilibrio permanente entre tensión y relajación, para que el tono muscular adquiera cada vez mayores niveles de relajación, que son la base para desarrollar actividades cinéticas y posturales.

Existe una gran relación entre la actividad tónica postural y cerebral, por lo que al atender el control de la motricidad se interviene sobre procesos de atención, manejo de emociones y desarrollo de la personalidad del alumno.

El control que ejercen los niños sobre su cuerpo y sus movimientos se manifiesta en los mecanismos de decisión mediante estados de reposo o movimiento. Los procesos de índole perceptivo y el registro de las más diversas sensaciones alcanzan una mayor conciencia y profundidad. El equilibrio, la tensión muscular, la respiración-relajación y la coordinación resultan determinantes para el desarrollo y la valoración de la propia imagen corporal, y la adquisición de nuevos aprendizajes motores, también implica el reconocimiento y control del ajuste postural, perceptivo y motriz, mejorando así la coordinación motriz en general. Por lo tanto, la imagen corporal, el esquema corporal y la conciencia corporal les permiten a los alumnos identificar sus posibilidades motrices y mejorar el conocimiento de sí mismos.

El pensamiento está vinculado al conocimiento, y es una facultad del individuo que le ayuda a interpretar su entorno. En esta competencia el alumno se pregunta: ¿qué debo hacer?, ¿para qué lo haré?, ¿cómo y de cuántas formas lo puedo lograr?, ¿qué resultados obtendré? La capacidad de analizar y sintetizar experiencias basadas en la memoria motriz, le permitirá crear nuevas situaciones con diversos resultados.

La resolución de problemas motores a partir del control de la motricidad ayudará a los alumnos a comprender su propio cuerpo, sentirse bien con él, mejorar su autoestima, conocer sus posibilidades de movimiento y desarrollar habilidades motrices, accediendo a situaciones cada vez más complejas en diferentes contextos, como el manejo de objetos, su orientación corporal en condiciones espaciales y temporales, y anticiparse a trayectorias y velocidades en diversas situaciones de juego.

Al identificarse y valorarse a sí mismos, los alumnos incrementan su autoestima, su deseo de superación y confrontación en la medida que mejoran sus funciones de ajuste postural en distintas situaciones motrices; reconocen mejor sus capacidades físicas, habilidades motrices, su funcionamiento y la estructura de su cuerpo, y se adaptan con más facilidad al movimiento en las condiciones y circunstancias particulares de cada situación o momento. Además, regulan, dosifican y valoran su esfuerzo, accediendo a un nivel mayor de autoexigencia, de acuerdo con lo que estaban posibilitados para hacer y con las exigencias propias de nuevas tareas a realizar, aceptan así su propia realidad corporal y la de sus compañeros.

La corporeidad se expresa mediante la creatividad motriz, porque los alumnos ponen todo su potencial cognitivo, afectivo, social y motriz en busca de ideas innovadoras y valiosas que pueden estar dotadas de fluidez, flexibilidad y originalidad. En el ejercicio de la creatividad motriz, desencadenan sus respuestas en el marco de las competencias y, con base en procesos de pensamiento divergente, producen un gran número de posibilidades de acción, seleccionando las más apropiadas a partir del problema o de la situación.

En colectivo, las producciones creativas individuales promueven admiración y respeto a la imagen e identidad personales. Asimismo, el respeto a las diferencias equilibra las relaciones interpersonales y reivindica a la actividad física como una forma de construir un ambiente de seguridad.

Características de la sesión de Educación Física

Es necesario verificar el estado de salud de los alumnos mediante un certificado médico, con la finalidad de reconocer las posibles limitaciones o disposiciones para participar en la sesión.

También se debe cuidar la seguridad de los alumnos, por lo que, el docente considerará aspectos centrados en la correcta ejecución, las posturas acordes durante cada actividad y la conducta motriz de sus alumnos, además de sustituir los ejercicios de orden y control, por formas de comunicación basadas en el respeto y la libertad de expresión de los alumnos.

Es importante que el docente observe los desempeños motrices de sus alumnos y oriente la sesión modificando diversos elementos estructurales, los ambientes de aprendizaje, los materiales y la forma de organización del grupo.

Al concluir la sesión, el docente decidirá la forma de realización, la duración y las estrategias más adecuadas para tal fin, considerando aspectos como la hora en que se trabajó, la intensidad del contenido, la estrategia que se llevó a cabo, las actividades posteriores, etc. Se sugiere que utilice este momento para obtener comentarios en grupo, reforzar los aprendizajes o aplicar la evaluación de la sesión en grupo, porque son acciones más eficaces desde el punto de vista didáctico que realizar un juego o lograr una relajación.

Por otra parte, educar con, en y para la diversidad, es la base de futuras actitudes de respeto en un espacio donde todos participan y aprenden. Al integrar a los alumnos con necesidades educativas especiales con los demás niños, se favorece su proceso de maduración y se propician actitudes de valoración, respeto y solidaridad. La sesión puede potenciar el incremento en la autoestima, mejorar la imagen corporal y la confianza en sus capacidades y formas de interactuar. El docente valorará la participación y el trabajo cooperativo de los alumnos con necesidades educativas especiales para lograr que se sientan parte del grupo, y los juegos sensoriales pueden ser una estrategia didáctica adecuada para ellos; integrarlos a las actividades con el resto de sus compañeros debe ser una acción preponderante para el docente.

Actividades para el fomento de estilos de vida saludable

Como parte de las actividades que permiten favorecer el cuidado de la salud en los alumnos, se sugiere una serie de acciones complementarias que posibiliten un mejor aprovechamiento del tiempo libre, ya sea entre semana (a contraturno) o los fines de semana.

En este sentido se sugiere:

- Que mediante el Consejo Técnico Escolar el docente proponga alternativas de acciones que beneficien la salud de los alumnos al abordar problemas detectados en periodos anteriores, como la obesidad y deficiencia nutricional y hacer el seguimiento de conductas alimentarias inapropiadas. Para ello, debe difundir actividades de promoción de la salud y del cuidado del ambiente, considerando la participación de los padres de familia y docentes en general, además de proponer actividades que fomenten la activación física.
- Establecer el trabajo colegiado entre los docentes en general y con especialistas para impulsar proyectos locales o regionales en beneficio de la salud; diseñar muestras pedagógicas, actividades interescolares, clubes deportivos y de iniciación deportiva, así como actividades recreativas y ecológicas (campamentos, excursio-

nes, etc.), atendiendo el interés de los niños, a partir de un programa elaborado por el docente en función de cada contexto.

Por ello, es necesario que durante el ciclo escolar se realicen actividades que permitan vincular lo que se hace en la comunidad en general y con la Educación Física, de acuerdo con los siguientes temas:

- *Actividades de promoción y cuidado de la salud.* Se pueden organizar pláticas sobre alimentación, adicciones (alcoholismo, tabaquismo, drogadicción, etc.) y prevención de infecciones de transmisión sexual (como el sida); beneficios del ejercicio físico para el organismo; talleres de activación física; paseos ciclistas; en la medida de sus posibilidades, sugerir a los alumnos que lleven a la escuela bicicletas, patinetas, triciclos, patines y juguetes que contribuyan a promover la práctica del ejercicio como forma de vida saludable; realizar campañas de reforestación y conservación del ambiente; asimismo, el docente promoverá campañas de higiene mediante diversas acciones pedagógicas, como elaboración de periódicos murales sobre el tema, conferencias con especialistas, organización de eventos (semana de la salud, jornadas de higiene, videos orientados hacia el tema, festivales para el cuidado del cuerpo, etc.); reuniones con padres de familia y autoridades para hablarles de la importancia de la alimentación, el hábito del ejercicio, y el uso adecuado del tiempo libre, entre otras acciones.
- *Actividades para el disfrute del tiempo libre.* Se sugiere la elaboración de trabajos manuales con material reciclado, globoflexia, papiroflexia, cuentacuentos, teatro guiñol, ciclos de cine infantil, convivios escolares, acantonamientos, visitas guiadas, juegos organizados, juegos de mesa, tradicionales o típicos de cada región del país, representaciones teatrales y actividades rítmicas en general, entre otros.
- *Actividades deportivas escolares y extraescolares.* Mediante juegos cooperativos, modificados, circuitos deportivos, juegos autóctonos, *rallys*, minijuegos olímpicos, etc., implementar y fomentar juegos agonísticos y torneos escolares, formando equipos y grupos de animación, realizar inauguraciones, premiaciones, etc. Con las premisas de la inclusión, la participación y el respeto involucrar a todos los alumnos de cada grupo y a los demás docentes en la puesta en marcha y participación en estas actividades.
- *Actividades pedagógicas con padres de familia y otros miembros de la comunidad escolar.* Esta actividad permite involucrar a los padres de familia, docentes, directivos y la comunidad escolar en general en actividades demostrativas (talleres y sesiones abiertas) para promover la convivencia familiar, así como la importancia de la Educación Física en la edad escolar. El propósito central de estas actividades es propiciar un ambiente de sano esparcimiento entre todos los integrantes de la comunidad.

ORGANIZACIÓN DE LOS APRENDIZAJES

En este apartado se presenta la forma de organización para el desarrollo de los contenidos de la asignatura de Educación Física.

En el siguiente esquema se muestra la organización curricular a partir de los elementos que fundamentan el programa y su correspondencia con los bloques de contenidos de los seis grados de educación primaria.

Los contenidos para cada grado escolar se presentan en cinco bloques, cada uno debe considerar la aplicación de una evaluación inicial, con el fin de determinar las experiencias previas de los alumnos respecto a la competencia en desarrollo y, de esta manera, diagnosticar las habilidades del grupo y determinar las posibles dificultades y fortalezas que se podrían presentar en la implementación del siguiente. Asimismo, al término de cada bloque, se propone aplicar nuevamente un mecanismo de evaluación de los aprendizajes logrados. Se sugiere repetir la estructura básica de la evaluación de la primera sesión, para partir de los mismos elementos de diagnóstico.

EJES PEDAGÓGICOS	ÁMBITOS DE INTERVENCIÓN	COMPE- TENCIAS	BLOQUES DE CONTENIDOS					
			1 ^{ER} GRADO	2 ^º GRADO	3 ^{ER} GRADO	4 ^º GRADO	5 ^º GRADO	6 ^º GRADO
LA CORPOREIDAD COMO EL CENTRO DE LA ACCIÓN EDUCATIVA EL PAPEL DE LA MOTRICIDAD Y LA ACCIÓN MOTRIZ LA EDUCACIÓN FÍSICA Y EL DEPORTE EN LA ESCUELA EL TACTO PEDAGÓGICO Y EL PROFESIONAL REFLEXIVO VALORES, GÉNERO E INTERCULTURALIDAD	LUDO Y SOCIO MOTRICIDAD PROMOCIÓN DE LA SALUD COMPETENCIA MOTRIZ	MANIFESTACIÓN GLOBAL DE LA CORPOREIDAD EXPRESIÓN Y DESARROLLO DE HABILIDADES Y DESTREZAS MOTRICES CONTROL DE LA MOTRICIDAD PARA EL DESARROLLO DE LA ACCIÓN CREATIVA	Bloque I	Bloque I	Bloque I	Bloque I	Bloque I	Bloque I
			Este soy yo	Nos reco- nocemos y comunica- mos	Mi cuerpo en el espa- cio: com- binando acciones	No hacen falta alas, saltando ando	La acción produce emoción	La imagina- ción es el camino de la creación
			Bloque II	Bloque II	Bloque II	Bloque II	Bloque II	Bloque II
			Convivimos y nos dife- renciamos	Ahora sí, ¡juguemos a los retos!	Laboratorio de ritmos: descu- briendo mi cuerpo	Pensemos antes de actuar	Juego y ritmo en armonía	Los juegos cambian, nosotros también
			Bloque III	Bloque III	Bloque III	Bloque III	Bloque III	Bloque III
			Lo que puedo ha- cer con mi cuerpo en mi entorno	¡Desa- fiando pruebas!	1, 2, 3 probando, probando	Educando al cuerpo para mover la vida	Más rápido que una bala	No soy un robot, tengo ritmo y corazón
			Bloque IV	Bloque IV	Bloque IV	Bloque IV	Bloque IV	Bloque IV
			¡Puedes hacer lo que yo hago!	Explorando mi postura	Juego, pienso y decido en colectivo	Cooperar y compartir	Me co- munico a través del cuerpo	En donde hay alegría hay crea- ción
			Bloque V	Bloque V	Bloque V	Bloque V	Bloque V	Bloque V
			De mis movimien- tos básicos al juego	Mi des- empeño cambia día con día	Detectives del cuerpo	Los juegos de antes son dia- mantes	Dame un punto de apoyo y moveré al mundo	Compar- timos aven- turas

El docente debe organizar los bloques de contenido por secuencias de trabajo que agrupen diferentes estrategias didácticas para favorecer el desarrollo de las competencias, considerando las características del grupo, las condiciones escolares, el contexto social y el medio ambiente, entre otros; factores que influyen en el grado de avance del programa. Debido a la naturaleza que caracteriza a cada entidad y zona del país, es necesario flexibilizar y adecuar las condiciones para su aplicación. El criterio para la implementación de un mayor número de sesiones se establece a partir de la autonomía y las facultades que posee cada comunidad, estado y región con base en sus necesidades de cobertura y su disponibilidad de recursos.

Los bloques están constituidos por los siguientes elementos.

Bloque I. Título

Los títulos hacen referencia a los aprendizajes que lograrán los alumnos y a los contenidos presentados.

COMPETENCIA QUE SE FAVORECE: Se refiere al desarrollo de la competencia que se prioriza en el bloque.	
APRENDIZAJES ESPERADOS	CONTENIDOS
Los aprendizajes esperados definen lo que se espera que logren los alumnos al término del bloque, así como el nivel de progreso de la competencia que se favorece. Son un referente para el proceso de planificación y evaluación en el contexto de la sesión.	Los contenidos ofrecen una serie de elementos con los que se busca el cumplimiento de los aprendizajes esperados. Para brindar mayores referentes sobre el trabajo que se desarrollará en el bloque, se propone una serie de preguntas o tópicos con la finalidad de orientar el desarrollo de las secuencias de trabajo.

Bloque I. La imaginación es el camino de la creación

COMPETENCIA QUE SE FAVORECE: Control de la motricidad para el desarrollo de la acción creativa

APRENDIZAJES ESPERADOS	CONTENIDOS
• Identifica características del proceso creativo para la exploración de sus posibilidades y la toma de decisiones. • Emplea su bagaje motriz para la construcción de acciones novedosas y originales. • Respeta las producciones de los demás, reconociendo elementos significativos en su carga comunicativa.	Reconocimiento de movimientos figurativos simbólicos en relación con las calidades del movimiento, las partes corporales implicadas, los elementos espaciales y el uso de los objetos para la creación de propuestas expresivas de naturaleza colectiva. Expresión corporal y creatividad. ¿Cómo puedo manifestar mi creatividad? Implementación del trabajo colaborativo que contemple las fases que conforman el proceso creativo: preparación, incubación, iluminación y producción. ¿Cómo empleo la creatividad en el trabajo colaborativo? Valoración de las producciones por medio del lenguaje corporal donde explore aspectos de su identidad y la de los demás. El cuerpo en movimiento: intencionalidad y significado. Explorar y crear: mis posibilidades.

Bloque II. Los juegos cambian, nosotros también

COMPETENCIA QUE SE FAVORECE: Expresión y desarrollo de las habilidades y destrezas motrices

APRENDIZAJES ESPERADOS	CONTENIDOS
• Identifica la combinación de habilidades motrices para asignarles un sentido propio (conducta motriz) al participar en actividades de iniciación deportiva. • Propone cambios a los elementos estructurales de los juegos modificados, como el espacio, las reglas, el compañero y el implemento para efectuar acciones tácticas. • Acuerda con sus compañeros formas de comunicación que le permitan valorar la participación y el desempeño de los demás.	Reconocimiento de los principios generales de acciones tácticas inherentes a distintos juegos modificados. ¿Qué importancia tiene la táctica en el juego? ¿Cómo utilizas tus habilidades motrices para desarrollar una táctica? Exploración de las diferentes formas de manejar móviles e implementos mediante la práctica variable de las habilidades motrices. ¿Puedo sugerir diferentes modos de jugar? ¿Cómo puedo adaptar mi desempeño a un espacio de juego diferente (grande, pequeño, circular, cuadrado)? ¿Qué pasa cuando cambio de implemento en el juego? Mis compañeros y mi equipo. Respeto y disposición para establecer relaciones constructivas con los compañeros y la convivencia en situaciones de colaboración e inclusión. Normas básicas de convivencia. Acordar y respetar las reglas: la esencia del juego.

Bloque III. No soy un robot, tengo ritmo y corazón

COMPETENCIA QUE SE FAVORECE: Control de la motricidad para el desarrollo de la acción creativa	
APRENDIZAJES ESPERADOS	CONTENIDOS
• Identifica distintas formas de resolver un problema a partir de su experiencia motriz. • Controla los movimientos de su cuerpo a partir del uso de secuencias rítmicas para adaptarse a las condiciones de la actividad. • Muestra deseo por superarse a sí mismo para descubrir nuevas posibilidades en las actividades donde participa.	Reconocimiento de elementos que permiten la creación de propuestas rítmicas y colectivas a partir de la música establecida, considerando las habilidades motrices, la espacialidad y la temporalidad. ¿Es posible moverse con ritmo y habilidad? Demostración de la experiencia motriz en función de sus capacidades y habilidades, ampliando su bagaje motriz y ajustándolo a las demandas de cada situación. ¿De cuántas maneras puedo demostrar mis habilidades? Para ritmos complejos, soluciones apropiadas. Expresión de sentimientos de confianza al desempeñarse y afrontar situaciones cambiantes de espacio, tiempo, materiales e interacciones personales. ¿Es posible aprender de las habilidades motrices de los compañeros? ¿Qué aprendo cuando observo a mis compañeros?

Bloque IV. En donde hay alegría hay creación

COMPETENCIA QUE SE FAVORECE: Control de la motricidad para el desarrollo de la acción creativa	
APRENDIZAJES ESPERADOS	CONTENIDOS
• Identifica las acciones motrices, analizándolas previamente, durante y después de su actuación para la construcción de respuestas creativas. • Genera propuestas motrices asertivas para plantear y solucionar problemas en juegos modificados para el desarrollo del pensamiento creativo. • Actúa propositivamente a partir de reconocer la importancia de los factores que inciden en el desarrollo de las actividades.	Diferenciación de las características de una persona creativa en el contexto de la sesión: libertad, originalidad, imaginación, búsqueda de nuevas posibilidades y cambio de reglas. ¿Cómo se identifica a una persona creativa? ¿En qué aspectos de la vida se requiere ser creativo? Aplicación de diversas acciones motrices en el juego, comprendiendo la importancia de pensar y actuar en razón de las circunstancias que se presentan y el nivel de competencia motriz de cada uno. ¿Soy cada vez más hábil? ¿Me muevo con velocidad y precisión? Disposición de las sesiones en el contexto escolar y en la vida diaria, estableciendo acciones que promuevan la diversión y el logro personal y de grupo. ¿Cómo puedes colaborar para optimizar el trabajo de la sesión? Innovar para avanzar.

Bloque V. Compartimos aventuras

COMPETENCIA QUE SE FAVORECE: Control de la motricidad para el desarrollo de la acción creativa

APRENDIZAJES ESPERADOS	CONTENIDOS
• Identifica actividades en las que se rescaten las tradiciones de su región, trasladándolas al contexto escolar para una mayor identidad cultural. • Organiza eventos deportivos y recreativos que favorecen su salud en un ambiente de cordialidad y respeto, utilizando lo aprendido durante el trayecto escolar. • Establece la importancia de la solidaridad y el respeto como elementos que permiten una mejor convivencia dentro y fuera del contexto escolar.	Reconocimiento de la importancia de la Educación Física como un medio para la conformación de su identidad y el cuidado de la salud. ¿En qué soy diferente de cuando ingresé a la primaria? ¿Qué acciones son importantes para el cuidado de mi salud? Realización de actividades enfatizando la participación individual y grupal, el conocimiento de la cultura del lugar donde vive, así como el aprecio a los demás. ¿Qué acciones puedo proponer para contribuir al mejoramiento de la sesión? ¿De qué manera me puedo organizar con mis amigos para participar en actividades dentro y fuera de mi escuela? Toma de conciencia de aspectos personales y sociales que se consoliden desde la Educación Física, y trasladarlos a su vida. ¿Cómo contribuye la Educación Física en mi vida diaria? ¿Cómo debo cuidar mi cuerpo de ahora en adelante? ¿Cuáles son los valores que han estado presentes durante las sesiones?



Educación Artística

PROPÓSITOS

Propósitos del campo formativo de Expresión y apreciación artísticas, y las asignaturas de Educación Artística y Artes para Educación Básica

El estudio de los aspectos artísticos culturales de cada nivel educativo en la Educación Básica busca que los niños y adolescentes:

- Desarrollen la competencia artística y cultural a partir del acercamiento a los lenguajes, procesos y recursos de las artes, con base en el trabajo pedagógico diseñado para potencializar sus capacidades, atender sus intereses y satisfacer sus necesidades socioculturales.
- Adquieran los conocimientos y las habilidades propios de los lenguajes artísticos: artes visuales, expresión corporal y danza, música y teatro, que les permitan desarrollar su pensamiento artístico, paralelamente a sus actitudes y valores, mediante experiencias estéticas que mejoren su desempeño creador.
- Valoren la importancia de la diversidad y la riqueza del patrimonio artístico y cultural por medio del descubrimiento y de la experimentación de los diferentes aspectos del arte al vivenciar actividades cognitivas, afectivas y estéticas.

Propósitos del estudio de la Educación Artística en la educación primaria

El estudio de la Educación Artística en este nivel educativo busca que los alumnos:

- Obtengan los fundamentos básicos de las artes visuales, la expresión corporal y la danza, la música y el teatro para continuar desarrollando la competencia artística y cultural, así como favorecer las competencias para la vida en el marco de la formación integral en la Educación Básica.
- Desarrollen el pensamiento artístico para expresar ideas y emociones, e interpreten los diferentes códigos del arte al estimular la sensibilidad, la percepción y la creatividad a partir del trabajo académico en los diferentes lenguajes artísticos.
- Edifiquen su identidad y fortalezcan su sentido de pertenencia a un grupo, valorando el patrimonio cultural y las diversas manifestaciones artísticas del entorno, de su país y del mundo.
- Comuniquen sus ideas y pensamientos mediante creaciones personales a partir de producciones bidimensionales y tridimensionales, de la experimentación de sus posibilidades de movimiento corporal, de la exploración del fenómeno sonoro y de la participación en juegos teatrales e improvisaciones dramáticas.

ENFOQUE DIDÁCTICO

Para dar continuidad al trabajo realizado en preescolar en el campo formativo de Expresión y apreciación artísticas, en educación primaria y secundaria se favorece la:

COMPETENCIA ARTÍSTICA Y CULTURAL

Que se conceptualiza como:

Una construcción de habilidades perceptivas y expresivas que dan apertura al conocimiento de los lenguajes artísticos y al fortalecimiento de las actitudes y los valores que favorecen el desarrollo del pensamiento artístico mediante experiencias estéticas para impulsar y fomentar el aprecio, la comprensión y la conservación del patrimonio cultural.

Estos componentes son concomitantes a las cinco competencias para la vida y a los rasgos del perfil de egreso de Educación Básica. La competencia permite que los alumnos integren a sus habilidades las herramientas necesarias para conocer y comprender el mundo desde una perspectiva estética, promoviendo el desarrollo del pensamiento artístico a partir de los lenguajes propios de esta asignatura que son considerados como el objeto de estudio, ya que ponen en práctica un conjunto de aspectos socioculturales, cognitivos y afectivos, brindando la oportunidad de formular opiniones informadas, tomar decisiones, responder a retos y resolver problemas en forma creativa.

Por ello, la competencia artística y cultural implica la utilización de conocimientos (saberes), habilidades (saber hacer), valores y actitudes (estimar los resultados de ese hacer) que le otorgan al alumno diversas formas para considerar, comprender e interpretar críticamente las manifestaciones del arte y de la cultura en diferentes contextos, así como expresar ideas y sentimientos potenciando su propia capacidad estética y creadora por medio de los códigos presentes en los lenguajes de artes visuales, expresión corporal y danza, música y teatro.

Actualmente, relacionarse con el arte requiere una visión plural amplia, ya que sus manifestaciones presentan una gran variedad de formas y posibilidades estéticas, por lo que es importante que docentes y alumnos tengan una actitud de respeto a la diversidad para entender el contexto en que se dan las expresiones artísticas creadas por sus pares y otras personas, valorando sus posibilidades de expresión. En su vida cotidiana los alumnos se encuentran en contacto constante y directo con procesos creativos y artísticos relacionados con la cultura popular que también se consideran formas de arte.

Los lenguajes artísticos que se estudian en Educación Básica permiten al alumno obtener conocimientos y un panorama general sobre las principales manifestaciones artísticas. Se trata de desarrollar su sensibilidad y conciencia con una visión estética, que aprehendan el mundo visual, sonoro, del movimiento, de la voz y los gestos, al mirar con atención, percibir los detalles, escuchar cuidadosamente, discriminar sonidos, identificar ambientes, reconocer de qué manera se puede construir música, la intención comunicativa del movimiento, de los gestos; recuperar su capacidad de asombro y de imaginación, favoreciendo encuentros reflexivos con los lenguajes del arte, así como de la comprensión de sus relaciones con el medio social y cultural en el que viven.

La forma de trabajo que se sugiere para seguir desarrollando la competencia artística y cultural es a partir del diseño de secuencias de situaciones didácticas que provoquen encuentros vivos, atractivos, retadores y de interés para los alumnos. Por ello es importante brindarles momentos donde exploren, experimenten y tomen decisiones, utilizando herramientas didácticas que les den la sensación de bienestar y satisfacción ante el esfuerzo del trabajo realizado, cultivando su disposición para involucrarse y aceptar riesgos en acciones que les conduzcan a nuevos aprendizajes.

Los alumnos deben tener una participación activa y un espacio para expresar sus sentimientos e ideas, comentar sus intereses, disfrutar al explorar y reconocer sus capacidades en la realización de creaciones personales, responder a las preguntas que surjan como una forma de comprender el fenómeno artístico y experimenten mediante su cuerpo las distintas formas de expresión del arte.

Así, los alumnos viven y disfrutan aprendiendo artes, por lo cual es conveniente que el docente promueva actividades estéticas que los acerquen al mundo del arte. En este sentido debe comprometerse con sus alumnos para ampliar sus horizontes culturales al participar en el proceso de indagación, reflexión estética; ser sensible y abierto a las diferentes formas de pensar; asumirse como guía que los aliente a imaginar, investigar, crear, producir, analizar y valorar lo realizado; observe sus logros y reconozca las dificultades que pudieran enfrentar, favoreciendo la reflexión sobre el logro en el proceso y la conclusión de las obras que producen, considerando la planeación y la evaluación como medios para crear ambientes adecuados que favorezcan el aprendizaje.

El trabajo de los contenidos programáticos pretende que los alumnos, adquieran los referentes básicos de cada lenguaje artístico, incorporen a su formación elementos que coadyuven a la obtención de una visión estética y conocedora que favorezca el desarrollo del pensamiento artístico durante su trayecto la educación primaria. En las sesiones de Educación Artística se ofrecen experiencias estéticas vivenciales en cada uno de los lenguajes; así, los aprendizajes esperados determinan el desarrollo gradual de los alumnos a partir de la estimulación de sus canales sensoriales. Lo anterior implica que el docente promueva actividades para la imaginación y genere así un proceso creativo importante que ayude al fortalecimiento cognitivo, afectivo, psicológico y motor en los alumnos.

Los canales sensoriales de la percepción y la sensibilidad son los que más se trabajan en los contenidos que se abordan, ya que están íntimamente relacionados y se consideran procesos donde concurren los sentidos, la diferencia estriba en que el ejercicio de la sensibilidad amplía el registro de utilización de tales canales, mientras que la percepción otorga significado a las experiencias sensoriales y en ella intervienen el entendimiento, los intereses personales y la cultura. La percepción es una capacidad que permite a los alumnos recibir información para interpretar de una manera determinada las distintas visiones y conocimientos de su medio, y del resto de los contextos en que se desenvuelven, siendo un proceso cultural que considera la época y el momento histórico en el cual se construyen formas de pensamiento, creencias, valores y actitudes.

La actividad artística basa sus principios en la capacidad de crear, inventar, reinventar, combinar, modificar y reelaborar lo existente a partir de la imaginación; esta última, si bien se mueve en función de las preferencias y necesidades particulares de cada alumno, depende esencialmente de las experiencias de vida de cada uno; las ideas y las imágenes se toman, en un primer momento, del plano de la realidad, de donde recupera el proceso que sigue para transformar lo aprendido y crear algo nunca antes hecho por ellos, lo que representa el proceso imaginativo y creador.

Respecto a la creatividad, es necesario acercar a los alumnos a experiencias que despierten su ingenio y curiosidad, poner a su alcance múltiples recursos y materiales, propiciando atmósferas de riqueza cultural, ambientes agradables y situaciones didácticas diseñadas por el docente, con base en las características y los intereses de sus alumnos, para establecer espacios de aprendizaje interesantes que les planteen retos y los motiven a encontrar soluciones pertinentes y significativas.

También se desarrollan las habilidades para identificar significados culturales, personales y sociales, y reflexionar en torno a éstos. La meta es contrastar y obtener conclusiones que les permitan manifestarse con mayor seguridad y desenvolverse creativamente en su vida escolar y cotidiana.

Se busca que los alumnos amplíen sus experiencias mediante el contacto con los distintos lenguajes artísticos, lo que les permitiera continuar fortaleciendo la competencia artística y cultural, la cual se manifiesta cuando son capaces de:

- Utilizar los elementos básicos de cada lenguaje artístico como parte de sí mismos en su desempeño habitual y que favorezcan su formación académica con el fin de disfrutar el arte como un medio de expresión.
- Comprender y apreciar las diversas formas de representación del arte.
- Participar como creador o espectador sobre la reflexión acerca de su entorno y otros contextos con base en sus vivencias artísticas y culturales.
- Valorar la riqueza de las manifestaciones culturales propias y de los otros, contribuyendo en su preservación, cuidado y conservación.

En este enfoque los alumnos son el centro de todas las acciones pedagógicas; ellos exploran y conocen el mundo desde un punto de vista estético, y se relacionan con los sonidos, la voz, las imágenes, las formas, los colores, las palabras, los movimientos, los ritmos, la energía y el espacio, entre otros aspectos; crean lugares, personajes, objetos, sitios fantásticos, construyen formas de existencia y lo que pueden hacer con ellos; intervienen activamente en el “jugar a ser”, “jugar a hacer”, “imagina lo que puede ser”; buscan explicaciones sobre la realidad y lo inverosímil; entran en contacto con todo lo que los hace sentir vivos y les provoca sensaciones, emociones, sentimientos y pensamientos que coadyuvan a la edificación y al fortalecimiento de su identidad personal y ciudadana, así como a la valoración del patrimonio cultural como un bien colectivo.

Para facilitar el estudio del arte mediante el desarrollo de la competencia artística y cultural, en la educación primaria se abordan cuatro lenguajes artísticos: artes visuales, expresión corporal y danza, música y teatro, que dan continuidad al campo formativo en preescolar, además de ser el antecedente de la asignatura de Artes que se trata en secundaria con más profundidad en sus diferentes disciplinas.

ORGANIZACIÓN DE LOS APRENDIZAJES

Ejes de enseñanza

El estudio de las artes en Educación Básica tienen como ejes la **Apreciación**, la **Expresión** y la **Contextualización**, que permiten la organización de los contenidos, los cuales se agrupan en tres apartados en forma vertical para facilitar su comprensión; sin embargo, pueden abordarse, integrarse o jerarquizarse de acuerdo con las propias estrategias de enseñanza que aplique el docente para el logro de los aprendizajes esperados y coadyuven a la organización programática.

La **Apreciación** favorece el desarrollo de habilidades perceptuales: auditivas, visuales, táctiles y kinestésicas. Este eje permite que los alumnos se aproximen al arte, al brindarles elementos para valorar las creaciones artísticas y reconocer los elementos básicos de cada lenguaje.

La **Expresión** facilita la práctica de los principios y elementos de cada lenguaje mediante el ensayo de distintas técnicas, así como del aprovechamiento de materiales e instrumentos para diseñar y elaborar obras o representaciones que permitan la manifestación de sus ideas, emociones y sentimientos, además de facilitar el acceso a una visión interior del esfuerzo y del logro artísticos.

La **Contextualización** pretende que los alumnos obtengan las herramientas necesarias para apreciar los diferentes lenguajes artísticos y expresarse por medio de ellos, conozcan acerca de lo que existe y circunda al arte. Esto implica que identifiquen la influencia que tienen los diferentes momentos históricos y sociales en las manifestaciones

artísticas, las razones por las cuales se llevan a cabo, las condiciones necesarias para realizarlas, la función y la importancia de los creadores, intérpretes y ejecutantes que participan en ellas, así como el impacto que tienen en los individuos y en la sociedad.

Lenguajes artísticos

Artes visuales

Las integran todas aquellas expresiones que involucran las imágenes artísticas; su estudio brinda la posibilidad de aprender a mirar las imágenes del entorno y descubrir información que permita interpretar la realidad por medio del pensamiento artístico.

En la actualidad se reconoce como parte de las artes visuales a la pintura, la escultura, la arquitectura, la gráfica, la fotografía, los medios audiovisuales (arte digital, video, cine, etc.), así como los medios alternativos (performance, instalación e intervención, entre otros). Mediante su estudio se adquieren conocimientos básicos del lenguaje visual (forma, punto, línea, textura, espacio y composición). Asimismo, con el uso de diversas técnicas y materiales se propicia la expresión y la interpretación de la realidad, lo que a su vez permite desarrollar habilidades del pensamiento artístico, lo que genera como resultado final, a un aprendizaje significativo.

Expresión corporal y danza

La expresión corporal es la introducción básica para el estudio de la danza como lenguaje artístico; con ella los alumnos experimentan una variedad de movimientos que les permite expresar ideas, sentimientos y emociones, para reconocer la capacidad de su cuerpo para contar historias empleando el lenguaje no verbal, con o sin acompañamiento musical. La danza incluye conocimientos específicos que permiten el estudio de los componentes del movimiento y del gesto corporal a partir de como se estructuran en el tiempo y el espacio. Se busca familiarizar a los alumnos con la expresión corporal y la danza por medio de la identificación y exploración de acciones corporales básicas, además de propiciar la capacidad de apreciar la danza en todas sus manifestaciones como un medio de expresión artística y una manifestación cultural digna de ser valorada, conservada y recreada.

Música

Este fenómeno tiene un papel ineludible dentro y fuera de la escuela, porque abunda en estímulos constantes provenientes de diversas fuentes. Dichos estímulos están

presentes en la música tradicional, las salas de conciertos, los medios electrónicos, la publicidad, la música ambiental, la música de cine, la radio, la Internet y en cualquier momento y lugar.

Esta cualidad hace que los alumnos tengan ciertas concepciones y actitudes respecto a la música; sin embargo, es necesaria una formación les ayude a comprenderla y que les permita transformarla, enriquecerla o adaptarla a sus propios intereses y necesidades expresivas.

Por lo cual mediante la experimentación de las cualidades del sonido –el pulso, la melodía, el canto, la elaboración de cotidiáfonos, del registro de los eventos sonoros y de los primeros recursos de la notación musical convencional– los alumnos contarán con los elementos necesarios para dar claridad y rumbo a su experiencia musical.

Teatro

Se espera que el teatro sea creado y producido por los alumnos para ser apreciado, expresado y evaluado por ellos mismos, además es un lugar donde ellos pueden conversar, reflexionar, conocerse mejor y relacionarse con otras personas. La actividad teatral en la escuela debe provocar el interés del alumno por el arte dramático en su dimensión práctica, donde él sea el auténtico protagonista, quien realice juegos de expresión corporal y voz, improvisaciones y ejercicios de socialización; viva los procesos de creación literaria y producción escénica, como escritor-creador, protagonista de una historia, partícipe de la producción teatral o como espectador informado.

Al estudiar teatro los alumnos exploran elementos para acercarse a él y comprender el lenguaje participando activamente con las posibilidades expresivas del cuerpo, del gesto, de la voz y de la conciencia espacial para desplazarse e identificar las partes de un escenario.

Bloques de estudio

Para alcanzar los propósitos planteados en la asignatura, se han estructurado los contenidos en cinco bloques de estudio distribuidos a lo largo del ciclo escolar. Para definir el nivel de lo que se espera que aprendan los alumnos se recurrió a los temas de estudio como parte de la sistematización por bloque. Asimismo, en cada bloque se presentan los aprendizajes esperados y los contenidos que se estudiarán, distribuidos en los ejes de enseñanza: Apreciación, Expresión y Contextualización.

Descripción general del programa

Con la intención de ubicar el tema de estudio que corresponde a cada bloque en los cuatro lenguajes artísticos, a continuación se presenta la organización del grado:

TABLA: TEMAS POR BLOQUES QUE CORRESPONDEN A CADA LENGUAJE ARTÍSTICO.				
BLOQUE	ARTES VISUALES	EXPRESIÓN CORPORAL Y DANZA	MÚSICA	TEATRO
I	El patrimonio cultural de las artes visuales.	Elementos básicos de las danzas de los pueblos originarios.	La notación musical.	Adaptación de un mito o leyenda.
II	Arquitectura e historia.	Elementos básicos de los bailes folclóricos de México y del mundo.	El compás musical.	Las tareas en una puesta en escena.
III	Las imágenes de mi historia.	Elementos básicos de los bailes populares del mundo.	Los compases de 3/4 y 4/4.	Los personajes y sus características.
IV	Reinterpretación del patrimonio visual.	Interpretación libre de un baile popular de México o Latinoamérica.	Acompañamientos rítmicos	El espacio teatral.
V	Documentos visuales: la fotografía.	Interpretación libre de un baile folclórico de México.	Polirritmia.	La representación teatral.

El Programa de Educación Artística se organiza a partir de tres ejes de enseñanza que permiten la orientación de los contenidos y pueden abordarse indistintamente de acuerdo con las necesidades y los intereses de los alumnos. Cada bloque reúne aprendizajes esperados y contenidos de los cuatro lenguajes artísticos que no están secuenciados entre sí. Por tanto, corresponderá a los docentes proponer el orden en el que se abordarán los contenidos durante el ciclo escolar, así como iniciar con una sesión introductoria sobre qué es el arte y sus manifestaciones en las diferentes culturas.

Se sugiere abordar cada bloque de estudio en un bimestre, de acuerdo con el calendario escolar, por lo que mediante de la planeación didáctica del docente y con base en las características, los intereses y las necesidades educativas de los alumnos, del grupo y del centro educativo, se tomarán las decisiones pertinentes para establecer estrategias y lograr los aprendizajes con la intención de alcanzar el desarrollo integral y las expectativas señaladas en el perfil de egreso.

Bloque I

COMPETENCIA QUE SE FAVORECE: Artística y cultural				
APRENDIZAJES ESPERADOS	LENGUAJE ARTÍSTICO	EJES		
		APRECIACIÓN	EXPRESIÓN	CONTEXTUALIZACIÓN
Valora la importancia del patrimonio cultural.	ARTES VISUALES	Explicación acerca de las clasificaciones del patrimonio cultural.	Indagación de las características presentes en los diferentes tipos de patrimonio.	Discusión colectiva en torno a la importancia del patrimonio cultural de lugares de su interés.
Distingue los elementos básicos de las danzas de los pueblos originarios de México y del mundo.	EXPRESIÓN CORPORAL Y DANZA	Identificación de las características de algunas danzas autóctonas de México y del mundo.	Recreación libre de danzas autóctonas de México o del mundo mediante la creación de secuencias dancísticas sencillas.	Diferenciación entre alguna danza autóctona de México y del mundo.
Utiliza la notación musical convencional en la creación y ejecución de ritmos, utilizando los valores de negra, silencio de negra y corcheas.	MÚSICA	- Identificación auditiva y gráfica de los valores de negra (o cuartos), silencio de negra y corcheas (u octavos). - Distinción de diversos ejemplos rítmicos donde se grafiquen y combinen los valores de negra y silencio de negra con corcheas.	- Ejecución de ejercicios rítmicos que combinen negras, silencios de negra y corcheas, utilizando el cuerpo o instrumentos de percusión. - Creación de ejercicios rítmicos que combinen los valores aprendidos para registrarlos gráficamente y ejecutarlos a diferentes velocidades.	- Indagación del uso de la escritura musical como una valiosa herramienta de lenguaje y expresión para compartirla con sus compañeros. - Reflexión de la importancia de la escritura musical para difundir, preservar y conservar las expresiones musicales.
Adapta un mito o una leyenda de su comunidad a un género teatral.	TEATRO	Identificación de una leyenda o un mito de su comunidad para reconocer el tema y el argumento.	Adaptación de una leyenda o un mito a un género teatral.	Reflexión sobre el valor cultural de mitos y leyendas que existen en su comunidad.

Bloque II

COMPETENCIA QUE SE FAVORECE: Artística y cultural

APRENDIZAJES ESPERADOS	LENGUAJE ARTÍSTICO	EJES		
		APRECIACIÓN	EXPRESIÓN	CONTEXTUALIZACIÓN
Valora la importancia del patrimonio arquitectónico de su estado, región o país.	ARTES VISUALES	- Identificación de las características de la arquitectura patrimonial. - Observación de los bienes muebles e inmuebles de valor cultural (patrimonio arquitectónico) que existen en su comunidad, estado, región o en el país.	- Exploración de diversos espacios arquitectónicos para identificar la función que desempeñan en la actualidad. - Realización de una bitácora personal acompañada de imágenes fotográficas donde se reconstruya la historia de algunos edificios u obras arquitectónicas a partir de testimonios orales de la gente de su entorno.	Investigación en torno a la manera en que el patrimonio arquitectónico ha influido en la sociedad para reflexionar acerca de las razones por las que merece atención, cuidado y conservación.
Distingue los elementos básicos de los bailes folclóricos de México y el mundo.	EXPRESIÓN CORPORAL Y DANZA	Identificación de las características de algunos bailes folclóricos de México y el mundo.	Recreación libre de bailes folclóricos del mundo mediante la creación de secuencias dancísticas sencillas.	Diferenciación entre algún baile folclórico del mundo y otro de México.
Canta de manera grupal diferentes ritmos en el compás de 2/4.	MÚSICA	- Observación de la relación que existe entre los cuartos (o negras) y los tiempos fuertes y débiles en el compás de 2/4. - Identificación de ejemplos rítmicos donde se grafiquen y combinen los valores de negra y silencio de negra con corcheas en el compás de 2/4.	- Creación y registro de ritmos en el compás de 2/4 para ejecutarlos en diferentes velocidades, utilizando el cuerpo, objetos o instrumentos de percusión. - Interpretación de cantos grupales de repertorio popular, folclórico o tradicional escrito en el compás de 2/4, rescatando las posibilidades expresivas del timbre, del ritmo, de la altura y los matices.	- Audición de piezas de diversos géneros escritas en el compás de 2/4 para distinguirlo auditiva y musicalmente. - Deducción del compás de 2/4 en la música del entorno.
Participa en las funciones y tareas establecidas en una puesta en escena.	TEATRO	Definición de los roles de cada uno de los participantes que integran una puesta en escena (guionista, director, maquillista, escenógrafo, iluminador, actores, vestuarista, musicalizador, etc.), considerando la adaptación realizada en el bloque I.	Colaboración en una puesta en escena, desempeñando algún rol.	Reflexión acerca de la importancia del trabajo colaborativo en el teatro.

Bloque III

COMPETENCIA QUE SE FAVORECE: Artística y cultural				
APRENDIZAJES ESPERADOS	Lenguaje Artístico	Ejes		
		Apreciación	Expresión	Contextualización
Interpreta hechos artísticos y culturales a través de la observación de imágenes y objetos pertenecientes al patrimonio histórico tangible.	ARTES VISUALES	Observación de imágenes artísticas de diferentes épocas y lugares para analizar sus características.	Creación de una obra bidimensional o tridimensional a partir de elementos de su entorno que hagan referencia a sucesos relevantes de su comunidad.	Recopilación de imágenes de obra de arte, objetos o artefactos, películas o fotografías de diferentes épocas para comprender y discutir la importancia del patrimonio tangible como parte de la memoria de un pueblo.
Distingue los elementos básicos de los bailes populares del mundo.	EXPRESIÓN CORPORAL Y DANZA	Identificación de las características de algunos bailes populares del mundo.	Recreación libre de bailes populares del mundo mediante la creación de secuencias dancísticas sencillas.	Diferenciación entre bailes populares de diferentes lugares del mundo.
Incorpora los compases de 3/4 y 4/4 en el canto y en la creación de ejercicios rítmicos.	MÚSICA	- Identificación de los tiempos fuertes y débiles empleados en los compases de 3/4 y 4/4. - Observación de distintos ejemplos rítmicos donde se grafiquen y combinen los valores de negra, silencio de negra y corcheas en los compases de 3/4 y 4/4.	- Creación de ejercicios rítmicos en los compases de 3/4 y 4/4 con los valores rítmicos aprendidos, registrarlos gráficamente y ejecutarlos a diferentes velocidades. - Interpretación de cantos en forma grupal de repertorio popular, folclórico o tradicional escrito en los compases de 3/4 y 4/4, rescatando las posibilidades expresivas del timbre, el ritmo, la altura y los matices.	- Selección de diversas piezas musicales en los compases de 3/4 y 4/4. - Deducción de los compases de 3/4 y 4/4 en la música del entorno.
Distingue las características de diferentes personajes en una obra teatral al diseñar su vestuario.	TEATRO	Comparación de las características de los personajes que integran la obra, para identificar qué vestuarios se requieren para su caracterización.	Creación del vestuario para los personajes de la obra adaptada, utilizando diversos materiales.	Reflexión sobre la importancia que tiene la caracterización adecuada de un personaje al representar la obra.

Bloque IV

COMPETENCIA QUE SE FAVORECE: Artística y cultural

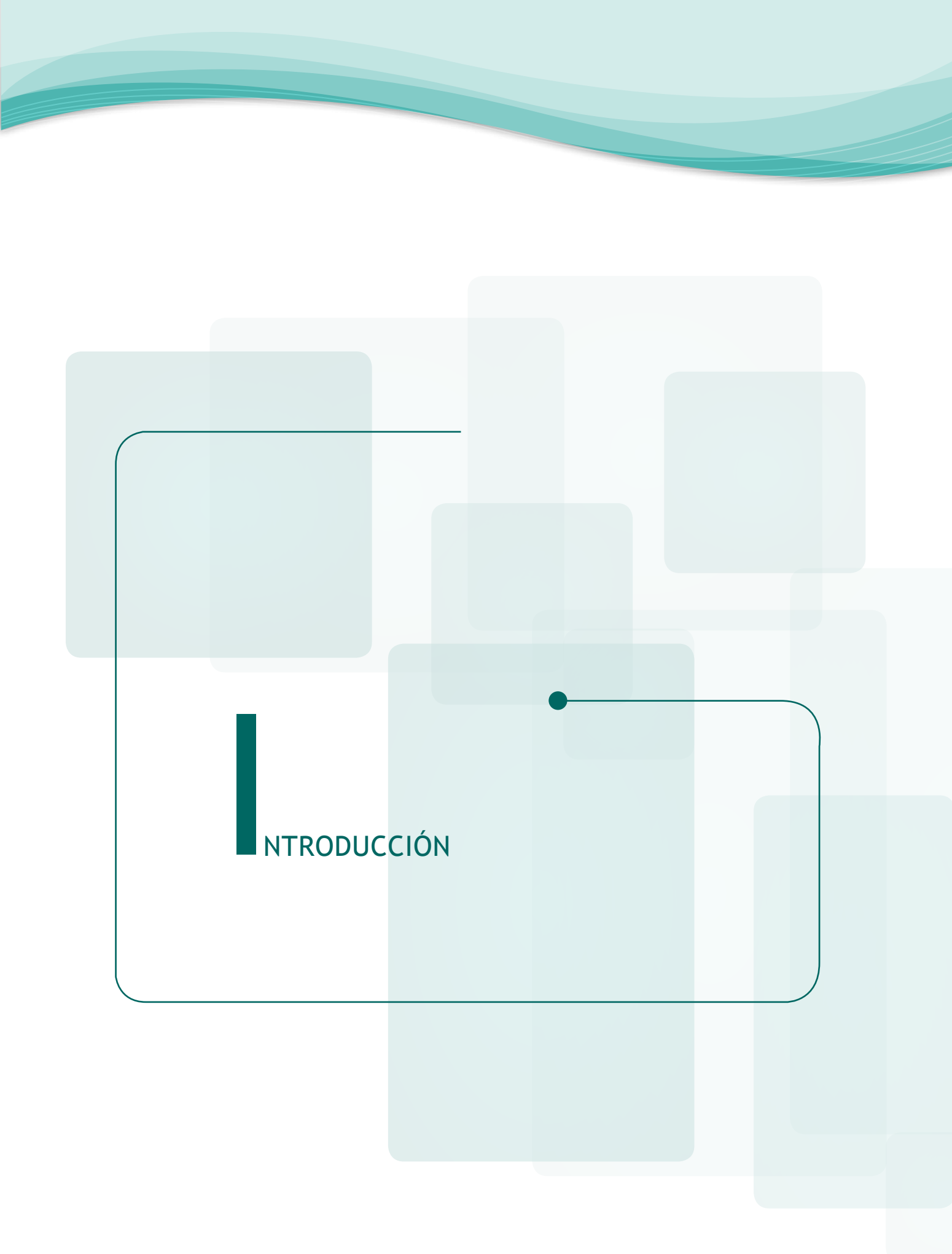
APRENDIZAJES ESPERADOS	LENGUAJE ARTÍSTICO	EJES		
		APRECIACIÓN	EXPRESIÓN	CONTEXTUALIZACIÓN
Valora la importancia de conservar y difundir el patrimonio artístico mexicano.	ARTES VISUALES	Observación de imágenes que se consideren patrimonio artístico.	Reinterpretación plástica de una imagen artística del patrimonio cultural mexicano (pinturas, fotografías y grabados, entre otras).	- Investigación de manifestaciones culturales y artísticas como elementos que favorecen la construcción de identidad. - Discusión acerca de las formas para conservar y difundir el patrimonio artístico de su región.
Interpreta libremente un baile popular mexicano o latinoamericano.	EXPRESIÓN CORPORAL Y DANZA	Selección de un baile popular mexicano o latinoamericano a partir de sus características.	Ejecución libre de un baile popular integrando los elementos que lo caracterizan.	Indagación sobre los bailes populares que se bailan actualmente o en alguna otra época en su comunidad.
Integra los valores rítmicos de blanca y redonda para la creación y ejecución de acompañamientos en canciones escritas en el compás de 4/4.	MÚSICA	- Identificación gráfica y auditiva de los valores y silencios de blanca y redonda. - Distinción de diferentes ejemplos rítmicos donde se grafiquen los valores y silencios de blanca y redonda en combinación con negras, silencios de negra y corcheas.	- Ejecución grupal de acompañamientos rítmicos sobre canciones escritas en compás de 4/4 combinando todos los valores rítmicos aprendidos. - Creación de registros gráficos de los ritmos creados y ejecución de los mismos en diferentes velocidades.	Exposición de ideas creativas para la construcción y ejecución de los acompañamientos rítmicos.
Reconoce la importancia del espacio en una obra teatral y lo representa mediante la construcción de la escenografía.	TEATRO	Clasificación de los componentes de una puesta en escena para recrear una atmósfera mediante la escenografía, utilizando objetos y elementos cotidianos.	Elaboración de diferentes escenarios, utilizando bocetos para representar una misma situación, considerando elementos que apoyen la iluminación del espacio y la musicalización.	Reflexión acerca de los lugares de su comunidad que son representativos como escenarios de algún suceso relevante y cómo han cambiado con el tiempo.

Bloque V

COMPETENCIA QUE SE FAVORECE: Artística y cultural				
APRENDIZAJES ESPERADOS	Lenguaje Artístico	Ejes		
		Apreciación	Expresión	Contextualización
Reconoce la importancia de la fotografía y del video como recursos documentales para el resguardo y la conservación del patrimonio intangible.	ARTES VISUALES	- Observación de imágenes fotográficas del patrimonio intangible. - Identificación de algunos ejemplos de patrimonio intangible (lenguaje, costumbres, religiones, leyendas, música, mitos, religiones, comida).	Argumentación en torno a la importancia de preservar el patrimonio natural de un lugar, reconociendo las medidas necesarias para su conservación.	Investigación sobre el patrimonio intangible del lugar y cómo se muestra.
Interpreta un baile folclórico de una región de México y valora su importancia como parte del patrimonio nacional.	EXPRESIÓN CORPORAL Y DANZA	Identificación de la diversidad de bailes en las distintas regiones geográficas del país.	Interpretación libre de un baile regional mexicano, incorporando los aprendizajes dancísticos adquiridos durante su formación.	Reflexión de los bailes folclóricos como parte del patrimonio nacional.
Crea polirritmos incorporando términos musicales para indicar la intensidad de los sonidos.	MÚSICA	- Identificación de los términos musicales que designan la dinámica (o intensidad en el sonido), utilizando: piano (p), mezzoforte (mf) y forte (f) para designar e indicar los sonidos suaves, de mediana intensidad y fuertes, respectivamente. - Distinción de la polirritmia (o ejecución simultánea de dos o más ritmos complementarios).	- Creación de ejemplos rítmicos en los compases de 2/4, 3/4, 4/4 donde se utilicen distintas dinámicas y los valores rítmicos aprendidos. - Conformación de una orquesta de percusiones para la creación y ejecución simultánea de distintos ritmos en los compases de 2/4, 3/4, 4/4, donde se utilicen distintas dinámicas y posibles combinaciones de los valores rítmicos aprendidos.	Discusión acerca de la importancia del trabajo colaborativo y la comunicación para conformar ensambles musicales.
Realiza la representación de una obra de teatro ante un público.	TEATRO	Recopilación de los elementos necesarios para el montaje de la obra (obra escrita, dirección, actuación, escenografía, vestuario, musicalización, iluminación, etcétera).	Selección de un rol (director, actor, musicalización, vestuario y utilería, difusión, etc.) en la producción escénica al preparar una representación teatral.	Discusión acerca de la importancia de cada uno de los roles y el trabajo colaborativo necesarios para la realización de una puesta en escena.



Guía para el Maestro



INTRODUCCIÓN

Estimados maestros y maestras:

Para la Subsecretaría de Educación Básica de la Secretaría de Educación Pública es un gusto presentarles la Guía para el Maestro, una herramienta innovadora de acompañamiento para los maestros y maestras en la implementación de la Reforma Integral de la Educación Básica. Su intención es brindar orientaciones pedagógicas y didácticas que orienten la labor de maestros y maestras en la implementación en el aula de los nuevos programas de estudio 2011.

Como es de su conocimiento, la RIEB concluye su generalización en el ciclo escolar 2011-2012 y, en este mismo periodo, comenzamos una nueva fase de consolidación. Como toda reforma, se ha tenido que pasar de un periodo de innovación y prueba a otro de consolidación y mejora continua. Con esta nueva fase de consolidación, se introducen en los programas de estudio estándares curriculares y nuevos aprendizajes esperados que implicarán nuevos retos y desafíos para los maestros y maestras. Sin embargo, en este periodo, que quizás tome algunos años, la Subsecretaría tiene dispuestos estrategias y programas que les brindarán herramientas y acompañamiento.

Durante este periodo de implementación en el aula de los nuevos programas de estudio, ustedes los maestros serán los ejes fundamentales, porque esta Reforma 2011 sólo podrá concretar sus resultados a través de la valorización acerca de la relevancia de la práctica docente centrada en el aprendizaje de cada uno de sus alumnos, reflexionando sobre ¿qué prácticas requieren impulsar para desarrollar el aprendizaje autónomo en sus estudiantes?, ¿cómo proponer estrategias que representen un desafío para ellos?, ¿cómo generar ambientes de aprendizaje lúdicos y colaborativos que favorezcan la vivencia de experiencias de aprendizaje significativas?. Estos y otros cuestionamientos seguramente irán surgiendo a lo largo del desarrollo de los programas en el aula;

sin embargo, insistimos que en esta tarea fundamental no estarán solos, ya que la Subsecretaría de Educación Básica impulsará diversas estrategias de acompañamiento para ustedes, particularmente mediante procesos de formación continua.

Una de estas estrategias de acompañamiento es esta Guía para el maestro que en esta ocasión reciben ustedes junto con los programas de estudio de cada uno de los niveles y asignaturas correspondientes, cuya finalidad es brindar elementos y herramientas para comprender con mayor claridad y amplitud las cuestiones fundamentales vinculadas con la aplicación de los programas de estudio en el aula.

El contenido está organizado en diferentes apartados que explican el enfoque de las asignaturas, la importancia y función de los estándares por periodos, su vinculación con los aprendizajes esperados, todos ellos como elementos sustantivos en la articulación de la educación básica.

Al mismo tiempo, las guías contienen explicaciones sobre cómo organizar la experiencia de aprendizaje de los estudiantes poniendo atención a cuestiones importantes que impactan el aprendizaje, como el diseño de ambientes para el aprendizaje y la gestión del aula, al igual que la planeación y la evaluación, de acuerdo con los enfoques de los programas de estudio.

Como parte fundamental de la acción educativa en el desarrollo de competencias se consideran los procesos de planificación y evaluación, que requieren ser vistos de manera sistémica e integrada. Es a partir de la evaluación que se reconoce el aprendizaje de los estudiantes, de ahí que deba ser fuente de retroalimentación continua para la toma de decisiones sobre la planeación y ésta deberá ser lo suficientemente flexible como para ir cambiando continuamente conforme a las diferentes formas de evaluación enmarcadas en la RIEB.

Es a partir del reconocimiento de cómo aprenden las y los alumnos como los maestros y maestras pueden diseñar su proceso de enseñanza. A través de la evaluación se identifica lo que las y los estudiantes han logrado y sus particularidades específicas. Con esta información se puede reorientar la planeación e incluso la práctica docente hacia la atención de la diversidad.

En el último apartado se ofrecen sugerencias específicas de situaciones de aprendizaje que constituyen herramientas útiles para el trabajo en el aula, de ninguna manera se presentan como propuestas únicas, ni absolutas, ya que representan un ejemplo y una posibilidad, entre muchos otros que ustedes pueden enriquecer a partir de sus conocimientos y experiencia.

Estas guías también les brindarán ejemplos de cómo vincular asignaturas para la comprensión integral de temas de interés prioritario para la sociedad actual, así como fuentes de información que contribuyan a ampliar sus conocimientos sobre determinados tópicos de relevancia para su quehacer.

Por ejemplo, en esta propuesta curricular, uno de los temas más innovadores es la introducción de estándares curriculares para las asignaturas de Español, Matemáticas, Ciencias, HDT e inglés, por lo que habrá referencias a ellos en las orientaciones pedagógicas y didácticas, explicando su uso, función y vinculación con los aprendizajes esperados, además de su importancia para la evaluación en los cuatro periodos que se han considerado para ello al tercero de preescolar, tercero y sexto de primaria y tercero de secundaria.

Por las aportaciones a su función educativa y a la comprensión de los nuevos enfoques del Plan de Estudios 2011, los invitamos a hacer una revisión exhaustiva de las guías, a discutir las en colegiado, pero sobre todo a ponerlas en práctica en el aula.

Articulación de la Educación Básica

La Reforma Integral de la Educación Básica forma parte de un proyecto de construcción social de largo alcance, como podemos observar en el Acuerdo por el que se establece la Articulación de la Educación Básica:

... Desde la visión de las autoridades educativas federales y locales, en este momento resulta prioritario articular estos esfuerzos en una política pública integral capaz de responder, con oportunidad y pertinencia, a las transformaciones, necesidades y aspiraciones de niñas, niños y jóvenes, y de la sociedad en su conjunto, con una perspectiva abierta durante los próximos 20 años; es decir, con un horizonte hacia 2030 que oriente el proyecto educativo de la primera mitad del siglo XXI.

SEP; Acuerdo por el que se establece la articulación de la Educación Básica; pág. 6, México, julio 2011

A fin de dar integración al currículo de 12 años para la educación básica, se definió como opción metodológica el establecimiento de campos de formación que organizan, regulan y articulan los espacios curriculares; poseen un carácter interactivo entre sí, y son congruentes con las competencias para la vida y los rasgos del perfil de egreso.

En cada campo de formación se manifiestan los procesos graduales del aprendizaje, de manera continua e integral, desde el primer año de la educación básica hasta su conclusión, delineando con ello trayectos formativos y permitiendo la consecución de los elementos de la ciudadanía global y el carácter nacional y humano de cada estudiante. Conviene aclarar que el término campo de formación en preescolar aludirá a los espacios curriculares que conforman este nivel.

Los campos de formación para la Educación Básica y sus finalidades son:

Lenguaje y comunicación, desarrolla competencias comunicativas y de lectura en los estudiantes a partir del trabajo con los diversos usos sociales del lenguaje, en la práctica comunicativa de los diferentes contextos. Se busca desarrollar competencias de lectura y de argumentación de niveles complejos al finalizar la educación básica

Pensamiento matemático, desarrolla el razonamiento para la solución de problemas, en la formulación de argumentos para explicar sus resultados, y en el diseño de estrategias y procesos para la toma de decisiones.

Exploración y comprensión del mundo natural y social, integra diversos enfoques disciplinares relacionados con aspectos biológicos, históricos, sociales, políticos, económicos, culturales, geográficos y científicos. Constituye la base de la formación del pensamiento científico e histórico, basado en evidencias y métodos de aproximación a los distintos fenómenos de la realidad. Se trata de conocernos a nosotros y al mundo en toda su complejidad y diversidad.

Desarrollo personal y para la convivencia, integra diversos enfoques disciplinares relacionados con las ciencias sociales, las humanidades, las ciencias y la psicología, e integra a la formación cívica y ética, la educación artística y la educación física, para una formación más plena de las personas. Se trata de formar a los estudiantes para que aprendan a actuar con juicio crítico a favor de la democracia, la libertad, la paz, el respeto a las personas, la legalidad y a los derechos humanos. También significa formar para la convivencia, entendida ésta como la construcción de relaciones interpersonales de respeto mutuo, de solución de conflictos a través del diálogo, así como educación de las emociones para formar personas capaces de tener relaciones personales y afectivas que desarrollen positivamente su persona y su identidad personal y, desde ésta construir identidad y conciencia social.

La Reforma en marcha es un proceso que se irá consolidando en los próximos años, entre las tareas que implica destacan: la articulación paulatina de los programas de estudio con los libros de texto, el desarrollo de materiales complementarios, el uso de las TIC para el desarrollo de portales educativos y la generación de procesos de alta especialización docente, en los que será imprescindible su participación.

El enfoque de competencias para la vida y los periodos en la educación básica

Las reformas curriculares de los niveles preescolar (2004), primaria (2009) y secundaria (2006) que concluyen con el Plan de Estudios para la Educación Básica 2011, representan un esfuerzo sostenido y orientado hacia una propuesta de formación integral de los alumnos, cuya finalidad es el desarrollo de competencias para la vida, lo cual significa

que la escuela y los docentes, a través de su intervención y compromiso, generen las condiciones necesarias para contribuir de manera significativa a que los niños y jóvenes sean capaces de resolver situaciones problemáticas que les plantea su vida y su entorno, a partir de la interrelación de elementos conceptuales, factuales, procedimentales y actitudinales para la toma de decisiones sobre la elección y aplicación de estrategias de actuación oportunas y adecuadas, que atiendan la diversidad de las y los niños y de sus procesos de aprendizaje.

El desarrollo de competencias para la vida demanda generar estrategias de intervención docente, de seguimiento y de evaluación de manera integrada y compartida al interior de la escuela y con los diferentes niveles de educación básica, con claridad acerca de la contribución que hace cada uno de los niveles y en lo particular cada grado para el logro de las competencias.

Es importante tener presente que el desarrollo de una competencia no constituye el contenido a abordar, tampoco se alcanza en un sólo ciclo escolar, su logro es resultado de la intervención de todos los docentes que participan en la educación básica de un niño o de un joven, por lo tanto las cinco competencias para la vida establecidas en el Plan de Estudios para la Educación Básica 2011 son el resultado del logro de los aprendizajes esperados a desarrollar durante los 12 años de la Educación Básica, integrada por los niveles de preescolar, primaria y secundaria. Por lo anterior, es necesario generar las condiciones para impulsar un proceso de diálogo y colaboración entre los docentes de preescolar, primaria y secundaria, a fin de compartir criterios e intercambiar ideas y reflexiones sobre los procesos de aprendizaje de los estudiantes y sobre las formas colectivas de intervención que pueden realizarse para contribuir al aprendizaje sustantivo de los niños, niñas y adolescentes que cursan la educación básica.

El grado de dominio de una competencia implica al docente, observar el análisis que hace el alumno de una situación problemática, los esquemas de actuación que elige y que representan la interrelación de actitudes que tiene, los procedimientos que domina y la serie de conocimientos que pone en juego para actuar de manera competente.

Ante este reto es insoslayable que los docentes, a la par que sus estudiantes, desarrollen competencias que les permitan un cambio en la práctica profesional, en el que la planificación, la evaluación y las estrategias didácticas estén acordes a los nuevos enfoques de enseñanza propuestas en los planes de estudio 2011.

Orientaciones pedagógicas y didácticas para la Educación Básica

Cumplir con los principios pedagógicos del presente Plan de Estudios 2011 para la Educación Básica, requiere de los docentes una intervención centrada en:

- El aprendizaje de los alumnos, lo cual implica reconocer cómo aprende cada uno de ellos y considerarlo al plantear el proceso de enseñanza.
- Generar condiciones para la inclusión de sus alumnos, considerando los diversos contextos familiares y culturales, así como la expresión de distintas formas de pensamiento, niveles de desempeño, estilos y ritmos de aprendizaje.
- Promover ambientes de aprendizaje que favorezcan el logro de los aprendizajes esperados, la vivencia de experiencias y la movilización de saberes.
- Propiciar esquemas de actuación docente para favorecer el desarrollo de competencias en los alumnos a partir de condiciones que permitan la conjunción de saberes y su aplicación de manera estratégica en la resolución de problemas.
- Aplicar estrategias diversificadas para atender de manera pertinente los requerimientos educativos que le demanden los distintos contextos de la población escolar.

Planificación de la práctica docente

La planificación es un proceso fundamental en el ejercicio docente ya que contribuye a plantear acciones para orientar la intervención del maestro hacia el desarrollo de competencias, al realizarla conviene tener presente:

La articulación de las estrategias didácticas con la evaluación del aprendizaje.

- Que los aprendizajes esperados y los estándares curriculares son los referentes para llevarla a cabo
- Generar ambientes de aprendizaje lúdicos y colaborativos que favorezcan el desarrollo de experiencias de aprendizaje significativas.
- Las estrategias didácticas deben propiciar la movilización de saberes y llevar al logro de los aprendizajes esperados de manera continua e integrada.
- Los procesos o productos de la evaluación evidenciarán el logro de los aprendizajes esperados y brindarán información que permita al docente la toma de decisiones sobre el proceso de enseñanza, en función del aprendizaje de sus alumnos y de la atención a la diversidad.
- Las y los alumnos aprenden conociendo y para favorecer esto es necesario involucrarles en su proceso de aprendizaje.

Los programas de estudio correspondientes a la educación básica: preescolar, primaria y secundaria constituyen en sí mismos un primer nivel de planificación, en tanto que contienen una descripción de lo que se va a estudiar y lo que se pretende que los alumnos aprendan en un tiempo determinado. Es menester considerar que esto es una programación curricular de alcance nacional, y por tanto presenta las metas a alcanzar como país, atendiendo a su flexibilidad, éstas requieren de su experiencia como docente para hacerlas pertinentes y significativas en los diversos contextos y situaciones.

La ejecución de estos nuevos programas requiere una visión de largo alcance que le permita identificar en este Plan de Estudios de 12 años, cuál es la intervención que le demanda en el trayecto que le corresponde de la formación de sus alumnos, así como visiones parciales de acuerdo con los periodos de corte que habrá al tercero de preescolar, tercero y sexto de primaria y al tercero de secundaria.

La columna vertebral de la clase debe ser una actividad de aprendizaje que represente un desafío intelectual para el alumnado y que genere interés por encontrar al menos una vía de solución. Las producciones de las y los alumnos deben ser analizadas detalladamente por ellos mismos, bajo su orientación, en un ejercicio de auto y coevaluación para que con base en ese análisis se dejen ideas claras y se promueva el aprendizaje continuo por parte de los alumnos. Los conocimientos previos de los estudiantes sirven como memoria de la clase para enfrentar nuevos desafíos y seguir aprendiendo, al tiempo que se corresponsabiliza al alumnado en su propio aprendizaje.

Este trabajo implica que como docentes se formulen expectativas sobre lo que se espera del alumnado, sus posibles dificultades y estrategias didácticas con base en el conocimiento de cómo aprenden. En el caso de que las expectativas no se cumplan, será necesario volver a revisar la actividad que se planteó y hacerle ajustes para que resulte útil.

Esta manera de concebir la planificación nos conduce a formular dos aspectos de la práctica docente: el diseño de actividades de aprendizaje y el análisis de dichas actividades, su aplicación y evaluación.

El diseño de actividades de aprendizaje requiere del conocimiento de qué se enseña y cómo se enseña en relación a cómo aprenden los alumnos, las posibilidades que tienen para acceder a los problemas que se les plantean y qué tan significativos son para el contexto en el que se desenvuelven. Diseñar actividades implica responder una serie de cuestiones:

- ¿Qué situaciones resultarán interesantes y suficientemente desafiantes para que las y los alumnos indaguen, cuestionen, analicen, comprendan y reflexionen de manera integral sobre la esencia de los aspectos involucrados en este contenido?
- ¿Cuál es el nivel de complejidad que se requiere para la situación que se planteará?
- ¿Qué recursos requieren las y los alumnos para atender las situaciones que se van a proponer?

- ¿Qué aspectos quedarán a cargo del alumnado y cuáles es necesario explicar para que puedan avanzar?
- ¿De qué manera pondrán en práctica la movilización de saberes para lograr resultados?

El diseño de una actividad o de una secuencia de actividades requiere del intercambio de reflexiones y prácticas entre pares que favorezca la puesta en común del enfoque y la unificación de criterios para su evaluación.

El segundo aspecto, se refiere a la puesta en práctica de la actividad en el grupo, en donde los ambientes de aprendizaje serán el escenario en donde genere condiciones de aprendizaje en las que se movilicen los saberes de los alumnos.

Una planificación útil para la práctica real en el salón de clase implica disponer de la pertinencia y lo significativo de la actividad que se va a plantear en relación a los intereses y contexto de sus alumnos, conocer las expectativas en cuanto a sus actuaciones, las posibles dificultades y la forma de superarlas, los alcances de la actividad en el proceso de aprendizaje, así como de la reflexión constante que haga en su propia práctica docente que requerirá replantearse continuamente conforme lo demande el proceso de aprendizaje de sus estudiantes.

b) Ambientes de aprendizaje

Los ambientes de aprendizaje son escenarios contruidos para favorecer de manera intencionada el aprendizaje. Constituyen la construcción de situaciones de aprendizaje en el aula, en la escuela y en el entorno pues el hecho educativo no sólo se da en el salón de clases, sino que rebasa las fronteras de la escuela para extender la función formativa a otros escenarios presenciales y virtuales, y a la constitución de redes sociales.

Sin embargo, en el aula para la generación de ambientes que favorezcan los aprendizajes, el maestro es central. El maestro actúa como mediador, es decir diseña

situaciones de estudio centradas en el estudiante; piensa en situaciones motivantes y significativas para los alumnos fomenta la autonomía para aprender, el desarrollo del pensamiento crítico y creativo y el trabajo colaborativo. Es en este sentido, que le corresponde propiciar la comunicación, el diálogo y la toma de acuerdos, con y entre sus estudiantes, a fin de procurar prácticas de respeto, tolerancia, aprecio por la pluralidad y la diversidad, el ejercicio de los derechos y las libertades.

La escuela es también un ambiente de aprendizaje. Con esta perspectiva se asume que organizar los espacios comunes es importante pues los entornos de aprendizaje no se presentan de manera espontánea, ya que media la intervención docente para integrarlos, construirlos y emplearlos como tales.

La convivencia escolar es el conjunto de relaciones interpersonales que se dan entre los miembros de una comunidad educativa y que dan lugar a un determinado clima escolar. Los valores, las formas de organización, la manera de enfrentar los conflictos, la expresión de emociones, el tipo de protección que se brinda al alumnado y otros aspectos, configuran en cada escuela un modo especial de convivir que influye en la calidad de los aprendizajes, en la formación del alumnado y en el ambiente escolar.

De igual manera, los ambientes de aprendizaje requieren brindar experiencias desafiantes, en donde los alumnos se sientan motivados por indagar, buscar sus propias respuestas, experimentar, aprender del error y construir sus conocimientos mediante el intercambio con sus pares.

En la construcción de ambientes de aprendizaje destacan los siguientes aspectos:

- La claridad respecto del propósito educativo que se quiere alcanzar o el aprendizaje que se busca construir con los alumnos.
- El enfoque de la asignatura, pues con base en él deben plantearse las actividades de aprendizaje en el espacio que estén al alcance y las interacciones entre los alumnos, de modo que se construya el aprendizaje.

- Las posibilidades mismas del espacio para apoyar directa o indirectamente el proceso de aprendizaje, ya sea permitiendo las interacciones entre los alumnos y el maestro, o permitiendo que elementos mismos de ese espacio sean un objeto de conocimiento. Aquí toman relevancia aspectos tan variados como la historia del lugar, las prácticas y costumbres, las tradiciones, el carácter rural, semirural o urbano del lugar, el clima, la flora y fauna, por mencionar algunos.

Un ambiente de aprendizaje debe tomar en cuenta que las tecnologías de la información y la comunicación están cambiando radicalmente el entorno en el que los alumnos aprendían. En consecuencia, si antes podía usarse un espacio de la escuela, la comunidad y el aula como entorno de aprendizaje, ahora espacios distantes pueden ser empleados como parte de los entornos de aprendizaje.

Para aprovechar este nuevo potencial, una de las iniciativas que corren en paralelo con la Reforma Integral de la Educación Básica, es la integración de aulas telemáticas, que son espacios escolares donde se emplean tecnologías de la información y la comunicación como mediadoras en los procesos de enseñanza y de aprendizaje.

Los materiales educativos, impresos, audiovisuales y digitales, plantean estrategias que tienen como objetivo la construcción de aprendizajes. De tal manera que si estas estrategias se combinan con las posibilidades que los espacios ofrecen, se pueden diversificar los entornos de aprendizaje.

Asimismo, el hogar como entorno de aprendizaje, ofrece a los alumnos y a las familias un amplio margen de acción a través de la organización del tiempo y del espacio en casa, para apoyar las actividades formativas de los alumnos, con o sin el uso de las tecnologías de la información y la comunicación, el empleo de los materiales educativos y elementos del hogar para realizar y enriquecer estas actividades.

c) Modalidades de trabajo

En los programas se proponen diferentes maneras de trabajo entre las que destacan: las situaciones de aprendizaje, los proyectos y las secuencias didácticas.

Situaciones de aprendizaje: son el medio por el cual se organiza el trabajo docente, a partir de planear y diseñar situaciones que incorporan el contexto cercano a los niños y tienen como propósito problematizar eventos del entorno próximo. Por lo tanto, son pertinentes para el desarrollo de las competencias de las asignaturas que conforman los diferentes campos formativos.

Una de sus principales características es que se pueden desarrollar a través de talleres o proyectos. Esta modalidad de trabajo se ha puesto en práctica primordialmente en el nivel preescolar, sin embargo, ello no lo hace exclusivo de este nivel, ya que las oportunidades de generar aprendizaje significativo las hacen útiles para toda la educación básica. Incluyen formas de interacción entre alumnos, contenidos y docentes, favorecen el tratamiento inter y transdisciplinario entre los campos formativos.

Las formas en las que se puede organizar el trabajo son:

Proyectos: Son una serie de actividades sistemáticas e interrelacionadas para reconocer y analizar una situación o problema y proponer posibles soluciones. Brindan oportunidades para que los alumnos actúen como exploradores del mundo, estimulen su análisis crítico, propongan acciones de cambio y su eventual puesta en práctica; los conduce no sólo a saber indagar, sino también a saber actuar de manera informada y participativa. Los proyectos permiten la movilización de aprendizajes que contribuyen en los alumnos al desarrollo de competencias, a partir del manejo de la información, la realización de investigaciones sencillas (documentales y de campo) y la obtención de productos concretos. Todo proyecto considera las inquietudes e intereses de los estudiantes y las posibilidades son múltiples ya que se puede traer el mundo al aula.

Secuencias didácticas. Son un conjunto de actividades de aprendizaje organizadas que responden a la intención de abordar el estudio de un asunto determinando, con un nivel de complejidad progresivo en tres fases: inicio, desarrollo y cierre. Presentan una situación problematizadora de manera ordenada, estructurada y articulada.

d) Trabajo colaborativo

Para que el trabajo colaborativo sea funcional debe ser inclusivo, entendiendo esto desde la diversidad, lo que implica orientar las acciones para que en la convivencia, los estudiantes expresen sus descubrimientos, soluciones, reflexiones, dudas, coincidencias y diferencias a fin de construir en colectivo.

Es necesario que la escuela promueva prácticas de trabajo colegiado entre los maestros tendientes a enriquecer sus prácticas, a través del intercambio entre pares para compartir conocimientos, estrategias, problemáticas y propuestas de solución en atención a las necesidades de los estudiantes, discutir sobre temas que favorezcan el aprendizaje, y la acción que como colectivo requerirá la implementación de los programas de estudio.

Es a través del intercambio entre pares en donde los alumnos podrán conocer cómo piensan otras personas, qué reglas de convivencia requieren, cómo expresar sus ideas, cómo presentar sus argumentos, escuchar opiniones y retomar ideas para reconstruir las propias, esto favorecerá el desarrollo de sus competencias en colectivo.

El trabajo colaborativo brinda posibilidades en varios planos: en la formación en valores, así como en la formación académica, en el uso eficiente del tiempo de la clase y en el respeto a la organización escolar.

e) Uso de materiales y recursos educativos

Los materiales ofrecen distintos tipos de tratamiento y nivel profundidad de los temas; se presentan en distintos formatos y medios. Algunos sugieren la consulta de otras

fuentes y el uso de los acervos de las bibliotecas escolares y de aula, así como de los materiales digitales de que se dispone en las escuelas.

Los acervos para bibliotecas escolares y de aula, son un recurso que contribuye a la formación de niñas, niños y jóvenes como usuarios de la cultura escrita. Complementan a los libros de texto y favorecen el contraste y la discusión de un tema. Ayudan a la formación de los estudiantes como lectores y escritores.

Los materiales audiovisuales multimedia e Internet articulan de manera sincronizada códigos visuales, verbales y sonoros, que generan un entorno variado y rico de experiencias, a partir del cual los alumnos crean su propio aprendizaje.

Particularmente en la Telesecundaria pero también en otros niveles y modalidades de la educación básica, este tipo de materiales ofrecen nuevas formas, escenarios y propuestas pedagógicas que buscan propiciar aprendizajes significativos en los alumnos.

Los materiales y recursos educativos informáticos cumplen funciones y propósitos diversos; pueden utilizarse dentro y fuera del aula a través de los portales educativos.

La tecnología como recurso de aprendizaje

En la última década, las Tecnologías de la Información y de la Comunicación han tenido impacto importante en distintos ámbitos de la vida económica, social y cultural de las naciones y, en conjunto, han delineado la idea de una Sociedad de la Información. El enfoque eminentemente tecnológico, centra su atención en el manejo, procesamiento y la posibilidad de compartir información, sin embargo, los organismos internacionales como la CEPAL y la UNESCO, han puesto el énfasis en los últimos cinco años, en la responsabilidad que tienen los estados nacionales en propiciar la transformación de la Sociedad de la Información hacia una Sociedad del Conocimiento.

La noción de sociedad de la información se basa en los progresos tecnológicos; en cambio, la sociedad del conocimiento comprende una dimensión social, ética y política mucho más compleja. La sociedad del conocimiento pone énfasis en la diversidad

cultural y lingüística; en las diferentes formas de conocimiento y cultura que intervienen en la construcción de las sociedades, la cual se ve influida por supuesto, por el progreso científico y técnico moderno.

Bajo este paradigma, el sistema educativo debe considerar el desarrollo de habilidades digitales, tanto en alumnos como en docentes, que sean susceptibles de adquirirse durante su formación académica. En la educación básica, el esfuerzo se orienta a propiciar el desarrollo de Habilidades Digitales en los niños, niñas y jóvenes, sin importar su edad, situación social y geográfica, la oportunidad de acceder, a través de dispositivos tecnológicos de vanguardia, de nuevos tipos de materiales educativos, nuevas formas y espacios para la comunicación, creación y colaboración, que propician las herramientas de lo que se ha dado en llamar la Web 2.0.

De esta manera, las TIC apoyarán al profesor en el desarrollo de nuevas prácticas de enseñanza y la creación de ambientes de aprendizaje dinámicos y conectados, que permiten a estudiantes y maestros:

- Manifestar sus ideas y conceptos; discutirlos y enriquecerlos a través de las redes sociales.
- Acceder a programas que simulan fenómenos, permiten la modificación de variables y el establecimiento de relaciones entre ellas.
- Registrar y manejar grandes cantidades de datos.
- Diversificar las fuentes de información.
- Crear sus propios contenidos digitales utilizando múltiples formatos (texto, audio y video).
- Atender la diversidad de ritmos y estilos de aprendizaje de los alumnos.

Para acercar estas posibilidades a las escuelas de educación básica, se creó la estrategia Habilidades Digitales para Todos (HDT), que tiene su origen en el Programa Sectorial de Educación 2007-2012 (Prosedu), el cual establece como uno de sus objetivos estratégicos “impulsar el desarrollo y la utilización de tecnologías de la información y la comunicación en el sistema educativo para apoyar el aprendizaje de los estudiantes, ampliar sus competencias para la vida y favorecer su inserción en la sociedad del conocimiento”.

Los recursos educativos que se están generando desde este programa son los siguientes:

Portal de aula Explora

Es la plataforma tecnológica que utilizan alumnos y maestros en el aula. Ofrece herramientas que permiten: generar contenidos digitales; interactuar con los Materiales Educativos Digitales (Objetos de Aprendizaje (ODA), Planes de clase y Reactivos); y realizar trabajo colaborativo a través de redes sociales como blogs, wikis, foros y la herramienta de proyecto de aprendizaje. Explora promueve así en los alumnos, el estudio independiente y el aprendizaje colaborativo; mientras que a los docentes, da la posibilidad de innovar su práctica educativa e interactuar y compartir con sus alumnos, dentro y fuera del aula.

Objetos de aprendizaje (ODA)

Son materiales digitales concebidos para que alumnos y maestros se acerquen a los contenidos de los programas de estudio de Educación Básica, para promover la interacción y el desarrollo de las habilidades digitales, el aprendizaje continuo y logre autonomía como estudiante. Existe un banco de objetos de aprendizaje al que puede accederse a través del Portal Federal de HDT (<http://www.hdt.gob.mx>), o bien, en el portal de aula Explora. Los recursos multimedia incluyen: videos, diagramas de flujo, mapas conceptuales, interactivos y audios que resultan atractivos para los alumnos

Aula telemática

Es el lugar donde se instala el equipamiento base de HDT, el hardware, el software y la conectividad del Programa. Como concepto educativo, el Aula telemática es el espacio escolar donde se emplean las TIC como mediadoras en los procesos de aprendizaje y enseñanza.

Es en este espacio, concebido como un ambiente de aprendizaje, donde se encuentran docentes y alumnos con las tecnologías, y donde comienzan a darse las interacciones entre docentes y alumnos, con el equipamiento y los materiales educativos

digitales; no obstante, gracias a las posibilidades que ofrece la conectividad, estas interacciones se potencializan al rebasar los límites de la escuela y la comunidad; las redes sociales, utilizadas como un medio para el aprendizaje, hacen posibles nuevas formas de trabajo colaborativo.

El aula telemática se instala utilizando los modelos tecnológicos 1 a 30 en **primaria** y 1 a 1 en **secundaria**.

Plan de Clase de HDT

Los Planes de Clase sugieren a los docentes estrategias didácticas que incorporan los odas, los libros de texto y otros recursos existentes dentro y fuera del aula. Son propuestas que promueven el logro de los aprendizajes esperados y que pueden ser modificadas para adaptarlas a las características de los alumnos, a las condiciones tecnológicas del aula y al contexto de la escuela.

f) Evaluación

El docente es el encargado de la evaluación de los aprendizajes de los alumnos de Educación Básica y por tanto, es quien realiza el seguimiento, crea oportunidades de aprendizaje y hace las modificaciones necesarias en su práctica de enseñanza para que los estudiantes logren los aprendizajes establecidos en el presente Plan y los programas de estudio 2011. Por tanto, es el responsable de llevar a la práctica el enfoque formativo e inclusivo de la evaluación de los aprendizajes.

El seguimiento al aprendizaje de los estudiantes se lleva a cabo mediante la obtención e interpretación de evidencias sobre el mismo. Estas evidencias le permiten contar con el conocimiento necesario para identificar tanto los logros como los factores que influyen o dificultan el aprendizaje de los estudiantes, para brindarles retroalimentación y generar oportunidades de aprendizaje acordes con sus niveles de logro. Para ello, es necesario identificar las estrategias y los instrumentos adecuados al nivel de desarrollo y aprendizaje de los estudiantes, así como al aprendizaje que se espera.

Algunos de los instrumentos que pueden utilizarse para la obtención de evidencias son:

- Rúbrica o matriz de verificación
- Listas de cotejo o control
- Registro anecdótico o anecdotario
- Observación directa
- Producciones escritas y gráficas
- Proyectos colectivos de búsqueda de información, identificación de problemáticas y formulación de alternativas de solución.
- Esquemas y mapas conceptuales
- Registros y cuadros de actitudes de los estudiantes observadas en actividades colectivas.
- Portafolios y carpetas de los trabajos
- Pruebas escritas u orales

Durante el ciclo escolar, el docente realiza o promueve diversos tipos de evaluaciones tanto por el momento en que se realizan, como por quienes intervienen en ella. En el primer caso se encuentran las evaluaciones diagnósticas, cuyo fin es conocer los saberes previos de sus estudiantes e identificar posibles dificultades que enfrentarán los alumnos con los nuevos aprendizajes; las formativas, realizadas durante los procesos de aprendizaje y enseñanza para valorar los avances y el proceso de movilización de saberes, y las sumativas, que tienen como fin tomar decisiones relacionadas con la acreditación, en el caso de la educación primaria y secundaria, no así en la educación preescolar, en donde la acreditación se obtendrá por el hecho de haberlo cursado.

El docente también debe promover la **autoevaluación y la coevaluación** entre sus estudiantes, en ambos casos es necesario brindar a los estudiantes los criterios de evaluación que deben aplicar durante el proceso con el fin de que se conviertan en experiencias formativas y no únicamente en la emisión de juicios sin fundamento.

La autoevaluación tiene como fin que los estudiantes conozcan, valoren y se corresponsabilicen tanto de sus procesos de aprendizaje como de sus actuaciones y cuenten con bases para mejorar su desempeño.

La coevaluación, por su parte, es un proceso donde los estudiantes además aprenden a valorar los procesos y actuaciones de sus compañeros con la responsabilidad que esto conlleva y representa una oportunidad para compartir estrategias de aprendizaje y aprender juntos. Finalmente, la heteroevaluación, dirigida y aplicada por el docente, tiene como fin contribuir al mejoramiento de los aprendizajes de los estudiantes mediante la creación de oportunidades de aprendizaje y la mejora de la práctica docente.

De esta manera, desde el enfoque formativo e inclusivo de la evaluación, independientemente de cuándo se lleven a cabo $\square$ al inicio, durante el proceso o al final de éste $\frac{3}{4}$, del fin que tengan $\square$ acreditativas o no acreditativas $\frac{3}{4}$ o de quienes intervengan en ella $\square$ docente, alumno o grupo de estudiantes $\frac{3}{4}$ todas las evaluaciones deben conducir al mejoramiento del aprendizaje de los estudiantes y a un mejor desempeño del docente. La evaluación debe servir para obtener información que permita al docente favorecer el aprendizaje de sus alumnos y no como medio para excluirlos.

En el contexto de la Articulación de la Educación Básica 2011, los referentes para la evaluación los constituyen los aprendizajes esperados de cada campo de formación, asignatura, y grado escolar según corresponda y los estándares de cada uno de los cuatro periodos establecidos: tercero de preescolar, tercero y sexto de primaria y tercero de secundaria.

Los **estándares curriculares** son descriptores del logro que cada alumno demostrará al concluir un periodo escolar. Sintetizan los aprendizajes esperados que en los programas de educación primaria y secundaria se organizan por asignatura-grado-bloque, y en educación preescolar se organizan por campo de formación-aspecto. Imprimen sentido de trascendencia al ejercicio escolar.

Los estándares curriculares son equiparables con estándares internacionales y, en conjunto con los aprendizajes esperados, constituyen referentes para evaluaciones

nacionales e internacionales que sirven para conocer el avance de los estudiantes durante su tránsito por la Educación Básica, asumiendo la complejidad y gradualidad de los aprendizajes.

Los aprendizajes esperados y estándares constituyen la expresión concreta de los propósitos de la educación básica, a fin de que el docente cuente con elementos para centrar la observación y registrar los avances y dificultades que los estudiantes manifiestan en relación con ellos, lo cual contribuye a dar un seguimiento y apoyo más cercano a los logros de aprendizaje de sus estudiantes.

Cuando los resultados no sean los esperados, será necesario diseñar estrategias diferenciadas, tutorías u otros apoyos educativos para fortalecer los aspectos en los que el estudiante muestra menor avance.

Asimismo, cuando un estudiante muestre un desempeño significativamente más adelantado de lo esperado para su edad y grado escolar, la evaluación será el instrumento normativo y pedagógico que determine si una estrategia de promoción anticipada es la mejor opción para él.

Durante el ciclo escolar 2011-2012 se llevará a cabo en algunas escuelas una prueba piloto en donde se analizará **una boleta para la educación básica** que incluirá aspectos cualitativos de la evaluación, de sus resultados dependerá la definición del instrumento que se aplicará a partir del ciclo escolar 2012-2013.



Campo de formación

Lenguaje y comunicación

Sexto grado



O

RIENTACIONES PEDAGÓGICAS Y
DIDÁCTICAS

I.





I.1 Presentación

Las orientaciones pedagógicas y didácticas para el campo de formación de Lenguaje y Comunicación que se presentan en este documento tienen la finalidad de explicar a los docentes de educación básica la perspectiva didáctica que guió la elaboración de los programas de estudio 2011.

En los primeros apartados del documento se describen brevemente algunos aspectos relacionados con el enfoque de enseñanza del lenguaje que son comunes a todos los grados y niveles de la educación básica.

En el último apartado se presenta un ejemplo específico para el desarrollo de los contenidos, diferenciado para cada uno de los grados escolares. En este caso para sexto grado.

Este documento es uno más de los materiales que la Secretaría de Educación Pública ha puesto a disposición de los docentes en el actual proceso de articulación a los programas de estudios de educación básica y tiene la finalidad de contribuir a la mejora tanto de la comprensión de los programas y de su enfoque como a la puesta en práctica de estrategias didácticas que pueden favorecer mejores condiciones de aprendizaje para los alumnos.

La perspectiva que guió el diseño de los programas de Español es la misma que orientó la elaboración de los programas de Inglés como segunda lengua¹. Es por ello que las orientaciones que aquí se presentan, particularmente el contenido de los primeros apartados, podrán resultar de utilidad para todos los maestros cuya labor esté relacionada con el campo de formación de Lenguaje y Comunicación.

¹ En el caso de los alumnos cuya lengua materna no sea el español, esta será su segunda lengua y el inglés, la tercera.





1.2

Enfoque del campo de formación

A partir de la publicación, en el año 2006, de los Programas de Estudio de Español en el marco de la Reforma a la Educación Secundaria, se hicieron cambios muy importantes en tres aspectos de los planteamientos curriculares: se transformaron los contenidos, se replanteó la organización de los programas y se establecieron nuevas modalidades de trabajo para la enseñanza del lenguaje en nuestro país.

Estos cambios también guiaron el diseño de los Programas de Estudios para la Educación Primaria que se renovaron en el 2009. Ahora, en el año 2011, y con la intención de articular el currículum de los tres niveles de la educación básica, se presentan nuevos programas de estudio para la Educación Básica.

La **presentación de los contenidos** cambió radicalmente con respecto a los de 2000 y dejó de ser el nombre de algunos temas o conceptos relacionados con el lenguaje como los siguientes: *Noticia y entrevista; En periódicos y revistas: ideas principales o puntos de vista, lugar; Estrategias de lectura: activación de conocimientos previos, predicción, anticipación, muestreo e inferencias para la interpretación del significado global y específico; Conocimiento de las partes de la oración: sujeto y predicado; Sujeto explícito e implícito o tácito*. La forma nueva de plantear los contenidos se transformó en expresiones que comenzaban con un verbo y describía una situación particular del uso del lenguaje, por ejemplo: *Explorar periódicos y comentar noticias de interés; Preparar, realizar y reportar una encuesta sobre las características del grupo; Aprender y redactar adivinanzas* (SEP, 2006).

La razón de estos cambios en la forma de nombrar los contenidos tiene un fundamento teórico que se explicará más adelante.

Esta nueva forma de concebir los contenidos también implicó una **nueva organización de los programas**. La organización de los programas anteriores en ejes (1993): Lengua oral, Lengua escrita, Recreación literaria y Reflexión sobre la lengua; o en componentes (2000): Expresión oral, Lectura, Escritura y Reflexión sobre la lengua, fragmentaba las situaciones de uso de lenguaje. Para evitar tal fragmentación, en los programas de secundaria 2006 y de primaria 2011 se planteó una organización en ámbitos. En los cambios recientes a los programas, se plantean los siguientes ámbitos: *estudio, literatura y participación social*.

Finalmente, con el afán de que el lenguaje que se enseña en la escuela sea utilizado con los mismos propósitos que en la vida extraescolar y su aprendizaje resulte útil en la vida de los estudiantes se establecieron **nuevas modalidades de trabajo**, centradas en el desarrollo de *proyectos didácticos del lenguaje*.

Las razones de estos cambios se explican a continuación:

A. El lenguaje se adquiere en la interacción social

Los cambios que se realizaron a los Programas de Español para la Educación Secundaria (SEP, 2006) y a los Programas de Español para la Educación Primaria (SEP, 2009), parten de una premisa que ha sido corroborada por la investigación desde diversas disciplinas (la psicología, la lingüística, la sociología, etcétera): **el lenguaje se aprende en la interacción social**. Tal premisa permanece en la reorganización que se hace a los programas a partir de 2011.

Este aprendizaje del lenguaje por medio de la interacción con otras personas ocurre en diversos contextos de la vida social e implica el uso de textos tanto orales (en los encuentros cara a cara o haciendo uso de numerosos recursos tecnológicos como el teléfono, la radio, la televisión y en la actualidad a través de diversos medios electrónicos) como escritos (manuscritos, impresos o digitales; con lápiz y papel o a través de teclados y pantallas); que permiten el intercambio de un sinfín de mensajes con finalidades diversas.

Muchas formas de usar el lenguaje, ya sean tradicionales (en papel o de forma oral) o a través de medios electrónicos, las hemos aprendido porque tenemos necesidad o deseo de aprenderlas y esto ocurre en situaciones reales y con propósitos comunicativos y expresivos concretos.

Todas las personas (niños, adolescentes, jóvenes, adultos) fuera o dentro de la escuela, aprendemos y desarrollamos nuestro lenguaje si participamos en intercambios comunicativos donde se utilizan la lectura, la escritura y la oralidad, con el fin de satisfacer necesidades específicas cuando queremos lograr un propósito real y en contextos de uso social.

Este es el punto de partida que se consideró para realizar los cambios a los Programas de Estudio: *lograr que en los salones de clases, los alumnos utilicen el lenguaje de manera semejante a como lo utilizan en la vida extraescolar; es decir, propiciar en la clase de Español contextos de interacción y uso del lenguaje que permitan a los estudiantes adquirir el conocimiento necesario para emplear textos orales y escritos, para fines verdaderos.*

En otras palabras, la referencia principal para determinar y articular los contenidos curriculares del campo de formación de Lenguaje y Comunicación fueron las **prácticas sociales del lenguaje** y éstas se definen como las formas en que las personas se relacionan entre sí mediante el lenguaje en distintos ámbitos de la vida.

B. Las prácticas del lenguaje son y han sido parte de la historia social

Las prácticas sociales del lenguaje son formas de interacción entre los seres humanos que han existido desde que éstos han sido capaces de comunicarse entre sí y estas maneras han ido cambiando a lo largo del tiempo: la forma de comunicarnos mediante la lengua oral es distinta a la que utilizaban nuestros abuelos y las formas de comunicación escrita a través de los medios electrónicos se han diversificado de manera extraordinaria.

Por ejemplo: la expresión oral no sólo se hace de forma directa de persona a persona; desde hace mucho tiempo se han transformado paulatinamente los medios y las formas de la comunicación oral: se han usado micrófonos, la radio, la televisión y diferentes medios electrónicos para transmitir mensajes por medio de la voz; las formas y los contenidos de



los mensajes orales también han cambiado y se han diversificado: se expresan cuentos, hay discursos, conferencias, diálogos, etcétera.

De la misma forma, el uso del lenguaje escrito, tanto en forma como en contenido, ha ido cambiando: a la escritura a mano y en papel se ha sumado el uso del teclado y la pantalla, y de la entrega de documentos de mano en mano o por correo postal se ha pasado al intercambio de textos, por medio de mensajes enviados por teléfonos celulares o correos electrónicos a personas específicas o mensajes genéricos a un público no siempre identificado a través de diferentes redes sociales. Estas nuevas formas de comunicación transforman los límites impuestos por las distancias y el tiempo a las que estaban sujetas los intercambios precedentes.

Como se ejemplifica en los Programas de Español de Secundaria 2006: algunas de las prácticas de lectura y escritura que se utilizan actualmente tienen un origen muy antiguo, otras son de reciente creación: “la lectura en silencio, tan familiar para nosotros, era una práctica poco común en la antigüedad grecolatina y en la alta Edad Media; sólo los lectores más avezados y eruditos la efectuaban. En cambio, leer en público, declamar los discursos de memoria y leer en voz alta dramatizando los textos era lo habitual” (SEP, 2009). Si bien algunas de estas prácticas subsisten, otras han desaparecido o se han transformado dando lugar a nuevas prácticas, acordes con las situaciones de comunicación propiciadas por el desarrollo tecnológico, como la lectura de noticias en radio y televisión; y el uso de las computadoras y el internet para producir, interpretar y hacer circular textos orales y escritos.

En este contexto de transformaciones constantes, la escuela se enfrenta al reto ineludible de adecuar sus contenidos y formas de enseñanza para poder atender a los alumnos que ingresan a las aulas con numerosas necesidades de comunicación.

C. La escuela debe enseñar el lenguaje que los alumnos necesitan para resolver sus necesidades de comunicación escolares y extraescolares

Lograr que el lenguaje se convierta en objeto de estudio para que los alumnos lo adquieran y lo desarrollen de mejor manera y lo utilicen en la escuela con las mismas formas, mismos propósitos y mismas funciones que tienen en la vida social es muy complicado, pues implica cambiar muchos aspectos de la vida escolar que están muy arraigados en la tradición educativa y en las ideas que se tienen sobre la forma en que se aprende el lenguaje.

Es muy difícil lograr que las prácticas sociales del lenguaje se analicen y conviertan en objeto de enseñanza en los salones, sin fragmentarlas ni volverlas objetos artificiales, pues hay en la escuela diversos factores que complican la tarea: los horarios, las formas de evaluación, el uso de materiales y las condiciones de infraestructura de algunas escuelas.

Uno de los principales problemas radica en modificar el concepto que los docentes tenemos sobre lo que es un contenido de enseñanza en la clase de Español: los contenidos de un programas de estudios no sólo pueden ser planteados en forma de nociones, temas o conceptos; cuando se toman como referente las prácticas sociales del lenguaje, es necesario comprender y aceptar que estos **contenidos son los procedimientos, las actividades, las acciones que se realizan con el lenguaje y en torno al él**; como bien apunta Delia Lerner: “los contenidos fundamentales de la enseñanza son los quehaceres del lector, los quehaceres del escritor” (Lerner, 2001).

Esta forma de concebir el aprendizaje del lenguaje, mediante el involucramiento de los alumnos en el **hacer con las palabras**, implica poner en primer plano la necesidad de que aprendan a utilizar los textos orales y escritos en distintos ámbitos de su vida, tanto para su presente como para su futuro; y que, al propiciar su uso y reflexión, también conozcan aspectos particulares del lenguaje que se utiliza: la gramática, la ortografía; e incluso, y como consecuencia, algunas nociones o definiciones.





1.3

Ambientes de aprendizaje propicios para el desarrollo del competencias del lenguaje y comunicación

A. Dos modalidades de trabajo

275

Para que las prácticas sociales del lenguaje se conviertan en objetos de estudio en la escuela; los programas del campo de formación de Lenguaje y Comunicación establecen dos formas de trabajo en el aula: los *Proyectos Didácticos*, que es la principal estrategia didáctica que ocupa la mayor parte del tiempo escolar y las *Actividades Permanentes* que se diseñan con una temporalidad y finalidad distintas.

1. Los proyectos didácticos

Como se ha mencionado, la principal forma de trabajo didáctico que se establece en los nuevos programas de estudio del campo de formación de Lenguaje y Comunicación es el desarrollo de actividades por medio de proyectos didácticos.

Para entender la idea de proyectos didácticos en el marco de los programas de Español y para no confundirlos con otras modalidades o maneras de abordar esta estrategia didáctica desde otras perspectivas o asignaturas, es necesario asociar esta definición a las prácticas sociales del lenguaje.

Recordemos que las prácticas sociales del lenguaje son las formas en que las personas se relacionan entre sí mediante el lenguaje: estas maneras de comunicarse, según su complejidad, implican la realización de una serie de actividades encaminadas a elaborar

un producto de lenguaje, que generalmente tiene un uso social; tomando como base esta descripción, **un proyecto didáctico implicaría también la realización de un conjunto de actividades secuenciadas, previamente planificadas por el docente, que estarían encaminadas a elaborar un producto del lenguaje.**

Las prácticas sociales del lenguaje se realizan con una finalidad comunicativa real; se pretende que los proyectos didácticos, al realizarse en la escuela procuren conservar esta finalidad comunicativa; pero que además contengan un propósito didáctico; es decir, se realicen con el fin de que los alumnos conozcan y reflexionen acerca de distintos aspectos del lenguaje.

En la vida extraescolar existen prácticas del lenguaje que las personas desarrollan de manera frecuente y que tienen formas, espacios y características específicas: por ejemplo, hay quienes leen todos los días las noticias en los diarios, hay personas que dedican un tiempo específico y de manera periódica a ver películas; otras se dedican a leer una novela en ratos que destinan especialmente para ello.

Con el fin de que los estudiantes de educación básica se involucren en prácticas de lenguaje semejantes a las descritas, se establecieron en los programas de estudio la modalidad de trabajo didáctico denominadas *Actividades Permanentes*.

El propósito es que en estos espacios se cuente con mayor libertad para que los alumnos desarrollen, de acuerdo con sus preferencias y previos acuerdos con sus compañeros y maestro, algunas actividades relacionadas con la interpretación y producción de textos orales y escritos: organizar un cineclub en la escuela, comentar noticias de manera libre, dedicar un espacio periódicamente a la lectura de textos seleccionados por los propios alumnos, etc. La sistematización de estas actividades permitirá a los estudiantes explorar otras posibilidades para relacionarse con las prácticas sociales del lenguaje.

B. Los proyectos en el programa de estudio

Los proyectos didácticos que se establecen en los programas de estudio del campo de formación de Lenguaje y Comunicación se presentan en una tabla que los organiza, considerando la temporalidad de su desarrollo en cinco bloques, que corresponden a cada uno de los bimestres en que se divide un ciclo escolar.

Finalmente, el cuadro incluye las competencias que se favorecen al desarrollar todos los proyectos del grado escolar.

A continuación se presenta el cuadro correspondiente a Sexto Grado:

BLOQUE	PRÁCTICAS SOCIALES DEL LENGUAJE		
	ESTUDIO	LITERATURA	PARTICIPACIÓN SOCIAL
I	Elaborar guías de autoestudio para la resolución de exámenes.	Escribir biografías y autobiografías para compartir.	Elaborar un programa de radio.
II	Escribir un reportaje sobre su localidad.	Escribir cuentos de misterio o terror para su publicación.	Elaborar un manual de juegos de patio.
III	Escribir un relato histórico para el acervo de la biblioteca del salón.	Adaptar un cuento como obra de teatro.	Escribir cartas de opinión para su publicación.
IV	Producir un texto que contraste información sobre un tema.	Conocer una canción de los pueblos originarios de México.	Escribir cartas personales a familiares o amigos.
V		Escribir poemas para compartir.	Elaborar un álbum de recuerdos de la primaria.
Competencias que se favorecen con el desarrollo de los Proyectos Didácticos: • Emplear el lenguaje para comunicarse y como instrumento para aprender; • Identificar las propiedades del lenguaje en diversas situaciones comunicativas; • Analizar la información y emplear el lenguaje para la toma de decisiones; • Valorar la diversidad lingüística y cultural de México y otros pueblos.			

C. Organización del proyecto

1. Dos tipos de propósitos en los proyectos didácticos

Un proyecto didáctico es una secuencia de actividades, que se han planificado previamente, y que conllevan a la realización de un producto de lenguaje que deberá ser utilizado con fines comunicativos, es decir, debe tener un uso social similar a lo que tiene en el contexto extraescolar; por ejemplo, un cartel, un libro, un programa de radio, una noticia, etcétera.

Por otra parte, el proyecto tiene una intencionalidad didáctica; es decir, se pretende que en el proceso de elaboración de un producto los niños aprendan ciertos contenidos sobre el lenguaje.

Cuando se planifique un proyecto se debe tener presente la necesidad de que posea los dos tipos de propósitos: los comunicativos y los didácticos; al plantear los propósitos comunicativos se asegura que las actividades que se realizan dentro del salón de clases tengan sentido para los alumnos, ya que se enfoca a una acción práctica cuyo resultado puede tener aplicación o empleo inmediatos y por lo tanto tiene una evidente utilidad para los alumnos. Al tener claros los propósitos didácticos se pretende asegurar que los alumnos adquieran aprendizajes sobre diversos aspectos del lenguaje que se establecen en los programas de estudio.

No conviene descuidar ninguno de los dos tipos de propósito que se plantean en un proyecto: cuando el docente centra su atención exclusivamente en el propósito comunicativo, es probable que no asegure los aprendizajes de los alumnos. En cambio, cuando la preocupación está puesta exclusivamente en lo que han de aprender los estudiantes; es probable que la actividad pierda sentido para ellos y que además el producto final esperado no se logre de la mejor manera.

En suma, al diseñar proyectos didácticos los docentes no deben perder de vista ninguno de estos propósitos; es deseable incluso que los planteen de manera explícita en la planificación.

Además de considerar tanto los propósitos comunicativos y los didácticos, un proyecto requiere una cuidadosa planeación de las actividades a desarrollar para la elaboración del

producto final planteado; también necesita la previsión de los recursos que los niños y el profesor han de requerir para el desarrollo de estas acciones; así como del cálculo del tiempo que se requiere para su realización.

El desarrollo de proyectos didácticos requiere la colaboración entre todos los miembros del grupo e implica diversas modalidades de trabajo. Al considerar que los productos a elaborar se plantean como una meta colectiva, algunas de las actividades podrán ser realizadas por todo el grupo, otras por equipos más pequeños, y algunas más, de manera individual: por lo tanto, el desarrollo de un proyecto permite que los distintos miembros de un grupo tengan actividades diferenciadas; y en consecuencia permite que los participantes aprendan unos de otros.

En el apartado *Papel del docente y trabajo en el aula* de los Programas de Estudio 2011 se describe una serie de estrategias que deben tomarse en cuenta para propiciar una mejor interacción tanto entre los alumnos como de éstos con el docente; así como con los materiales que se trabajan.

2. Ventajas de trabajar con proyectos didácticos

- **La participación de los alumnos es mayor.** Los proyectos planteados en los programas de estudio ofrecen un amplio margen a la participación de los alumnos: en algunos casos, son ellos quienes pueden proponer el tema a investigar o proponer las secciones de un periódico o programa de radio; en este sentido, cuando sus sugerencias son tomadas en cuenta, tanto para el diseño como para el desarrollo de los proyectos, es probable que los estudiantes se comprometan más con las acciones del proyecto y se logre una participación más entusiasta.
- **El trabajo adquiere sentido para los alumnos.** Al estar estrechamente vinculadas con una práctica social concreta y al permitir la creación de productos específicos que puede tener utilidad inmediata dentro de la escuela o la comunidad, las actividades realizadas tendrán sentido para los alumnos, pues no serán ajenas a las actividades de su vida familiar o social.

- **Se propicia el trabajo colaborativo.** Cuando lo que se plantea en un proyecto tiene una meta común o implica diversas actividades, los alumnos necesitan distribuir las acciones para lograrlo mejor. En la realización de un proyecto los alumnos pueden participar aportando diferentes ideas y compartiendo lo que cada uno sabe hacer mejor.
- **La escuela se vincula con la comunidad.** En el trabajo con proyectos, se espera que los productos finales elaborados en el salón de clases tengan un uso en la escuela o la comunidad; es decir, se espera que los folletos, periódicos, obras de teatro u otros materiales elaborados por los alumnos puedan ser presentados, mostrados o utilizados por los alumnos de otros grupos de la misma escuela o por estudiantes de otras escuelas; o que sean compartidos o presentados ante los padres de familia u otros miembros de la comunidad.

D. La lectura en el tercer período escolar

Con el conocimiento sobre la lectura que han adquirido durante sus primeros años, los alumnos serán capaces de acceder a una variedad importante pero limitada de textos. Manifestarán interés por una diversidad de temas y empezarán a leer pequeños textos por ellos mismos.

La lectura, además de ser un objeto de estudio se irá convirtiendo, paulatinamente, en una herramienta para aprender los contenidos de distintas disciplinas como la historia, las matemáticas o la geografía. El tipo de información que se presenta en las distintas áreas de conocimiento es variable. Para comprenderlo será recomendable que el docente apoye a sus alumnos en la interpretación de distintos textos. No es lo mismo leer un cuento que leer un relato sobre un acontecimiento histórico; tampoco es lo mismo comprender un problema de matemáticas que un texto de ciencias en el que parte de la información está en el texto y otra parte está en cuadros, esquemas o mapas. El maestro deberá ayudar a los niños a interpretar estos textos y a relacionar la información de materiales cada vez más extensos con los que se enfrentarán a lo largo de la educación primaria.



Es recomendable dedicar un tiempo diario para la lectura de los niños. Al igual que en los primeros años de educación básica, en este período será importante que el maestro lea en voz alta y también será necesario dejar tiempo para que lean por ellos mismos. Se debe ir ampliando la variedad de textos que se proponen para la lectura. Los acervos de las Bibliotecas de Aula y las Bibliotecas escolares son una fuente muy valiosa para encontrar materiales de interés para los alumnos. Ahí encontrarán textos de literatura, lo mismo que textos informativos de distintos temas.

Lo más importante en este período es ampliar la variedad de textos que los niños leen, ayudarlos a identificar las características específicas que los definen y brindarles apoyo para que gradualmente tengan mayor autonomía en la selección de los textos que desean leer y para que puedan comprenderlos por ellos mismos.





I.4

Evaluación

Para que el proceso de evaluación sea realmente formativo y útil, es decir, para que contribuya a que los alumnos logren los aprendizajes esperados y con ello las competencias que se plantean en el Perfil de egreso de la Educación Básica, es necesario que su aplicación se considere a lo largo de todo el desarrollo del proyecto didáctico: al inicio, durante el proceso y al final del mismo. Por esta razón se proponen tres tipos de evaluación (*diagnóstica, formativa y sumativa*). Al valorar los productos y los resultados, también es necesario replantear la evaluación no sólo como un proceso final que sirve para asignar una calificación, sino como una herramienta de aplicación permanente que ayude a mejorar los procesos de aprendizaje.

El referente principal para la realización de estos tres tipos de evaluación son los Aprendizajes Esperados; de acuerdo con los programas de estudio, estos enunciados “señalan de manera sintética los conocimientos y las habilidades que todos los alumnos deben alcanzar como resultado del estudio de varios contenidos, incluidos o no en el bloque en cuestión”. (SEP: 2011, 81).

De manera que, para saber qué tan cerca o lejos estamos de alcanzar dichos aprendizajes es necesario realizar la evaluación diagnóstica; y para saber cómo nos estamos acercando al logro de éstos referentes, es necesario ir monitoreando los avances a través de la evaluación formativa; finalmente, es necesario constatar el nivel en que se alcanzaron los aprendizajes esperados al final del proceso. Esto último requiere valorar tanto el producto final como lo que aprendieron los alumnos a lo largo de todo el proyecto.

Los Aprendizajes Esperados se presentan en cada uno de los proyectos incluidos en los programas. Así por ejemplo, en el caso del proyecto: *“Escribir poemas para compartir”*, del Bloque V de sexto grado, del Ámbito de la Literatura: que se desarrollará en el último apartado de este documento, se establecen los siguientes aprendizajes esperados:

- Interpreta el lenguaje figurado al leer poemas.
- Emplea recursos literarios para expresar sentimientos al escribir poemas

A. Evaluación diagnóstica

Para determinar el punto de partida de una secuencia didáctica, (en este caso de los proyectos didácticos) así como para tener un parámetro que permita valorar los avances en el proceso educativo, es necesario realizar una evaluación inicial; es decir, obtener datos sobre lo que los alumnos dominan o no dominan con relación a los aprendizajes esperados. Para realizar esta evaluación se sugiere lo siguiente:

- Revisar los aprendizajes esperados que se señalan en el proyecto que se va a desarrollar.
- Establecer una estrategia que permita averiguar cuál es la situación inicial de los estudiantes, es decir que ayude a identificar qué saben con respecto a lo que se espera que aprendan. Esta información puede obtenerse de diversas maneras, a través de un cuestionario oral o escrito; mediante la realización de una actividad que permita observar lo que saben y lo que desconocen; o de alguna otra manera que el maestro considere pertinente de acuerdo con las características de su grupo.
- Realizar un registro de los resultados de manera que se puedan comparar, al final del proyecto o secuencia didáctica, con lo que se logró aprender. Esto dará idea del avance que lograron los alumnos.

B. Evaluación formativa (o del proceso)

En el trabajo con proyectos didácticos del lenguaje es conveniente obtener información acerca de los logros y dificultades que enfrentan los estudiantes a medida que se desarrollan las actividades.

A las acciones mediante las cuales se obtienen datos que permiten valorar el avance de los alumnos con respecto a los aprendizajes esperados o identificar los obstáculos que enfrentan al realizar las distintas actividades propuestas se le denomina *evaluación formativa*. Esta evaluación permite al docente tomar decisiones muy importantes durante el desarrollo del proyecto. Por ejemplo, podrá identificar si es necesario dar más apoyo a algunos alumnos para que resuelvan algún problema o si el grupo requiere información específica sobre algún tema en particular.

Para que este tipo de evaluación tenga sentido y su aplicación sirva para mejorar, será necesario hacer altos en el camino que permitan analizar los logros y los retos que se enfrentan. Es conveniente que el profesor identifique los momentos en que es pertinente detenerse para mirar en retrospectiva y verificar si lo hecho hasta el momento se ha desarrollado cómo estaba planeado y si hay avance en la dirección deseada o si es necesario hacer cambios. Evaluar el proceso permite hacer modificaciones a tiempo en lugar de esperar hasta el final del proyecto cuando ya es poco lo que se puede corregir. Con esta evaluación será posible ayudar a los alumnos a resolver los aspectos en los que han tenido dificultades y también permitirá reconocer los aspectos que han funcionado bien.

C. Evaluación sumativa (o final)

También debe considerarse una *evaluación final* que permita saber si se lograron los propósitos planteados al inicio del proyecto. En este momento de la evaluación conviene observar dos aspectos: los productos y los aprendizajes esperados. Para evaluar el o los productos obtenidos al finalizar el proyecto es necesario analizar sus características. Lo deseable es que sean semejantes a los textos (orales o escritos) que se utilizan fuera de la



escuela para comunicarse, aunque habrá algunas diferencias necesarias. Por ejemplo, un periódico escolar será semejante a los periódicos publicados por las distintas agencias de noticias tanto en su organización (en secciones) como en el tipo de texto que contenga (noticias, anuncios clasificados, artículos de opinión, caricaturas, etc.). Y, será diferente porque no circulará por los mismos caminos que los periódicos comerciales. Ni se venderá, ni estará dirigido a la población en general pero será indispensable que circule dentro de la escuela y fuera de ella con los padres de familia u otros miembros de la comunidad.

El otro aspecto que se deberá valorar es el de los aprendizajes logrados por los alumnos al término del proyecto. Para ello resultará de gran utilidad revisar el registro elaborado en la evaluación diagnóstica y compararlo con lo que los alumnos son capaces de hacer al final de la secuencia didáctica.

Además de estos tres tipos de evaluación, es necesario que los docentes planeen alguna evaluación al término de cada bimestre con la finalidad de asignar calificaciones. Ésta dependerá tanto de las características de su grupo como de los proyectos trabajados en cada bimestre.



1.5

Organización pedagógica de la experiencia de aprendizaje (Planeación)

287

Para organizar experiencias significativas de aprendizaje en el salón de clases; es decir, para crear condiciones que favorezcan la apropiación de prácticas sociales del lenguaje, es necesario tomar en cuenta todos los aspectos que se han venido delineado en los apartados anteriores, a saber:

- Que el lenguaje se aprende en la interacción: cuando las personas se relacionan para diversos fines utilizando el lenguaje, cuando interactúan con los propios textos o cuando establecen relaciones entre sí mediante los textos.
- Que las prácticas sociales del lenguaje han sido la referencia para el desarrollo de los contenidos de los nuevos programas de estudio (Programa de Español para la Educación Secundaria, 2006; Programas de Español para la Educación Primaria, 2009; y los ajustes con fines de articulación que se hicieron en 2011) con el propósito de que los aprendizajes se vinculen con la vida social de los estudiantes y por ende tengan sentido para ellos.
- Que la mejor manera de preservar en la escuela el sentido que las prácticas sociales del lenguaje tienen en la vida es propiciar la realización de proyectos didácticos con los alumnos.

A continuación se dan algunas recomendaciones a considerar en la planificación de un proyecto con el propósito de ayudar a preservar la integridad de las prácticas sociales y de que las actividades que se organicen no pierdan su sentido comunicativo ni su carácter didáctico.

A. Contextualización del proyecto

Una manera de contar con la colaboración de los alumnos en el desarrollo de un proyecto es hacerlos partícipes tanto de las metas que se persiguen como de las estrategias que se pueden poner en práctica para lograrlas, muchas de ellas pueden ser propuestas por los estudiantes.

A diferencia de otras formas del “trabajo por proyectos”, donde los alumnos pueden proponer la temática o las actividades a realizar, en los Programas de Estudio de Español ya están establecidos los **proyectos didácticos** a desarrollar y una guía para el diseño de la secuencia didáctica que está indicada en las “producciones para el desarrollo del proyecto”.

Sin embargo, hay un margen muy importante en esta propuesta que permite que los alumnos y el docente participen en la definición de algunos aspectos del proyecto: por ejemplo, en algunos casos se propone una investigación pero no se establece el tema; en otros se indica la consulta de materiales y, de acuerdo con las posibilidades de cada escuela y de cada contexto, los alumnos pueden decidir utilizar textos impresos o textos en línea; en otros casos, se tiene libertad para elegir la manera en que se pueden presentar los productos finales, de acuerdo con su naturaleza: una presentación pública, una grabación que luego se difundirá, la publicación en periódico mural o su inclusión en un boletín escolar, etcétera.

También es importante que se informe a los alumnos sobre el propósito y las acciones de las actividades: es decir, qué es lo que van a elaborar, (producto de lenguaje), por qué lo van a hacer (mencionar tanto la utilidad o propósito comunicativo de lo que producirán como lo que pueden aprender), el tiempo con que se cuenta para realizarlo; así como la manera en que se espera la participación de ellos en el transcurso del proyecto. Por todo lo dicho, es importante que, al inicio del proyecto, se dedique un tiempo para informar a los alumnos sobre los aspectos comentados y a conocer sus opiniones, sugerencia y comentarios con respecto a los planes que se tienen; y en la medida de lo posible, tratar de incorporar sus sugerencias para el desarrollo de las actividades.

Otro aspecto importante a considerar durante la contextualización del proyecto, es asegurarse de que los alumnos conozcan de manera física el producto final que van a elaborar y que lo analicen de manera puntual. Para ello se sugiere llevar al salón de clases

textos similares a los que van a elaborar (carteles, cuentos, periódicos, etcétera); escuchar programas de radio, grabaciones o ejemplos de intervenciones públicas; o bien, analizar videos, programas de televisión, o cualquier otro elemento visual, que permita a los alumnos identificar las características del producto que van a diseñar como parte del proyecto. Mostrar los ejemplos de los productos de lenguaje tomados de la vida social, permite a los alumnos tener claridad sobre lo que se espera que elaboren y enfocar, en consecuencia, sus esfuerzos hacia ello.

B. Exploración de conocimientos previos de los alumnos

289

Los conocimientos y habilidades de un grupo de alumnos con respecto de un tema o una práctica del lenguaje suelen ser heterogéneos, esto depende de muchas circunstancias: de las características del contexto, de sus antecedentes familiares, de sus experiencias en grados anteriores, etcétera; por ello conviene averiguar qué saben y que no saben los estudiantes respecto de los contenidos del proyecto didáctico que van a emprender.

Conocer lo que saben la mayoría de los alumnos de un grupo permite al docente decidir a partir de qué momento o de qué aspectos debe partir su intervención: por ejemplo, es probable que cuando se quiera trabajar sobre una reseña los alumnos tengan experiencia y conocimientos sobre este tipo de textos y que a lo mejor hayan elaborado ya algunas; sin embargo, también puede ocurrir que algunos grupos desconozcan ese tipo de textos y que incluso desconozcan su nombre.

La referencia que puede tomarse para hacer este análisis de los conocimientos previos de los alumnos son los **Aprendizajes Esperados** que se indican en los programas. De esta forma se puede tener el panorama de lo que se sabía antes de iniciar y de lo que se logró después del desarrollo del proyecto.

C. Desarrollo del proyecto

Tomando en cuenta que los programas de español establecen como principio que el lenguaje se aprende en la interacción, se espera que el diseño de las actividades del proyecto didáctico constituyan una serie de actividades en que los alumnos interactúen con los textos, interactúen entre ellos y con el docente, e interactúen con otros mediante los textos (con otros alumnos, con sus familiares y con miembros de la comunidad).

Algunos aspectos a considerar en el desarrollo de las actividades son los siguientes:

- Todas las actividades que se realicen deben estar enfocadas a una interacción comunicativa que se logrará mediante un producto específico; es por ello que los textos que los alumnos elaboren deben ser publicados, compartidos o utilizados con fines de expresión o comunicación.
- La mayor parte de las actividades tendrían que ser realizadas por los alumnos, el papel del docente es la de auxiliar a los alumnos en su realización: proporcionándoles los materiales más adecuados, creando situaciones que les permitan usar los textos de manera adecuada, planteando preguntas retadoras, haciendo cuestionamientos y, en algunos casos, brindando información.
- Dentro de estas actividades debe haber espacio para la reflexión sobre el lenguaje (en los Programas de estudio éstas reflexiones están en el apartado denominado “Contenidos”); tratando de que estas reflexiones se enfoquen a mejorar los procesos de producción o interpretación de los textos, sin abordarlos como temas aislados.
- Se espera también que el trabajo se realice a través de diversas modalidades de trabajo en grupos: binas, equipos pequeños, equipos grandes, plenarias; sin descartar en algunas ocasiones el trabajo individual. Estas modalidades dependerán de las características del grupo y de las necesidades específicas que plantee cada proyecto.



1.6

Orientaciones didácticas

A. Contextualización del proyecto

291

1. El punto de partida

Para planificar un proyecto es necesario tomar como referencia los Programas de Estudio de Español. En primer lugar es indispensable localizar el bloque de estudios donde se ubica y el ámbito al que pertenece; identificar la práctica social del lenguaje en la cual se basa el proyecto; revisar el tipo de texto que se trabajará; finalmente es necesario revisar las competencias que se pretenden favorecer con el proyecto en cuestión.

En segundo lugar, conviene hacer una revisión de otros materiales que pueden fortalecer el desarrollo del proyecto: qué partes o actividades del libro de texto se van a utilizar y en qué momento, cuáles libros de la Biblioteca Escolar y de Aula se van a emplear o qué otro tipo de materiales pueden ser útiles para el desarrollo de las actividades.

El ejemplo que vamos a desarrollar es el siguiente:

<i>Español. Sexto grado</i>
<i>BLOQUE V</i>
<i>Práctica social del lenguaje: Escribir poemas para compartir.</i>
<i>Tipo de texto: Descriptivo.</i>
<i>Competencias que se favorecen: las cuatro competencias comunicativas.</i>

2. Identificación del producto

Un primer paso que se recomienda realizar al planificar un proyecto didáctico es la identificación del producto y el reconocimiento de sus características. Cuando el producto no está enunciado ni en el nombre del proyecto ni en el de la práctica social, será necesario buscarlo en la lista de **PRODUCCIONES PARA EL DESARROLLO DEL PROYECTO**. En el caso del ejemplo que vamos a ilustrar, PRODUCTO FINAL es: **Lectura en voz alta de los poemas producidos**.

3. Los propósitos comunicativos

Uno de los tipos de texto que más han perdido su carácter comunicativo, o más bien expresivo en la escuela son los poemas: el trabajo con textos literarios en el salón de clases se limitó, la mayoría de las veces, a analizar sus aspectos formales y memorizar definiciones relacionados con ellos: los conceptos y tipos de rima, la diferencia entre verso y prosa, las definiciones de los recursos literarios, etc.

Por ello se recomienda que en este proyecto se rescaten algunas de las funciones sociales básicas de los poemas: el disfrute, la recreación, la reflexión, la expresión de sentimientos e ideas, etc.

Se propone, por lo tanto a los docentes, que hagan una exploración de los poemas contemporáneos, además de recordar los clásicos, para renovar este gusto por la lectura de poemas y elijan algunos de sus favoritos para poder compartirlos con sus alumnos como un buen comienzo para identificar y recordar los propósitos comunicativos y expresivos de los textos poéticos.

4. Los propósitos didácticos

Como se ha mencionado, los propósitos didácticos de un proyecto se obtienen de la suma o el análisis de los aprendizajes esperados que se indican en los programas de estudio; a saber, en este caso, son los siguientes:

- Interpreta el lenguaje figurado al leer poemas.
- Emplea recursos literarios para expresar sentimientos al escribir poemas

B. Exploración de los conocimientos previos

Es condición necesaria, para poder interesar a los alumnos de sexto grado (en edad de la pubertad, preadolescentes o adolescentes) en este proyecto, que previamente se haga una selección de poemas que pueden ser de su agrado e interés; por fortuna existe una gran oferta de antologías seleccionadas para niños y jóvenes, tanto en la biblioteca escolar y como en la del aula se pueden encontrar algunas opciones.

Una manera de interesarlos en el proyecto es presentarles un audio donde un poeta, un actor o un cantante lea en voz alta un poema (circulan versiones en que algunos cantantes juveniles leen poemas de autores conocidos); o bien que sea el mismo docente quien lea a los alumnos algún buen poema.

Después de la lectura se recomienda pedir a los alumnos su opinión al respecto (tal vez sea necesario, dada la costumbre escolar, avisar que no se pedirá ningún trabajo posterior a la lectura del poema).

A partir de este momento es fácil iniciar la exploración de los conocimientos o experiencias que poseen los alumnos con respecto a este tipo de texto. Algunas probables interrogantes son:

- ¿A alguno de ustedes le gustan los poemas?
- ¿Habían escuchado el que leí (o el que se presentó en el audio?) ¿Dónde?
- ¿Han escrito poemas? ¿Por qué? ¿Para qué?
- ¿Conocen a algún o alguna poeta?

Al terminar la conversación el maestro o algún alumno pueden sugerir la lectura de poemas.

C. Desarrollo del proyecto

1. Identificando las etapas del proyecto

Para realizar una adecuada planeación y evaluación del proyecto; es decir, con el fin de organizar las actividades de manera adecuada y de obtener información que permita asegurar el éxito de cada una de las actividades, es necesario que se identifiquen cuál son las principales etapas; a fin de procurar hacer altos y valorar los avances que se tienen respecto.

En el caso de los programas 2011, las “PRODUCCIONES PARA EL DESARROLLO DEL PROYECTO”, pueden ser consideradas como las etapas del proyecto, pues cada una implica la realización de un conjunto de actividades que culmina en un subproducto. A saber en este caso:

- Lectura de poemas para identificar las emociones que evocan.
- Clasificación de poemas leídos por las emociones que provocan.
- Análisis de las características de los poemas elegidos.
- Cuadro sobre las características generales de los poemas.
- Planificación de la escritura de poemas: tema, sentimientos que se desea plasmar, selección de palabras (adjetivos, adverbios y frases adverbiales) para describir, empleo de figuras retóricas.
- Borradores de poemas elaborados por los alumnos, empleando los recursos literarios identificados en los poemas leídos.
- PRODUCTO FINAL: Lectura en voz alta de los poemas producidos.

2. Las actividades

PRODUCCIONES PARA EL DESARROLLO DEL PROYECTO	RECOMENDACIONES PARA EL DOCENTE
Lectura de poemas para identificar las emociones que evocan.	Como una de las actividades permanentes para sexto grado es la lectura, se puede aprovechar este espacio para, leer poemas en voz alta con los alumnos antes del desarrollo de este proyecto (un bimestre, un mes o unas semanas antes). Se recomienda que, primero sea el docente quien modele la lectura en voz alta de este tipo de textos, pues se sabe que la lectura de poemas requiere una entonación y fluidez especial. Si se tiene el recurso, también se pueden escuchar las grabaciones de algunos poemas hechas por los autores o por personas especializadas (existen en bibliotecas públicas o en tiendas comerciales algunas grabaciones de este tipo). También se puede ir animando a los alumnos a que compartan sus poemas favoritos en una lectura en voz alta frente al grupo. Después de escuchar cada poema se les ha de solicitar a los alumnos que expresen su opinión sobre el poema (es importante respetar lo que se exprese y no dejar que se predomine la interpretación del docente); y en un segundo momento, preguntar por los sentimientos que les evocan los poemas: en esta parte se puede pedir (aunque no necesariamente) que expresen por qué tal o cual poema provoca éste u otro sentimiento. Es importante que durante todo el desarrollo de esta actividad (sin que esto se vuelva una explicación teórica) el docente vaya haciendo notar algunos de los recursos usados por los escritores para expresarse: alguna forma especial de describir las cosas, alguna metáfora, alguna palabra, etc. Temas de reflexión que se abordan en esta etapa: COMPRENSIÓN E INTERPRETACIÓN • Empleo de recursos literarios para expresar sentimientos y emociones. • Significado del lenguaje figurado (empleo de figuras retóricas).

Clasificación de poemas leídos por las emociones que provocan.

Después de varios días de leer y comentar los poemas, se hace una recopilación de los mismos (pueden estar en hojas blancas o en papel bond) y se pide a los estudiantes que traten de clasificarlos ya sea por el tema o por las emociones que éstos provocan (permita que ellos decidan).

En esta parte del proyecto didáctico se espera que los alumnos discutan ampliamente sus interpretaciones y que se basen en lo escrito para argumentar sus opiniones; es decir, se pasa del plano netamente subjetivo donde todas las opiniones son válidas, a tratar de justificar las razones, localizando los recursos del texto (tipos de palabras que se usan, expresiones con significado específico, referencias a ciertos objetos, comparaciones, etc.), para dar una interpretación.

Temas de reflexión que se abordan en esta etapa:

COMPRENSIÓN E INTERPRETACIÓN

- Empleo de recursos literarios para expresar sentimientos y emociones.

Significado del lenguaje figurado (empleo de figuras retóricas).

Análisis de las características de los poemas elegidos.

Después de haber clasificado los poemas, se solicita a los estudiantes que, en equipos, elijan algunos de los poemas que más les hayan gustado y que se pongan de acuerdo para explicar lo siguiente:

¿De qué trata el poema? ¿Cómo lo saben? (Esto ayudará a que busquen palabras o expresiones que el autor utiliza para expresar lo que quiere transmitir).

- **Si el autor se expresa de manera directa** (de manera coloquial, sencilla y clara) **o de forma indirecta** (usa metáforas, comparaciones, u otros recursos literarios).
- **Si el poema está en prosa o en verso.**
- **Si está en verso ¿tiene métrica o es verso libre?**
- **Si tiene rima (de qué tipo) o no.**

Se pide a los alumnos que hagan una lista de los aspectos que encontraron en los poemas.

No es recomendable que previamente el docente dé una explicación a sus alumnos sobre las características enunciadas; es preferible que se vayan planteando las preguntas de forma grupal, de una en una y se propicie una discusión sobre las respuestas de los alumnos.

Así, si por ejemplo, un equipo propone una cierta interpretación del poema, se puede preguntar al resto del grupo su opinión, de manera que entre todos, y basados en el texto, construyan una interpretación compartida. O bien, si algún estudiante afirma que su poema está en verso y no es así, se puede pedir a todo el grupo que ayude a revisar el texto en cuestión y que con los aportes de todos se dé una conclusión al respecto.

Con este tipo de actividad se intenta, por una parte aprovechar los conocimientos que los alumnos ya poseen sobre este tipo de texto; y por otra, guiarlos para que, en interacción con los textos y con sus compañeros (y por supuesto con la ayuda de los docentes) deduzcan las características de los poemas.

Temas de reflexión que se abordan en esta etapa:

PROPIEDADES Y TIPOS DE TEXTOS

- Organización gráfica (verso y prosa) y temas que abordan diferentes tipos de poemas.

Cuadro sobre las características generales de los poemas.

Con el listado de las características de los poemas que cada equipo hizo, se procederá a realizar un listado general de los aspectos más comunes que caracterizan un poema.

Para asegurar de que los alumnos identifican estos aspectos podrán tomarse como ejemplo algunos fragmentos (estrofas, versos, expresiones) de los poemas que fueron analizados y ponerlos a discusión del grupo haciendo preguntas del tipo:

- ¿Esta parte tiene rima o no?
- ¿Qué creen que quiso decir el poeta en esta parte? ¿Por qué piensan eso?
- ¿Creen que estos versos fueron medidos o no? ¿A ver contemos las sílabas para comprobarlo?

Temas de reflexión que se abordan en esta etapa:

PROPIEDADES Y TIPOS DE TEXTOS

- Organización gráfica (verso y prosa) y temas que abordan diferentes tipos de poemas.

COMPRENSIÓN E INTERPRETACIÓN

- Empleo de recursos literarios para expresar sentimientos y emociones.
- Significado del lenguaje figurado (empleo de figuras retóricas).

Planificación de la escritura de poemas: tema, sentimientos que se desea plasmar, selección de palabras (adjetivos, adverbios y frases adverbiales) para describir, empleo de figuras retóricas.

Se les propone a los alumnos la escritura de un poema que compartirán con sus compañeros. Como puede verse esta es una tarea muy difícil para cualquiera; sin embargo, se les puede pedir a los alumnos que inicien planificando su escrito, algunas ideas que pueden ayudarlos son las siguientes:

- Elegir el tema sobre el cual quieren expresarse: el amor, la vida, la muerte, recuerdos de infancia, algún elemento de la naturaleza (el atardecer, el agua, el mar, etc.).
- Luego hacer una lista de los sentimientos que el tema elegido les provoca: alegría, tristeza, enojo, nostalgia, etc.
- Enseguida se les solicita que hagan una lista de palabras relacionadas con el tema elegido; por ejemplo lluvia: fresca, monótona, constante, ruidosa, etc.; o mar: azul, impetuoso, extenso, etc.
- También pueden escribir una lista de acciones o descripciones del tema en cuestión usando algunos adverbios o frases adverbiales (se recurren recursos que pueden imitar; ejemplo: la lluvia canta ruidosamente; el mar se mece tranquilo como un niño en un columpio; el sol se acuesta lentamente en la montaña; etc.

Temas de reflexión que se abordan en esta etapa:

COMPRENSIÓN E INTERPRETACIÓN

- Empleo de recursos literarios para expresar sentimientos y emociones.
- Significado del lenguaje figurado (empleo de figuras retóricas).

Borradores de poemas, empleando los recursos literarios identificados: metáforas y analogías, entre otros.

Una vez que tengan estos elementos, se les puede pedir que inicien la escritura de sus poemas; si aun así tuvieran problemas para escribir se les puede sugerir algunas de las siguientes estrategias:

- Se les puede pedir que tomen como base su poema favorito y comiencen a cambiarle algunas palabras o expresiones que se refieran a lo que cada uno quiere expresar.
- También se puede recomendar que localicen un sentimiento, una expresión o una vivencia que quisieran compartir y que la escriban en prosa; ya que posteriormente tratarán de transformarla en verso.

Una manera de ayudar a todos los alumnos, es que pedirle a algunos que compartan con el grupo sus avances conforme van escribiendo, de esta manera se toman ideas unos de otros para poder escribir y se animan a escribir más

También es necesario favorecer que los estudiantes acudan una y otra vez a los ejemplos de poemas que leyeron inicialmente y que consulte reiteradamente la lista que elaboraron sobre las características generales de los poemas.

Es importante que se dedique tiempo suficiente tanto a la escritura como reescritura de los poemas, para que los alumnos tengan oportunidad de mejorarlos con la ayuda de sus compañeros y del docente.

Temas de reflexión que se abordan en esta etapa:

COMPRENSIÓN E INTERPRETACIÓN

- Empleo de recursos literarios para expresar sentimientos y emociones.
- Significado del lenguaje figurado (empleo de figuras retóricas).

ASPECTOS SINTÁCTICOS Y SEMÁNTICOS

- Tipos de versos: rimados y libres.
- Ortografía y puntuación convencionales.
- Figuras retóricas empleadas en la poesía (metáfora, comparación, símil, analogía, reiteración, entre otras).

PRODUCTO FINAL: Lectura en voz alta de los poemas producidos.

Después de pasar a limpio los textos, es necesario ponerse de acuerdo para que entre todos organicen y participen en la lectura pública de los poemas (se puede invitar a alumnos de otros grupos, a padres de familia u otros miembros de la comunidad)

Se recomienda ensayar muchas veces la lectura o se puede incluso optar por hacer una grabación, pero con la condición de difundirla en la escuela o la comunidad.

Temas de reflexión que se abordan en esta etapa:

COMPRENSIÓN E INTERPRETACIÓN

- Empleo de recursos literarios para expresar sentimientos y emociones.
- Significado del lenguaje figurado (empleo de figuras retóricas).

3. Anticipando dificultades

Es necesario que en un ejercicio de planificación se prevean las posibles dificultades a enfrentar durante el desarrollo del proyecto, de esta manera se evsitarán interrupciones innecesarias o dificultades en la realización de las actividades. Así, en cada una de las etapas que se planificaron anteriormente sería conveniente prever:

- Qué se puede hacer si los estudiantes muestran apatía por escuchar, leer o escribir poemas. Esto puede deberse a que durante los grados anteriores sólo se han estudiado los aspectos formales y no se ha disfrutado de la lectura poética; conviene entonces hacer una muy buena selección y hacer frecuentes lecturas en voz alta (o escuchar varias grabaciones) sin pedirles trabajo a cambio para se concentren sólo en el disfrute de los textos.
- Qué se puede hacer si les cuesta mucho trabajo escribir los poemas: debe dedicarse

tiempo suficiente a compartir las experiencias de escritura, se pueden incluso conseguir testimonios de escritores (de preferencia poetas) acerca de la dificultad de escribir textos y de la necesidad de dedicar mucho tiempo a la escritura y especialmente a la corrección.

- Que se puede hacer si los estudiantes manifiesten su temor o negativa a leer en público sus propias creaciones. En este caso se puede optar por hacer una grabación que luego será difundida en la escuela.

4. Los materiales necesarios

Es importante que antes de iniciar el proyecto se revisen con cuidado cada una de las actividades planificadas y se consideren los materiales que son necesarios para el buen logro de los propósitos; así para este proyecto se requerirá lo siguiente:

- Una gran cantidad de poemas variados, que sean del interés y agrado de los estudiantes; se recomienda explorar las antologías que se han hecho pensando en el público infantil o juvenil (en la biblioteca del aula y escolar encontrará una gran cantidad de ellas).
- Se puede solicitar a los alumnos que recopilen poemas (de libros impresos o de internet), de esta manera se asegura que la mayoría de los que lleguen al salón serán del agrado de ellos, al ser de su elección.
- Opcionalmente: grabaciones en audio o video de poemas grabados; o de testimonios de poetas.
- Opcionalmente: carteles con poemas (de los que suele distribuir algunas instancias culturales o hechos por el propio docente).

D. Ejemplo de evaluación de un proyecto

La idea de evaluación que se requiere para el buen desarrollo del trabajo con proyectos didácticos, es la de un proceso mediante el cual se obtiene información que permite mejorar el proceso de aprendizaje de los alumnos así como las actividades planificadas que permitan llegar a buen término del producto

1. Qué observar: los indicadores

Una vez definidas las etapas que desean evaluarse de los proyectos, es importante saber qué mirar, y para ello se requiere tener claro qué y cómo se debe mirar, es decir tener indicadores de lo que se quiere saber; a continuación se hacen algunas sugerencias de indicadores para cada etapa, se harán a manera de pregunta para facilitar la observación.

PRODUCCIONES DEL PROYECTO	INDICADORES
Lectura de poemas para identificar las emociones que evocan.	• ¿Atienden a la lectura (o escucha del audio) de los poemas? • ¿Comentan los sentimientos que le evocan? • ¿Escuchan con atención la participación de sus compañeros?
Clasificación de poemas leídos por las emociones que provocan.	• ¿Participan en la clasificación de los poemas? • ¿Dan razones para ubicarlos en un grupo u otro? • ¿Utilizan elementos en los poemas para justificar la clasificación?
Análisis de las características de los poemas elegidos.	• ¿Eligen alguno de los poemas? • ¿Realizan una interpretación? • ¿Discuten sobre el contenido y la forma de los poemas? • ¿Identifican los elementos que se establecieron?
Cuadro sobre las características generales de los poemas.	• ¿Participan en la enunciación de las características de los poemas? • ¿Identifican las características generales de los poemas?
Planificación de la escritura de poemas: tema, sentimientos que se desea plasmar, selección de palabras (adjetivos, adverbios y frases adverbiales) para describir, empleo de figuras retóricas.	• ¿Realizan actividades para planificar la escritura de su poema: anotan el tema, hacen listas de adjetivos, etc.?

Borradores de poemas, empleando los recursos literarios identificados: metáforas y analogías, entre otros.	• ¿Utilizan recursos literarios (de los analizados en el proyecto) en la creación de su poema? • ¿Hacer correcciones conforme se comparten las distintas creaciones?
PRODUCTO FINAL: Lectura en voz alta de los poemas producidos.	• ¿Realizan su versión final? • ¿Participan en la lectura en voz alta o grabación de poemas? • ¿Le dan la entonación y fluidez adecuadas a la lectura de los poemas?

2. Identificando las causas

La evaluación no estaría completa si no se averiguan las causas que impidieron los resultados esperados; ya que el concepto que proponemos de evaluación, radica precisamente en la **obtención de información que permita mejorar los procesos**; así, por cada una de las respuestas negativas a las preguntas que se hacen en los indicadores, debe anteponerse un por qué, de manera que se pueda saber qué pasó.

Por ejemplo: los estudiantes no atienden a la lectura o no se interesan en escuchar la grabación de los mismos, es probable que:

- No se haya hecho una selección adecuada de los poemas.

Otro ejemplo: los alumnos no identifican los recursos literarios en los poemas.

Quizás se estén enfatizando las definiciones o no se han puesto los ejemplos suficientes de recursos literarios.

De la misma manera, a las respuestas positivas también se les debe anteponer esa pregunta para reconocer lo que funcionó bien y tomarlo en consideración en ocasiones subsecuentes.

3. Qué hacer para mejorar

Una vez que se detecta la causa por las que no se están logrando los resultados esperados, es necesario modificar las actividades, o bien volverlas a realizar con alguna variantes que permitan mejorar el proceso.

Para seguir con el ejemplo que se ha tomado, podrían realizarse las siguientes acciones que, pudieran parecer obvias, pero que a veces es necesario considerar para descartar todos los factores que pudieran dificultar el aprendizaje:

CAUSAS	POSIBLES SOLUCIONES
No se haya hecho una selección adecuada de los poemas.	• Puede pedirse a los alumnos, antes de leer en voz alta o escuchar el audio, que sean ellos quienes hagan la selección.
Quizás se esté enfatizando las definiciones o no se han puesto los ejemplos suficientes de recursos literarios.	• Permitir a los alumnos más exploraciones de los poemas, pedir que localicen usos del lenguaje poco comunes en el habla cotidiana. • Llamar la atención sobre un uso particular que los escritores hacen sobre el lenguaje. • Preguntar cómo podrían decir las mismas cosas con palabras o formas diferentes de usar el lenguaje.

Es importante recordar que por ello la evaluación del proyecto debe ser continua y realizada de manera periódica, especialmente al concluir cada una de las etapas, de manera que, antes de pasar a la siguiente se asegure la comprensión y los aprendizajes de los alumnos para poder continuar con éxito.

4. El producto qué hicimos ¿qué faltó y qué resultó adecuado?

Otra parte importante de la evaluación, como ya se dijo, es la valoración del producto final.

Una vez concluido el proyecto será necesario hacer una revisión final tanto de los poemas elaborados por los alumnos como realizar una valoración de la lectura de los poemas.

De este modo, algunos aspectos a considerar en la valoración final del producto pueden ser las siguientes:

INDICADORES PARA EVALUAR LOS POEMAS

El poema debe:

- a) Ser original del alumno.
- b) Incluir algunos recursos literarios (el docente, de acuerdo con lo que se vivió en el desarrollo del proyecto puede establecer un mínimo):
 - Comparaciones
 - Metáforas
 - Analogías,
 - Etc.
- c) Ser consistente en la forma que se eligió: mantener la prosa si es un poema en prosa; utilizar la rima de forma regular (si decidió que tuviera rima); mantener la métrica regular (si se eligieron versos medidos)

INDICADORES PARA EVALUAR LA LECTURA EN VOZ ALTA

- a) Dar la entonación de acuerdo al contenido del poema.
- b) La fluidez debe ser adecuada a lo que se expresa en el poema (hacer las pausas necesarias, mantener el ritmo, etc.)
- c) Si la lectura es en público, tomar en cuenta las reacciones del auditorio para ir haciendo ajustes en la lectura.
- d) Si la lectura es grabada, asegurarse que se escucha correctamente.



Bibliografía

- Lerner, Delia (2001). *Leer y escribir en la Escuela. Lo real, lo posible y lo necesario*. México: SEP /Fondo de Cultura Económica.
- Nemirovsky, M. (1999) *Sobre la enseñanza del lenguaje escrito... y temas aledaños*. México: Paidós.
- SEP (1993). *Plan y programas de estudio 1993. Educación básica. Primaria*. México: SEP.
- SEP (2000). *Programas de estudio de Español. Educación primaria*. México: SEP.
- SEP, (2009). Español. Educación Básica. Secundaria. *Programas de Estudio 2006*. México: SEP.
- SEP, (2009). Español. Educación Básica. Secundaria. *Programas de Estudio 2006*. México: SEP.
- SEP, (2009). *Programas de Estudio 2009. Sexto Grado. Etapa de Prueba. Educación Básica Primaria*. México: SEP.
- SEP, (2009). *Reforma Integral de la Educación Básica 2009. Diplomado para Docentes de Primaria. Módulo 3. Evaluación para el aprendizaje en el aula*. México: SEP.
- SEP (2010). *Libro para el Docente. Español* (versión electrónica). México. SEP.
- SEP, (2011). *Programas de Estudio 2011. Sexto Grado. Educación Básica Primaria*. México: SEP.





Campo de formación

Pensamiento Matemático

Sexto grado



II.

O

RIENTACIONES PEDAGÓGICAS Y
DIDÁCTICAS PARA MATEMÁTICAS



II.1

Enfoque del campo de formación

El tratamiento escolar de las Matemáticas en los Planes y Programas de Estudio de 2011 se ubica en el campo de formación *Pensamiento Matemático*, con la consigna de desarrollar el pensamiento basado en el uso intencionado del conocimiento, favoreciendo la diversidad de enfoques, el apoyo en los contextos sociales, culturales y lingüísticos, en el abordaje de situaciones de aprendizaje para encarar y plantear retos adecuados al desarrollo y de fomentar el interés y gusto por la matemática en un sentido amplio a lo largo de la vida de los ciudadanos. En esta dirección buscamos que las orientaciones pedagógicas y didácticas que ahora presentamos destaquen estas formas de pensamiento matemático en estrecha relación con el desarrollo de competencias, el cumplimiento de estándares y la adopción del enfoque didáctico propuesto. Las y los profesores podrán, con base en su experiencia, mejorar y enriquecer las orientaciones propuestas.

Como se viene haciendo desde hace unos años en el nivel de educación secundaria, y en aras de articular los distintos niveles, se ha introducido en la educación primaria la organización de la asignatura de Matemáticas a través de tres ejes: *Sentido numérico y pensamiento algebraico*; *Forma, espacio y medida*, y *Manejo de la información*, los cuales se caracterizan por los temas, enfoques y expectativas a desarrollar. Dada la naturaleza transversal del saber matemático, resulta significativo destacar que, debido a ello, habrá nociones y procesos matemáticos que se presentan en varios ejes y en distintas temáticas. Las diferencias de tratamiento se podrán reconocer a través del uso que se hace de ellas mediante las representaciones y contextos de aplicación.

Otro punto a señalar, relacionado con el manejo de temas y contenidos, es que aun dentro de un mismo eje es posible reconocer el tipo de *Pensamiento Matemático* que demanda la actividad a tratar, ya que de esto dependerá el significado que adquieran las herramientas matemáticas construidas. Por ejemplo, el eje de *Manejo de la información*, incluye temas y contenidos relacionados con la organización de la información en gráficas, el registro de frecuencias de aparición de los eventos estudiados, situaciones cuyo estudio se asocia al desarrollo del pensamiento variacional y estocástico.

Estas dos ideas respecto a la matemática escolar (su naturaleza como herramienta *situada*) y sus consecuentes efectos en el aprendizaje (el tipo de pensamiento matemático que demanda) serán *parámetros* a considerar en la planeación, en la organización del ambiente de aprendizaje, en las consideraciones didácticas y en la evaluación (Cantoral y Farfán, 2003).



II.2 Planificación

La elección de la situación de aprendizaje y la organización necesaria para su ejecución requieren de la planeación y la anticipación de los comportamientos (estrategias, habilidades y dificultades, entre otras) en las y los estudiantes para hacer de la experiencia la base propicia para el desarrollo de competencias.

Por ejemplo, el uso de problemas prácticos, comúnmente llamados “de la vida real”, recurre al lenguaje cotidiano para expresarse y es a partir de estas manifestaciones que se reconoce el fondo o base de los conocimientos, que pueden incluir también los saberes matemáticos relacionados con el aprendizaje esperado.

El paso a una interpretación formal, usando lenguaje matemático, requiere de ejercicios de cuantificación, de registro, de análisis de casos y de uso de distintas representaciones para favorecer que todas las interpretaciones personales tengan un canal de desarrollo de ideas matemáticas. Será la misma práctica la que denotará la necesidad del empleo del lenguaje matemático específico, con el fin de comunicar los resultados de una actividad, argumentar y defender ideas, utilizarlo para resolver nuevos desafíos, entre otras posibilidades. Los resultados obtenidos por las y los estudiantes tendrán nuevas preguntas para provocar la *teorización*¹ de las actividades realizadas en la ejercitación previa, dando pie al uso de las nociones matemáticas escolares asociadas al tema y a los contenidos. Es decir, éstas entran en juego al momento de estudiar lo que se ha hecho, son herramientas que explican un proceso activo del estudiante y de ahí el sentido de construcción de conocimiento, pues emergen como necesarios en su propia práctica.

¹ Hablamos de teorizar desde el planteamiento de Moulines (2004), como la actividad humana de formar conceptos, principios y teorías, con el propósito de comprender el mundo que nos rodea.



Una vez que se tenga cierto dominio del lenguaje y de las herramientas matemáticas, es necesario ponerlos en funcionamiento en distintos contextos, lo cual favorece la identificación de sus funcionalidades. Sin embargo, es recomendable considerar contextos en los que la herramienta matemática sea insuficiente para explicar y resolver un problema. Por ejemplo, una vez construida la noción de proporcionalidad y dominadas las técnicas de cálculo del valor faltante, el cálculo de razón de proporcionalidad, etcétera, es necesario confrontar con aquellos sucesos que no son proporcionales, ya sea para profundizar en la comprensión de las mismas, como para generar oportunidades de introducir nuevos problemas.



II.3

Organización de ambientes de aprendizaje

Revalmente un ambiente de aprendizaje es un sistema complejo que involucra múltiples elementos de diferentes tipos y niveles, que si bien no se pueden controlar por completo, tampoco se debe soslayar su influencia en el aula. Así, las variables sociales, culturales y lingüísticas, como equidad de género o respeto a la diversidad, deben ser atendidas con base en estrategias didácticas que den sustento a las situaciones de aprendizaje.

El reconocimiento de las particularidades de la población estudiantil, de los diversos escenarios escolares, así como las posibilidades que estos brindan, serán elementos fundamentales para preparar las acciones en clase. Por ejemplo, determinar si es posible usar algún material manipulable, o ubicarse en sitios alternativos al salón de clases, como parques, jardines, mercados, talleres, patios o solicitar a las y los estudiantes hacer alguna búsqueda de datos fuera de la escuela (en periódicos o entrevistando a las personas más cercanas). Todos los estudiantes han de contar con los materiales y las herramientas suficientes para llevar a cabo la experiencia de clase.

Las y los estudiantes deben tener la experiencia del trabajo autónomo, el trabajo en grupos colaborativos y de discusión, así como también de reflexión y argumentación grupal, con el fin de propiciar un espacio en el cual el respeto a la participación, al trabajo y a la opinión de las y los compañeros, sea fomentado desde y por las y los propios estudiantes, bajo la intervención de la o el docente, dando así la oportunidad a reconocer como válidas otras formas de pensamiento. En las clases de Matemáticas esto se evidencia cuando, por ejemplo, los argumentos se presentan en formas (matemáticas) diversas, pero convergen en una misma

idea. Las explicaciones y los argumentos en contextos aritméticos, pre algebraicos o gráficos, habrán de valorarse por igual, y será con la intervención del profesor que se articulen para darle coherencia a los conceptos matemáticos.

II.3.1 Hacia una situación de aprendizaje

Los procesos del pensamiento matemático se llevan a cabo en el curso de una relación social, con la intención de producir aprendizajes; es decir, una relación que trata de aquello que las y los profesores se proponen enseñar en Matemáticas y aquello que efectivamente sus estudiantes son susceptibles de aprender en ambientes específicos. Una situación de aprendizaje debe entenderse como el diseño didáctico intencional que logre involucrar al estudiante en la construcción de conocimiento. No toda actividad en sí representa una situación de aprendizaje, lo será sólo en la medida que permita al estudiante encarar un desafío con sus propios medios, el desafío habrá de ser para el alumno una actividad que le permita movilizar sus conocimientos de base, previamente adquiridos, así como la construcción de un discurso para el intercambio que favorezca la acción. El reto del diseño didáctico consiste en lograr que el estudiante enfrente el problema o el desafío y pueda producir una solución, en la que confíe pero -y esto es lo fino del diseño- que su solución sea errónea. Sólo en ese momento, el niño y la niña estarán en condiciones de aprender.

Es ante un fracaso controlado que el alumno se plantea la pregunta: ¿por qué?, ¿qué falló? Esto significa que el diseño conducido por el docente debe permitir al estudiante un proceso de “recorrido a la inversa”, un proceso de reflexión sobre sus propias producciones. El pensamiento humano opera de este modo cuando el estudiante aprende.

Cuando hablamos del pensamiento humano, del razonamiento, de la memoria, de la abstracción o más ampliamente de los procesos mentales, dirigimos nuestra mirada hacia la psicología y el estudio de las funciones mentales. Para los psicólogos las preguntas: ¿cómo piensan las personas?, ¿cómo se desarrollan los procesos del pensamiento?, o ¿en qué medida la acción humana adquiere habilidad en la resolución de ciertas tareas?, constituyen

la fuente de reflexión y experiencia cotidiana. De manera que el pensamiento como una de las funciones mentales superiores, se estudia sistemática y cotidianamente en diversos escenarios profesionales.

¿De qué podría tratar entonces el pensamiento matemático? Sabemos por ejemplo que la psicología se ocupa de entender cómo aprende la gente y de cómo realizan diversas tareas o de cómo se desempeñan en su actividad. De este modo, usaremos el término pensamiento matemático para referirnos a las formas en que piensan las personas a las Matemáticas. Los investigadores sobre el pensamiento matemático se ocupan de entender cómo se piensa un contenido específico, en nuestro caso las Matemáticas. Se interesan por caracterizar o modelar los procesos de comprensión de los conceptos y procesos propiamente matemáticos.

Dado que la actividad humana involucra procesos de razonamiento y factores de experiencia cuando se desempeña cualquier clase de funciones, nos interesa que al hablar de pensamiento matemático nos localicemos propiamente en el sentido de la actividad matemática como una forma especial de actividad humana, dentro y fuera del aula, esto es lo que propicia el desarrollo de competencias. De modo que debemos interesarnos por entender las razones, los procedimientos, las explicaciones, las escrituras o las formulaciones verbales que el alumno construye para responder a una tarea matemática, del mismo modo que nos ocupamos por descifrar los mecanismos mediante los cuales la cultura y el medio contribuyen a la formación de los pensamientos matemáticos. Nos interesa entender, aun en el caso de que su respuesta a una pregunta no corresponda con nuestro conocimiento, las razones por las que su pensamiento matemático opera y cómo lo hace. De este modo habremos de explicar con base en modelos mentales y didácticos, las razones por las que persistentemente los alumnos consideran que 0.3×0.3 es erróneamente 0.9, aunque su profesor insistentemente les diga que es 0.09.

En este sentido es que nos interesa analizar las ejecuciones de los alumnos ante tareas matemáticas, tanto simples como complejas, tanto en el aula como fuera de ella, como formas de entender el proceso de construcción de los conceptos y procesos matemáticos, al mismo tiempo que sabremos que su propio pensamiento matemático en esa labor está en pleno curso de constitución y el desarrollo de competencias sigue su curso.

Aunque esos hallazgos sobre el desarrollo del pensamiento matemático han jugado un papel fundamental en el terreno de la investigación contemporánea, la currícula en Matemáticas y los métodos de enseñanza han sido inspirados durante mucho tiempo sólo por ideas que provienen de la estructura de las Matemáticas formales organizadas en contenidos escolares y por métodos didácticos fuertemente apoyados en la memoria y en la algoritmia, donde con frecuencia el estudiante se encuentra imposibilitado para percibir los vínculos que tienen los procedimientos con las aplicaciones más cercanas a su vida cotidiana y se priva entonces de experimentar sus propios aprendizajes en otros escenarios distintos a los que le provee su salón de clase.

Si quisiéramos describir el proceso de desarrollo del pensamiento matemático tendríamos que considerar que éste suele interpretarse de distintas formas. Por un lado se le entiende como una reflexión espontánea que los matemáticos realizan sobre la naturaleza de su conocimiento y sobre la naturaleza del proceso de descubrimiento e invención en matemática. Por otra, se entiende al pensamiento matemático como parte de un ambiente creativo en el cual los conceptos y las técnicas matemáticas surgen y se desarrollan en la resolución de tareas; finalmente una tercera visión considera que el pensamiento matemático se desarrolla en todos los seres humanos en el enfrentamiento cotidiano a múltiples tareas. He aquí la idea de competencia que nos interesa desarrollar con estas orientaciones, debemos mirar a la matemática un poco más allá que los contenidos temáticos. Explorar el conocimiento en uso en su vida diaria.

Desde esta última perspectiva, el pensamiento matemático no está enraizado ni en los fundamentos de la matemática ni en la práctica exclusiva de los matemáticos, sino que trata de todas las formas posibles de construir ideas matemáticas incluidas aquellas que provienen de la vida cotidiana. Por tanto, se asume que la construcción del conocimiento matemático tiene muchos niveles y profundidades; por citar un ejemplo, elijamos el concepto de volumen, formado de diferentes propiedades y diferentes relaciones con otros conceptos matemáticos; los niños de entre 6 y 7 años suelen ocuparse de comparar recipientes, quitar y agregar líquido de dichos recipientes y de medir, de algún modo, el efecto de sus acciones sobre el volumen, aunque la idea de volumen no esté plenamente construida en su pensamiento. En tanto que algunas propiedades tridimensionales del volumen de los paralelepípedos rectos o

los prismas, como por ejemplo el cálculo de longitudes, áreas y volúmenes, son tratadas en la escuela cuando los niños y las niñas son mayores, de manera que el pensamiento matemático sobre la noción de volumen se desarrolla a lo largo de la vida de los individuos, por tanto la enseñanza y el aprendizaje de las Matemáticas en la escuela debería de tomar en cuenta dicha evolución.

Así como para un profesor enseñar se refiere a la creación de las condiciones que producirán la apropiación del conocimiento por parte de los estudiantes; para un estudiante, aprender debe significar involucrarse en una actividad intelectual cuya consecuencia final es la disponibilidad de un conocimiento.

Desde esta perspectiva, nuestra forma de aprender Matemáticas no puede ser reducida a la mera copia del exterior, o digamos que a su duplicado, sino más bien es el resultado de sucesivas construcciones cuyo objetivo es garantizar el éxito de nuestra actuación ante una cierta situación. Una implicación educativa de este principio consiste en reconocer que tenemos todavía mucho que aprender al analizar los propios procesos de aprendizaje de nuestros alumnos. Nos debe importar, por ejemplo, saber cómo los niños y las niñas operan con los números, cómo entienden la noción de ángulo o de recta, como construyen y comparten significados relativos a la noción de suma o resta, o cómo se explican a sí mismos la noción espontánea de azar.

Esta visión rompe con el esquema clásico de enseñanza según el cual el maestro enseña y el alumno aprende. Estos métodos permiten explorar y usar, para una enseñanza renovada, las formas naturales o espontáneas en que los estudiantes piensan las Matemáticas.

El papel del profesor es mucho más activo en esta perspectiva, pues a diferencia de lo que podría creerse, sobre él recae mucho más la responsabilidad del diseño y coordinación de las situaciones de aprendizaje.

En esas actividades los alumnos usan “teoremas” como herramientas, aunque no sean conscientes de su empleo. Por ejemplo, ante la pregunta del maestro de cuánto es 11 por 11 un joven da una respuesta menor que 110. Otro alumnos dice, esa respuesta no puede ser correcta, pues 11 por 10 es 110 y él ha obtenido algo menor que 110. Este argumento exhibe el uso del teorema si $c > 0$ y $a < b$, entonces $ac < bc$. En este momento el saber opera a nivel de

herramienta, pues no se ha constituido como un resultado general aceptado socialmente entre los estudiantes en su clase. En otro momento, ellos lograrán escribir y organizar sus hallazgos y en esa medida reconocer resultados a un nivel más general. En este sentido, la evolución de lo oral a lo escrito es un medio para la construcción del significado y para el aprendizaje matemático.

Esto presupone que la intervención del profesor, desde el diseño y la planeación, hasta el momento en que se lleva a cabo la experiencia de aula, se presente para potenciar los aprendizajes que lograrán las y los estudiantes, es decir para tener control de la actividad didáctica y del conocimiento que se construye (Alanís, *et al*; 2008).

II.3.2 Consideraciones didácticas

En una situación de aprendizaje las interacciones son específicas del saber matemático en juego; es decir, los procesos de transmisión y construcción de conocimiento se condicionan por los usos y los significados de dicho saber según lo demanda la situación problema.

Los procesos de transmisión de conocimiento, vía la enseñanza, están regulados por el Plan de estudios, los ejes, los temas, los contenidos, las competencias y, actualmente, por los estándares que en conjunto orientan hacia el cómo enseñar un saber matemático particular. Hablar de didáctica en nuestro campo de formación conlleva a considerar también cómo se caracteriza el proceso de construcción por parte de las y los estudiantes; es decir, poder reconocer las manifestaciones del aprendizaje de saberes matemáticos específicos.

Ejemplificando a grandes rasgos con la noción de proporcionalidad encontramos, dentro de los tres ejes, en sus temas y sus contenidos, elementos que orientan su enseñanza, como: tipos de problemas, situaciones contextualizadas, lenguaje y herramientas matemáticas, entre otros. Se reconoce el desarrollo del pensamiento proporcional en la y el estudiante cuando identifica, en un primer momento, una relación entre cantidades y la expresa como ‘a más-más’ o ‘a menos-menos’. La situación problema y la intervención del profesor lo

confrontan con un conflicto para que reconozca que también hay proporcionalidad en una relación ‘a más-menos’ o en una ‘a menos-más’. Para validar las relaciones identificadas será necesario plantear a la y al estudiante, actividades que favorezcan la identificación del cómo se relacionan éstas, con el objetivo de caracterizar formalmente la proporcionalidad y el uso de técnicas como la regla de tres.

En conclusión, es importante que la o el docente reconozca, en el estudiante, las construcciones que son propias del aprendizaje esperado. Una fuente importante de recursos de apoyo para identificarlas son las revistas especializadas, varias de ellas enlistadas al final de las orientaciones.

La formación matemática que permite a los individuos enfrentar con éxito los problemas de la vida cotidiana depende, en gran parte, de los conocimientos adquiridos y de las habilidades y actitudes desarrolladas durante la educación básica. La experiencia que vivan los niños y adolescentes al estudiar Matemáticas en la escuela, puede traer como consecuencias el gusto o rechazo hacia ellas, la creatividad para buscar soluciones o la pasividad para escucharlas y tratar de reproducirlas, la búsqueda de argumentos para validar los resultados o la supeditación de éstos al criterio del maestro.

El planteamiento central en cuanto a la metodología didáctica que se sugiere para el estudio de las Matemáticas, consiste en utilizar secuencias de situaciones problemáticas que despierten el interés de los alumnos y los inviten a reflexionar, a encontrar diferentes formas de resolver los problemas y a formular argumentos que validen los resultados. Al mismo tiempo, las situaciones planteadas deberán implicar justamente los conocimientos y habilidades que se quieren desarrollar.

Los avances logrados en el campo de la didáctica de la matemática en los últimos años dan cuenta del papel determinante que desempeña el medio, entendido como la situación o las situaciones problemáticas que hacen pertinente el uso de las herramientas matemáticas que se pretenden estudiar, así como los procesos que siguen los alumnos para construir nuevos conocimientos y superar las dificultades que surgen en el proceso de aprendizaje. Toda situación problemática presenta obstáculos, sin embargo, la solución no puede ser tan sencilla que quede fija de antemano, ni tan difícil que parezca imposible de resolver por

quien se ocupa de ella. La solución debe ser construida, en el entendido de que existen diversas estrategias posibles y hay que usar al menos una. Para resolver la situación, el alumno debe usar sus conocimientos previos, mismos que le permiten entrar en la situación, pero el desafío se encuentra en reestructurar algo que ya sabe, sea para modificarlo, para ampliarlo, para rechazarlo o para volver a aplicarlo en una nueva situación.

El conocimiento de reglas, algoritmos, fórmulas y definiciones, sólo es importante en la medida en que los alumnos lo puedan usar hábilmente para solucionar problemas y que lo puedan reconstruir en caso de olvido. De ahí que su construcción amerite procesos de estudio más o menos largos, que van de lo informal a lo convencional, tanto en relación con el lenguaje, como con las representaciones y procedimientos. La actividad intelectual fundamental en estos procesos se apoya más en el razonamiento que en la memorización. Sin embargo, esto no significa que los ejercicios de práctica o el uso de la memoria para guardar ciertos datos —como las sumas que dan diez o los productos de dos dígitos— no se recomienden, sino por el contrario, en estas fases de los procesos de estudio son necesarias para que los alumnos puedan usarlos en problemas más complejos.

A partir de esta propuesta, tanto los alumnos como el maestro se enfrentan a nuevos retos que reclaman actitudes distintas frente al conocimiento matemático e ideas diferentes sobre lo que significa enseñar y aprender. No se trata de que el maestro busque las explicaciones más sencillas y amenas, sino de que analice y proponga problemas interesantes, debidamente articulados, para que los alumnos aprovechen lo que ya saben y avancen en el uso de técnicas y razonamientos cada vez más eficaces.

Posiblemente el planteamiento de ayudar a los alumnos a estudiar Matemáticas con base en actividades de estudio basadas en situaciones problemáticas cuidadosamente seleccionadas, resultará extraño para muchos maestros compenetrados con la idea de que su papel es enseñar, en el sentido de transmitir información. Sin embargo, vale la pena intentarlo, pues abre el camino para experimentar un cambio radical en el ambiente del salón de clases, pues se notará que los alumnos piensan, comentan, discuten con interés y aprenden, mientras que el maestro revalora su trabajo como docente. Este escenario no se halla exento de contrariedades y para llegar a él hay que estar dispuesto a superar grandes desafíos como los siguientes:

- a) Lograr que los alumnos se acostumbren a buscar por su cuenta la manera de resolver los problemas que se les plantean, mientras el maestro observa y cuestiona entre los equipos de trabajo, tanto para conocer los procedimientos y argumentos que se ponen en juego, como para aclarar ciertas dudas, destrabar procesos y lograr que los alumnos puedan avanzar. Aunque habrá desconcierto al principio, tanto de los alumnos como del maestro, vale la pena insistir en que sean los estudiantes quienes encuentren las soluciones. Pronto se empezará a notar un ambiente distinto en el salón de clases: los alumnos compartirán sus ideas, habrá acuerdos y desacuerdos, se expresarán con libertad y no habrá duda de que reflexionan en torno al problema que tratan de resolver.
- b) Acostumbrarlos a leer y analizar los enunciados de los problemas. Leer sin entender es una deficiencia muy común cuya solución no corresponde únicamente a la comprensión lectora de la asignatura de español. Muchas veces los alumnos obtienen resultados diferentes que no por ello son incorrectos, sino que corresponden a una interpretación distinta del problema, de manera que es necesario averiguar cómo interpretan los alumnos la información que reciben de manera oral o escrita.
- c) Lograr que los alumnos aprendan a trabajar en equipo. El trabajo en equipo es importante porque ofrece a los alumnos la posibilidad de expresar sus ideas y de enriquecerlas con las opiniones de los demás, porque desarrollan la actitud de colaboración y la habilidad para argumentar; además, de esta manera se facilita la aplicación en común de los procedimientos que encuentran. La actitud para trabajar en equipo debe ser fomentada por el maestro, quien debe insistir en que cada integrante asuma la responsabilidad de la tarea que se trata de resolver, no de manera individual sino colectiva. Por ejemplo, si la tarea consiste en resolver un problema, cualquier miembro del equipo debe estar en posibilidad de explicar el procedimiento que se utilizó.
- d) Saber aprovechar el tiempo de la clase. Se suele pensar que si se pone en práctica el enfoque didáctico que consiste en plantear problemas a los alumnos para que los resuelvan con sus propios medios, discutan y analicen sus procedimientos y resultados, no alcanzará el tiempo para concluir el programa. Por lo tanto, se decide continuar con el esquema tradicional en el que el maestro “da la clase” mientras los alumnos escuchan aunque no comprendan. La experiencia muestra que esta decisión conduce a tener que repetir, en

cada grado, mucho de lo que aparentemente se había aprendido. De manera que es más provechoso dedicar el tiempo necesario para que los alumnos adquieran conocimientos con significado y desarrollen habilidades que les permitan resolver diversos problemas y así seguir aprendiendo.

- e) Superar el temor a no entender cómo piensan los alumnos. Cuando el maestro explica cómo se resuelven los problemas y los alumnos tratan de reproducir las explicaciones al resolver algunos ejercicios, se puede decir que la situación está bajo control. Difícilmente surgirá en la clase algo distinto a lo que el maestro ha explicado; inclusive, muchas veces los alumnos manifiestan cierto temor de hacer algo diferente a lo que hizo el maestro. Sin embargo, cuando el maestro plantea un problema y lo deja en manos de los alumnos, sin explicación previa de cómo se resuelve, usualmente surgen procedimientos y resultados diferentes, que son producto de cómo piensan los alumnos y de lo que saben hacer. Ante esto, el verdadero desafío para los profesores consiste en ayudarlos a analizar y socializar lo que ellos mismos produjeron.

Este rol del maestro es la esencia del trabajo docente como profesional de la educación en la enseñanza de las Matemáticas. Ciertamente reclama un conocimiento profundo de la didáctica de la asignatura que “se hace al andar”, poco a poco, pero es lo que puede convertir a la clase en un espacio social de construcción de conocimiento.

Con el enfoque didáctico que se sugiere se logra que los alumnos construyan conocimientos y habilidades con sentido y significado, tales como saber calcular el área de triángulos o resolver problemas que implican el uso de números fraccionarios; pero también un ambiente de trabajo que brinda a los alumnos, por ejemplo, la oportunidad de aprender a enfrentar diferentes tipos de problemas, a formular argumentos, a usar diferentes técnicas en función del problema que se trata de resolver, y a usar el lenguaje matemático para comunicar o interpretar ideas.



Estos aprendizajes adicionales no se dan de manera espontánea, independientemente de cómo se estudia y se aprende la matemática. Por ejemplo, no se puede esperar que los alumnos aprendan a formular argumentos si no se delega en ellos la responsabilidad de averiguar si los procedimientos o resultados, propios y de otros, son correctos o incorrectos. Dada su relevancia para la formación de los alumnos y siendo coherentes con la definición de competencia que se plantea en el Plan de estudios, en los programas de Matemáticas se utiliza el concepto de competencia matemática para designar los aspectos tradicionales, en tanto que, al formular argumentos, por ejemplo, se hace uso de conocimientos y habilidades, pero también entran en juego las actitudes y los valores, tales como aprender a escuchar a los demás y respetar las ideas de otros.



II.4 Evaluación

329

La evaluación es entendida como un proceso de registro de información sobre el estado del desarrollo de los conocimientos de las y los estudiantes, de las habilidades cuyo propósito es orientar las decisiones respecto al proceso de enseñanza en general y al desarrollo de la situación de aprendizaje en particular. En estos registros, vistos como producciones e interacciones de las y los estudiantes, se evaluará el desarrollo de ideas matemáticas, las cuales emergen en formas diversas: verbales, gestuales, icónicas, numéricas, gráficas y, por supuesto, a través de las estructuras escolares más tradicionales como son las fórmulas, las figuras geométricas, los diagramas, las tablas, etc.

Para valorar la actividad del estudiante y la evolución de ésta, hasta lograr el aprendizaje esperado, será necesario contar con su producción en las diferentes etapas de la situación de aprendizaje. La evaluación considera si el estudiante se encuentra en la fase inicial, donde se pone en funcionamiento su fondo de conocimientos; en la fase de ejercitación, donde se resuelven los casos particulares y se continúa o se confronta con los conocimientos previos; en la fase de teorización, donde se explican los resultados prácticos con las nociones y las herramientas matemáticas escolares; o en la de validación de lo construido.

Es decir, se evalúa gradualmente la pertinencia del lenguaje y las herramientas para explicar y argumentar los resultados obtenidos en cada fase. En cada uno de los ejemplos que hemos trabajado hacemos acotaciones particulares sobre la evaluación.

Durante un ciclo escolar, el docente realiza diversos tipos de evaluaciones: diagnósticas, para conocer los saberes previos de sus alumnos; formativas, durante el proceso de aprendizaje, con el fin de valorar los avances; y sumativas, con el fin de tomar decisiones relacionadas con la acreditación de sus alumnos.

Los resultados de la investigación han destacado el enfoque formativo de la evaluación como un proceso que permite conocer la manera en que los estudiantes van organizando, estructurando y usando sus aprendizajes en contextos determinados, para resolver problemas de distintos niveles de complejidad y de diversa índole. Desde el enfoque formativo, evaluar no se reduce a identificar la presencia o ausencia de algún fragmento de información para determinar una calificación, pues se reconoce que la adquisición de conocimientos por sí sola no es suficiente y que es necesaria también la movilización de habilidades, valores y actitudes para tener éxito, y que es un proceso gradual al que se le debe dar seguimiento y apoyo.

En el nuevo Plan de estudios se establece que el docente es el encargado de la evaluación de los aprendizajes de los alumnos de Educación Básica y, por tanto, es quien realiza el seguimiento, crea oportunidades de aprendizaje y hace las modificaciones necesarias en su práctica de enseñanza para que los alumnos logren los estándares curriculares y los aprendizajes esperados establecidos en el Plan de estudios. Por tanto, es el responsable de llevar a la práctica el enfoque formativo de la evaluación de los aprendizajes.

Un aspecto que no debe obviarse en el proceso de evaluación es el desarrollo de competencias. La noción de competencia matemática está ligada a la resolución de tareas, retos, desafíos y situaciones de manera autónoma. Implica que los alumnos sepan identificar, plantear y resolver diferentes tipos de problemas o supuestos. Por ejemplo, problemas con solución única, otros con varias soluciones o ninguna solución; problemas en los que sobren o falten datos; crear circunstancias en los que sean los alumnos quienes planteen las preguntas. Se trata también de que los alumnos sean capaces de resolver un problema utilizando más de un procedimiento, reconociendo cuál o cuáles son más eficaces; o bien, que puedan probar la eficacia de un procedimiento al cambiar uno o más valores de las variables o el contexto del problema, para generalizar procedimientos de resolución.

II.4.1 Actitud hacia las matemáticas

Con el propósito de fomentar una actitud positiva hacia las Matemáticas en las y los estudiantes, recomendamos a la y al docente la búsqueda, la exposición y la discusión de anécdotas históricas y noticias de interés para la sociedad actual. Esta propuesta busca darle a la matemática un lugar en la vida del estudiante, en su pasado y en un posible futuro, mostrándolas como producto de la actividad humana en el tiempo y como una actividad profesional que acompaña al mundo cambiante en el que vivimos (Buendía, 2010). En este sentido, las notas no necesariamente tienen que estar relacionadas con el tema abordado en clase, pero sí tienen que relacionarse con problemáticas sociales que afecten la vida del estudiante.





II.5

Orientaciones pedagógicas y didácticas. Ejemplos

El diseño de una situación de aprendizaje comprende una revisión y análisis del programa de Matemáticas, a fin de determinar y diferenciar las competencias matemáticas, los aprendizajes esperados, la relación con los estándares y el contenido disciplinar que se desea desarrollen los alumnos por bloque temático. Implica además, la preparación de materiales y recursos que servirán de apoyo en el proceso de interacción entre los alumnos y el profesor con el saber matemático en juego, las formas de organización de la actividad matemática en el aula y la evaluación del proceso de enseñanza.

Las propuestas que presentamos corresponden a los aprendizajes esperados, estándares y contenido disciplinar:

Ejemplo 1: Bloque II. Resolución de problemas que implican el cálculo de porcentajes en el que identifica diferentes formas de representación (fracción común, decimal, %) así como la aplicación y determinación, en casos sencillos, del porcentaje que representa una cantidad.

Aprendizajes esperados	Estándares	Contenido disciplinar
Bloque II		
Calcula porcentajes e identifica distintas formas de representación (fracción común, decimal, %).	Solucionar una variedad de diferentes tipos de problemas de multiplicación, por ejemplo, las relaciones proporcionales entre medidas, series rectangulares, la expresión de relaciones simples entre cantidades, tales como dobles o triples.	Resolución, mediante diferentes procedimientos, de problemas que impliquen la noción de porcentaje: aplicación de porcentajes, determinación, en casos sencillos, del porcentaje que representa una cantidad.

Eje: Manejo de la información

Tema: Resolución de problemas numéricos.

Competencias matemáticas: Resolver problemas de manera autónoma, validar procedimientos y resultados, comunicar información matemática, manejar técnicas eficientemente.

Ejemplo 2: Bloque IV. Resolución de problemas que implican el uso de la media aritmética o promedio.

Aprendizajes esperados	Estándares	Contenido disciplinar
Bloque IV		
Resuelve problemas que involucran el uso de medidas de tendencia central (media, mediana y moda).	Hacer preguntas apropiadas, recopilar y analizar datos con el fin de responderlas. Ordenar, clasificar objetos y representar su clasificación utilizando imágenes, gráficos o diagramas.	Uso de la media (promedio) en la resolución de problemas.
Eje: Manejo de la información Tema: Manejo de datos: recopilación, análisis, representación e interpretación de datos. Competencias matemáticas: Resolver problemas que implican la comparación de fracciones en situaciones de medición y división, mediante diversos procedimientos; validar procedimientos y resultados; comunicar información matemática, manejar técnicas eficientemente.		

Mediante la siguiente situación los alumnos profundizan su conocimiento sobre la noción de *porcentaje* o *tanto por ciento* y también sobre cómo calcularlo. El contexto está dado en diversas situaciones asociadas al entorno de los alumnos.

Porcentaje o tanto por ciento

La palabra *porcentaje* viene de la expresión *tanto por ciento*, que es una forma de saber qué tantos de cada cien tiene alguna propiedad (Cabañas, *et al*; 2008). Por ejemplo, si en una fábrica de aceite comestible trabajan 100 personas, y de éstas sólo 18 se ocupan de darle mantenimiento a la maquinaria, decimos que dieciocho de los cien trabajadores trabajan en el área de mantenimiento; o bien, que dieciocho *por ciento* trabaja en mantenimiento.

Para escribir abreviadamente la palabra porcentaje se usa el símbolo %, el cual se lee “por ciento”. Un porcentaje puede representarse como “x%” ó $x/100$ (es decir, 15% ó $15/100$), pero el concepto de porcentaje proviene de la necesidad de comparar dos números entre sí, no sólo de manera absoluta (cuál de los dos es mayor), sino de una manera relativa, es decir, se desea saber qué fracción o proporción de uno representa respecto del otro. En estas situaciones se suele utilizar el número 100 como referencia. Al situarlo como denominador de una fracción, su numerador nos indica qué porción de 100 representa (Godino & Batanero, 2002).

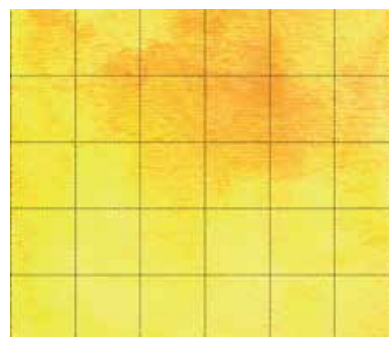
La expresión $45/100$ es equivalente a $90/200$, tal como se estudió en el tema de proporciones, pues ambas representan al mismo número. Si leemos las fracciones como porcentajes, diríamos: 45 de cada cien, es el cuarenta y cinco por ciento; y 90 de cada doscientos, el noventa por ciento.

FASE 1

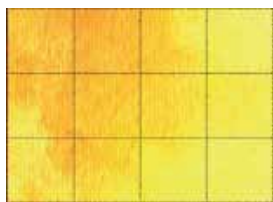
El maestro propone a los alumnos resolver en parejas el problema siguiente.

La situación

La cuadrícula de la derecha representa el área total de un terreno que Marcela ha destinado para cultivar árboles frutales. Hasta ahora, ha cultivado mango, papaya, plátano y naranja. Las figuras siguientes muestran el área destinada para cada tipo de cultivo.



El huerto de Marcela



Mango



Papaya



Plátano



Naranja

Marcela quiere saber qué porcentaje del área total del terreno, ha destinado para cultivar cada tipo de árbol frutal. Completa la tabla para ayudarle a Marcela a encontrar esa información.

Área cultivada por:	% que ocupa del área total del terreno
Mango	
Papaya	
Plátano	
Naranja	

¿Qué tipo de árbol frutal ocupa dos décimas partes del área total del terreno? _____

¿Qué tipo de árbol frutal ocupa una décima parte del área total del terreno? _____

¿Qué porcentaje del terreno está sin cultivar? _____

¿Qué porcentaje del terreno ha cultivado Marcela? _____

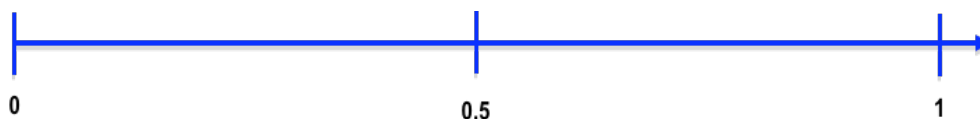
Orientaciones didácticas. Para su solución los alumnos podrían establecer una relación de proporcionalidad entre las partes y el todo. Podrían apoyarse además, en la estrategia de conteo o por medio del *recubrimiento*. Es decir, *simular* que cubren el todo (el terreno) con las partes cultivadas por los árboles frutales. El porcentaje en esta etapa aparece representado por medio de una fracción común, un número decimal y el símbolo %.

FASE 2

El maestro propone a los alumnos representar por medio de decimales en la recta numérica, cada parte cultivada y sin cultivar del terreno (parte-todo). Asimismo, que establezcan una relación de equivalencia entre las partes, a través de una representación decimal con una fracción.

La situación

En la siguiente recta usa decimales para representar las partes cultivadas del terreno y las que aún está sin cultivar. Haz las divisiones necesarias sobre la recta, para representar los datos.



Ahora escribe las expresiones decimales que ubicaste en la recta, mediante una relación de equivalencia con la fracción.

Orientaciones didácticas. Para su solución, los alumnos deben realizar las divisiones necesarias sobre la recta numérica, y así ubicar los datos. Enseguida deben representar, por medio de una relación de equivalencia, las partes cultivadas del terreno de Marcela. Usarán en este proceso, un número decimal y una fracción. Ejemplo: $0.10 = 1/10$

Orientaciones para la evaluación. La evaluación a lo largo de la situación se basa en:

- El uso correcto del algoritmo para calcular porcentajes.
- El tránsito de un registro de representación a otro, del porcentaje (fracción común, decimal, %).
- La representación correcta de los datos sobre la recta numérica así como las relaciones de equivalencia que establece entre un número decimal con una fracción.
- La forma en cómo controlan sus resultados (evalúan proceso de solución) y cómo comunican sus ideas.

Para evaluar las competencias matemáticas, el maestro puede plantear problemas como los siguientes:

Encuentra el porcentaje que representan:

- a) 14 pesos de 20 pesos _____
- b) El doble de juguetes _____
- c) La tercera parte del número de galletas de un paquete _____
- d) El 23% de 125 kg _____
- e) El 150% del precio inicial de un producto, que era de \$2500.00 _____

340

EJEMPLO 2

Mediante la siguiente situación los alumnos profundizan en el estudio de la información estadística, al resolver problemas que involucran el uso de medidas de tendencia central, como la media aritmética.

Media aritmética

La media aritmética o promedio es la principal medida de tendencia central. Se obtiene de sumar los datos y dividir el resultado entre el número de ellos. Se puede representar con el símbolo $\bar{x}$, el cual se conoce como “equis barra”.

La media es la mejor *estimación* de una cantidad desconocida, cuando hemos hecho varias medidas de la misma. Esta es la propiedad de la media que usamos cuando calificamos a un alumno a partir de varias evaluaciones o cuando estimamos el tiempo de espera en la parada de un

autobús. La media es la cantidad *equitativa* a repartir cuando tenemos diferentes cantidades de una cierta magnitud y queremos distribuirla en forma uniforme (Godino & Batanero, 2002). Por ejemplo, el promedio de calificaciones de Martha se obtiene de su lista de calificaciones: 9, 8, 8, 7, 9, 10, 10. Como se tienen siete datos, tenemos:

$$\bar{x} = \frac{9 + 8 + 8 + 7 + 9 + 10 + 10}{7} = 8.7$$

FASE 1

341

Los alumnos resuelven en equipo un problema que involucra el uso de la media aritmética.

La situación

El promedio de peso de 8 toros seleccionados al azar del rancho ganadero “Arroyo Grande” debe ser de al menos 520 kilogramos, afirma el señor Constantino, dueño del rancho. Sin embargo, ya se han seleccionado 7 toros y sus pesos han sido 505, 515, 518, 530, 513, 510 y 532. ¿Cuánto debe pesar el último toro para que se cumpla lo que afirmó el señor Constantino con respecto al peso promedio de los 8 toros?

Fase 1: Actividad del maestro y de los alumnos

- El maestro motiva tanto a la reflexión como a la discusión de los alumnos.
- Los alumnos establecen conjeturas y exponen argumentos acerca del peso que debe tener el otro toro. Discuten la estrategia a utilizar para resolver el problema, la llevan a cabo y la valoran.
- Comparan y valoran las estrategias usadas por otros equipos.

Orientaciones didácticas. Una palabra clave en esta situación es *promedio*, que es familiar para una mayoría de los alumnos. Una experiencia cercana con esta palabra son sus calificaciones. Su experiencia para calcular promedios podría conducirlos a aplicar estrategias de cálculo erróneas. Por ejemplo, en esta situación, en la que podrían hacer lo siguiente: sumar los datos (peso en kilos) correspondientes a los 7 toros y al resultado, restarle los 520 kilogramos que es el peso promedio de los 8 toros que deben seleccionarse.

Solución:

1. La muestra está compuesta por 8 toros.
2. Se dispone del peso de 7 toros.
3. Llamemos “octavo toro”, al peso en kilogramos del toro a seleccionar. Este será el dato a encontrar.

Si usamos la definición de *media* o *promedio*:

$$\frac{505+515+518+530+513+510+532+\text{octavo toro}}{8} = 520$$

$$\frac{3623+\text{octavo toro}}{8} = 520$$

$$505+\text{octavo toro} = (520)(8)$$

$$\text{octavo toro} = (520)8-3623$$

$$\text{octavo toro} = 4160-3623$$

$$\text{octavo toro} = 537$$

Por tanto, el toro que falta por seleccionar debe pesar 537 kilos.

Una forma de control del proceso, es sustituyendo el 537 por “octavo toro”, en la primera relación de igualdad.

Orientaciones para la evaluación. La evaluación a lo largo de la situación se basa en:

- La interpretación de la situación y su solución.
- El uso adecuado de la definición de *media* o *promedio*.
- Las razones que expone sobre las ventajas y desventajas del uso de determinada estrategia.
- Si controla los resultados obtenidos a partir de la revisión del proceso de solución.

Para evaluar las competencias matemáticas, el maestro pide a los alumnos que recolecten datos y los analicen a fin de determinar la moda, la media y la mediana. Los datos pueden obtenerse como resultado de un proyecto escolar desarrollado en equipo.



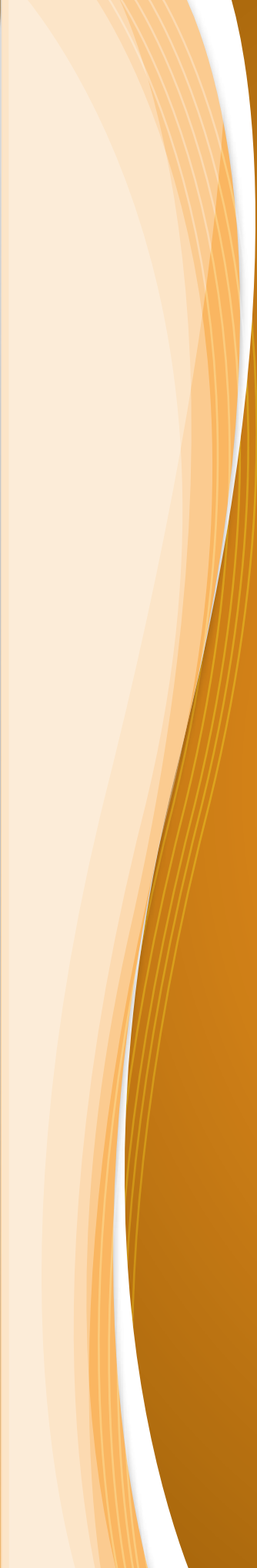
Bibliografía

- Alanís, J.-A., Cantoral, R., Cordero, F., Farfán, R.-M., Garza, A., Rodríguez, R. (2008, 2005, 2003, 2000). *Desarrollo del pensamiento matemático*. México: Editorial Trillas.
- Batanero, C. & Godino, J. (2002). *Estocástica y su didáctica para maestros*. Descargado de: Distribución en Internet: <http://www.ugr.es/local/jgodino/edumat>
- Brousseau, G. (1997). *Theory of didactical situations in mathematics. Didactique des mathématiques, 1970-1990*. Great Britain: Kluwer Academic Publishers.
- Buendía, G. (2010). Articulando el saber matemático a través de prácticas sociales. El caso de lo periódico. *Revista Latinoamericana de Investigación en Matemática Educativa* 13(4), 11 - 28.
- Cantoral, R., Farfán, R. (2003). Matemática Educativa: Una visión de su evolución. *Revista Latinoamericana de Investigación en Matemática Educativa* 6(1), 27 - 40.
- Moulines, C. (2004). "La metaciencia como arte". En J. Wagensberg (Ed.), *Sobre la imaginación científica. Qué es, cómo nace, cómo triunfa una idea*; 41-62. Tusquets Editores.

RECURSOS DE INVESTIGACIÓN E INNOVACIÓN DIDÁCTICA

- Correo del maestro. Revista para profesores de educación básica
- <http://www.correodelmaestro.com/>
- Revista Latinoamericana de Investigación en Matemática Educativa
- <http://www.clame.org.mx/relime.htm>
- Revista Educación Matemática
- <http://www.santillana.com.mx/educacionmatematica/>
- Boletim de Educação Matemática
- <http://www.rc.unesp.br/igce/matematica/bolema/>
- Revista Latinoamericana de Etnomatemática
- http://www.etnomatematica.org/home/?page_id=31
- Revista EPSILON de la SAEM THALES
- <http://thales.cica.es/epsilon/>
- PNA. Revista de investigación en Didáctica de la Matemática
- <http://www.pna.es/>
- UNION. Revista Iberoamericana de Educación Matemática

- <http://www.fisem.org/web/union/>
- Números. Revista de Didáctica de las Matemáticas
- <http://www.sinewton.org/numeros/>
- Revista Electrónica de Investigación en Educación de las Ciencias
- <http://reiec.sites.exa.unicen.edu.ar/>
- Revista Electrónica de Enseñanza de las Ciencias
- <http://www.saum.uvigo.es/reec/>
- Enseñanza de las Ciencias. Revista de investigación y experiencias didácticas
- <http://ensciencias.uab.es/>
- Revista Mexicana de Investigación Educativa
- <http://www.comie.org.mx/v1/revista/portal.php>
- Manipuladores virtuales
- <http://redescolar.ilce.edu.mx/educontinua/mate/lugares/tangram.htm>
- http://nlvm.usu.edu/es/nav/category_g_3_t_1.html



Campo de formación

Exploración y comprensión
del mundo natural y social

Sexto grado



P

Exploración y comprensión del mundo
natural y social





III.1

Enfoque del campo de formación Exploración y comprensión del mundo natural y social

351

El Currículo 2011 encomienda al campo de formación *Exploración y comprensión del mundo natural y social*, la integración de los conocimientos de las disciplinas sociales y científicas en una propuesta formativa capaz de activar y conducir diversos patrones de actuación comprometidos con los valores esenciales del razonamiento científico, de la mejora equilibrada y sustentable de la calidad de vida, y de la convivencia armónica entre los diferentes sectores de las sociedades locales y globales. En esta óptica, el campo de formación se constituye en un espacio propicio para la práctica, la reflexión y el análisis de las interacciones de estas dos áreas de conocimiento que tradicionalmente se han abordado de manera diferenciada.

Si se les observa de manera general, las ciencias naturales y las ciencias sociales forman parte constituyente del mundo que nos rodea y, de manera intuitiva y natural, el ser humano transita de una a otra en las actividades diarias: toma decisiones sobre qué productos consumir o no, con base en sus características alimentarias o químicas; se traslada en cuestión de minutos de espacios históricos (zócalos, catedrales, plazas, pirámides u otros) a entornos geográficos donde impera la modernidad; o participa en decisiones políticas sobre el manejo de residuos orgánicos e inorgánicos, por poner algunos ejemplos. El docente tendrá el reto de romper esquemas preestablecidos y prejuicios sobre los límites entre la ciencia y la vida social, para proponer situaciones de aprendizaje que logren articular el abordaje conjunto de temáticas complejas.

En este campo será importante observar la gradación y la profundidad de los aprendizajes esperados, a medida que los niños transitan de un grado, de un nivel y de un periodo a otro.

Para ello es necesario disponer de un conocimiento muy claro de los estándares de desempeño que se establecen en los periodos enmarcados en la propuesta formativa de cada grado.

Con el fin de orientar la formación de una imagen global del proceso formativo, desde preescolar hasta secundaria, y brindar a los niños una experiencia escolar con mayor continuidad, la siguiente tabla ofrece un panorama general de la gradación y articulación del aprendizaje de las competencias del campo en la educación básica.

Preescolar	• Establece las bases para el desarrollo del pensamiento reflexivo, mediante procesos básicos de observación, formulación de interrogantes, explicación, resolución de problemas y reflexión. Todo ello, a través del estudio del mundo natural y de su interrelación con el entorno social, histórico, geográfico y político. En este nivel, los niños comprenden su identidad, valoran el cuidado de su cuerpo y viven con responsabilidad la vigilancia compartida de los recursos naturales y del ambiente.
Primaria	• Profundiza los procesos, conocimientos, actitudes y valores asentados en preescolar. Las tres asignaturas que forman el campo de formación ofrecen oportunidades de integrar los conocimientos científicos, históricos y geográficos en la comprensión, explicación y análisis de algunos problemas de la vida familiar y comunitaria. Hacia el tercer periodo de la educación básica, los alumnos abordan problemas de mayor complejidad que implican la comprensión de diversas interpretaciones de los hechos y de las formas de actuación ciudadana en los escenarios regional, nacional y mundial.
Secundaria	• Consolida la formación en los temas científicos, tecnológicos, históricos y geográficos que se han ido construyendo en los niveles de preescolar y primaria. Aun cuando el nivel de educación secundaria aporta espacios relativamente independientes para el tratamiento de temas disciplinarios, los alumnos articulan los saberes de las cuatro asignaturas del campo en el desarrollo de soluciones conceptuales y tecnológicas a las necesidades y demandas de la sociedad mexicana.

Es importante destacar que los valores, conocimientos y habilidades de este campo, deben considerar los vínculos que se tienen con las asignaturas de los otros tres campos formativos.

En los siguientes apartados se proponen algunas ideas clave para el diseño y animación de ambientes propicios para el desarrollo del pensamiento científico, histórico y geográfico. Asimismo, se presentan algunas pautas para detonar la creatividad didáctica en la planificación, evaluación y conducción de clases de la asignatura, para concretar la propuesta curricular del campo en el primer grado de primaria.

Relaciones entre los estándares del periodo y los aprendizajes esperados de la asignatura

El Currículo 2011 define estándares de desempeño para las asignaturas de Español, Matemáticas y Ciencias naturales que, además de delinear los parámetros de evaluación de los aprendizajes y orientar la definición de los criterios de acreditación escolar, perfilan el horizonte de actuación docente en cada asignatura.

Aprendizajes esperados del quinto grado

Primer bimestre	Segundo bimestre	Tercer bimestre	Cuarto bimestre	Quinto bimestre
Bloque 1 E1 (1, 2, 3) E2 (1) E3 (1, 4, 6) E4 (6)	Bloque 2 E1 (4, 5, 7, 8) E2 (2) E3 (4) E4 (3, 4, 5)	Bloque 3 E1 (9) E2 (2, 3) E3 (5) E4 (1)	Bloque 4 E1 (1, 9, 10, 11) E2 (1, 3) E3 (1, 5) E4 (1, 2, 6)	Bloque 5 E1 (1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12) E2 (1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12) E3 (1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12) E4 (1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12)

Bloque 1 E1 (1, 2, 3) E2 (1) E4 (6, 7)	Bloque 2 E1 (6, 7, 8) E2 (1) E4 (1, 3, 4, 5, 6)	Bloque 3 E1 (7, 8, 9, 10) E2 (1, 2, 4) E3 (1, 4) E4 (1, 2, 3, 5)	Bloque 4 E1 (9, 10, 11) E2 (1, 2, 3, 4) E3 (1, 4) E4 (1, 2, 3)	Bloque 5 E1 (1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12) E2 (1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12) E3 (1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12) E4 (1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12)
Primer bimestre	Segundo bimestre	Tercer bimestre	Cuarto bimestre	Quinto bimestre

Aprendizajes esperados del sexto grado

nto bimestre

Bloque 5
(2)

(2)

(2)

(2)

(2)

Bloque 5
(2)

nto bimestre

Estándares del tercer periodo

E1

Conocimiento científico
(11)

E2

Aplicación del conocimiento
científico y la tecnología (4)

E3

Habilidades asociadas a la
ciencia (6)

E4

Actitudes asociadas a la ciencia
(8)

En 6º grado de primaria, el programa de la asignatura *Exploración de la naturaleza y la sociedad*, reúne los contenidos y aprendizajes esperados de las tres

disciplinas del campo de formación, de las cuales sólo Ciencias naturales presenta estándares de desempeño. Esta situación permite precisar los niveles de dominio de los conceptos y de las habilidades de razonamiento científico que habrán de lograr los alumnos y, en cierto modo, delimita los significados y las tareas que pueden realizar los niños en los espacios de formación histórica y geográfica.

En el caso de las Ciencias naturales es conveniente que el docente identifique las interacciones entre los aprendizajes esperados de los primeros bloques con los estándares previstos en el segundo periodo de la educación básica, como una orientación general para definir el punto de partida de sus estrategias de enseñanza; de igual manera, al proyectar los vínculos de los aprendizajes esperados con los estándares del tercer periodo, el docente podrá decidir con mayor certeza la gradualidad y las intenciones de cada episodio de aprendizaje.

El diagrama 1 describe las relaciones de los aprendizajes esperados del grado con los estándares de los otros periodos. Esta imagen permite observar que la formación en el nivel preescolar enfatiza el método del razonamiento como base de la conversación científica, más que la adquisición de conceptos biológicos o físicos. En el otro extremo, las relaciones de los aprendizajes esperados del 6º grado con los estándares del tercer periodo, permiten asociar la exploración intuitiva de algunas ideas y tareas de observación, de fenómenos principalmente biológicos, con el proceso de alfabetización inicial. Esta imagen puede auxiliar el diseño de instrumentos y estrategias de evaluación diagnóstica y, en consecuencia, la planificación de lecciones de nivelación y fortalecimiento para los alumnos rezagados; así como las estrategias de integración de equipos de aprendizaje colaborativo para facilitar el apoyo de expertos-novatos. Por otro lado, además de ofrecer un modelo de lectura de los programas y los estándares de desempeño, el diagrama permite ubicar los conceptos científicos de difícil comprensión para los alumnos, identificar los conocimientos precedentes, valorar los impactos en los niveles de dominio de competencias más complejas y las oportunidades de fortalecimiento en el curso escolar.



III.2

Ambientes de aprendizaje propicios para desarrollar competencias del campo

III.2.1. Orientaciones generales

357

El ambiente de aprendizaje que requiere el campo de formación de *Exploración y comprensión del mundo natural y social*, debe considerar aspectos tales como el espacio donde se trabaja, los recursos y materiales didácticos, las relaciones interpersonales y los aspectos emocionales y afectivos que favorezcan el aprendizaje.

Habrá que tomar en consideración que, en virtud de los adelantos tecnológicos y en telecomunicaciones, los niños tienen gran propensión a asirse a medios visuales que fortalezcan y asienten el sentido de conceptos abstractos o de difícil entendimiento para su edad. Los recursos visuales en estas edades son importantes, pero deben usarse sólo como auxiliares del aprendizaje que favorezcan el desarrollo de grados de abstracción cada vez más complejos a medida que avanzan en su formación.

Será importante, en todo momento, trazar líneas transversales que conecten los hechos históricos con la ubicación geográfica, así como también con las herramientas, los descubrimientos y adelantos tecnológicos y científicos de los que se disponían en los distintos periodos revisados. De allí la importancia de tener mapas, dibujos, imágenes, ilustraciones —elaborados por ellos mismos—, y líneas del tiempo o esquemas que sirvan como referencia para situar los hechos históricos, el espacio y los fenómenos de las Ciencias naturales, en un marco de interrelación y correspondencia permanente.

Se debe, asimismo, asegurar que la manera en que estén distribuidas las butacas o bancas, permitan la libre circulación de los estudiantes y el fácil desplazamiento hacia las áreas y paredes de trabajo de cada disciplina.

III.2.2 Historia

La asignatura de Historia en 6° grado de primaria tiene el objetivo de hacer el contrapunteo de las épocas que se revisaron en 4° grado, pero esta vez, desde una visión mundial. Es decir que, si en 4° año se recorrieron distintos temas (del poblamiento de América al inicio de la agricultura, Mesoamérica, el encuentro de América y Europa, el Virreinato de Nueva España y el camino a la Independencia), éstos siempre se observaron desde el punto de vista del Continente Americano y, en los dos últimos bloques, esta visión se centró en México.

El 6° grado de primaria, si bien coincide de manera muy aproximada en los periodos vistos en 4° grado, esta vez lo hace desde un plano más general. En los bloques dos y cuatro voltea su mirada a Oriente y a la cultura Mediterránea y en el tres, se retoman las culturas mesoamericanas.

Dados los contenidos, aprendizajes esperados y competencias que se estipulan para este grado, será importante hacer un marcado énfasis en propiciar en los niños los conceptos de respeto por las diferencias entre individuos y sociedades, la inclusión y la no discriminación, porque si bien en los grados anteriores los niños revisaron el proceso de poblamiento de América, Mesoamérica, la Conquista, la Nueva España y el proceso de Independencia, en 6° grado se añade el elemento del espacio. Es decir que la aproximación histórica se hace un poco más compleja en el sentido de que los referentes culturales y geográficos les serán ajenos a los niños.

Se recomienda trabajar esta asignatura bajo el enfoque del conocimiento y comprensión de los otros. Esto podrá hacerse a partir del estudio de las culturas a las que el programa alude, de sus creencias, su constitución social y política, su filosofía, sus orígenes y su influjo económico; de sus mitos y ritos cuando se aborda la prehistoria.

Pueden también establecerse contrastes entre las culturas de Oriente, del Mediterráneo

y la nuestra, con el fin de encontrar las similitudes y los puntos de discordancia. Con ello, podrá hacerse referencia al contexto inmediato de los niños y apuntalar la idea de que las diferencias en los individuos son deseables ya que enriquecen los puntos de vista y promueven espacios de reflexión y mejora, si éstos se manejan con respeto a la diversidad.

Por otro lado, la exclusión, el autoritarismo y la represión, son ideas contrarias a la viva expresión de las ideas y promueven ambientes de desconfianza, empobrecimiento de ideas, malestar y enojo. Esto sucede cuando no se intenta llegar a una comprensión de los demás ni se les respeta.

Uno de los elementos de mayor relevancia para la enseñanza de la historia serán los documentos escritos tales como biografías, cuentos, crónicas, poesía y ensayos, acordes con la edad de los niños; y muchos de estos recursos se encuentran en las bibliotecas de aula. Serán de gran valor las líneas de tiempo y los recursos gráficos o artísticos que les permitan elaborar significados sobre distintos aspectos que tocan los periodos históricos contemplados en este grado.

III.2.3. Geografía

En Geografía el estudio de las relaciones entre los componentes naturales, sociales, culturales y económicos, son indispensables para comprender el espacio geográfico. Por ello, para esta asignatura el aprovechamiento del espacio inmediato, el aula, la escuela, su entorno próximo y la localidad, son los ambientes físicos que facilitan, favorecen y promueven el desarrollo de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

El aula escolar es el principal espacio donde se desarrolla la mayoría de situaciones de aprendizaje formal, por ello, es indispensable contar con las condiciones físicas adecuadas que faciliten los procesos de enseñanza y aprendizaje. Fomentar en el aula un ambiente de respeto, tolerancia, solidaridad, equidad y diálogo entre alumnos, así como entre alumnos y docente, permitirá crear un clima de confianza en el que cada estudiante sentirá la libertad de expresar sus ideas y opiniones; y será partícipe de su aprendizaje.

Es conveniente que el docente destine espacios específicos en el aula para cada asignatura del plan de estudios, para lo cual puede considerar las necesidades de cada disciplina, dependiendo de los temas a desarrollar y de los materiales que se generen durante su estudio. La presencia de diversos materiales, como líneas del tiempo de Historia, mapas de Geografía, experimentos de Ciencias, carteles de Formación Cívica y Ética, entre otros, facilitará y promoverá el aprendizaje integral de los educandos.

Dado que en el proceso de adecuación del aula para fomentar el estudio de la Geografía se recomienda colocar diversos materiales que estimulen a los alumnos a desarrollar su capacidad creativa e imaginación, el deseo de explorar e investigar para saber más sobre un tema, cuestionar y emitir opiniones, compartir e interactuar con sus compañeros y maestro. Con esa intención se hacen las siguientes recomendaciones:

Los mapas son representaciones fundamentales para comprender la dinámica del espacio geográfico. Los mapas murales facilitarán al profesor orientar a los alumnos en la lectura, análisis e interpretación del contenido de éstos, por lo que es indispensable disponer de una pared del aula para colocar dichos mapas; además de contar con un lugar para su resguardo.

Habilitar un espacio donde concentrar cada cierto tiempo —dependiendo del tema a estudiar—, periódicos y revistas especializadas a las que los niños recurran para observar imágenes, conocer eventos de actualidad y problemas del mundo o de México.

Es conveniente contar con mesas que permitan la lectura compartida de mapas y la realización de trabajos prácticos, individuales o en equipo, como: modelos tridimensionales, carteles, *collage*, entre otros.

En la escuela existen espacios que se comparten con otros grados como la biblioteca escolar y los medios audiovisuales y de cómputo, los cuales es conveniente utilizar para estimular y motivar a los niños en el estudio del espacio geográfico.

Identificar y comprender los componentes, relaciones e interacciones que se dan en el espacio geográfico es complejo y se requiere de cierto grado de abstracción, por lo que es recomendable recurrir a los conocimientos previos de los niños, ya sea de aprendizajes adquiridos en grados anteriores o de experiencias de vida cotidiana, los cuales servirán de punto de partida, detonantes y facilitadores del proceso de aprendizaje.

El uso de recursos didácticos diversos hará posible que los estudiantes desarrollen las

habilidades geográficas de observación, análisis, síntesis, representación e interpretación; apliquen los conceptos de localización, distribución, diversidad, temporalidad y relación; y se fomenten actitudes de conciencia, pertenencia y valoración del espacio geográfico.

III.2.4. Ciencias naturales

El contexto juega un importante papel en el aprendizaje de nuevas ideas. Los conceptos de ciencias pueden formar una red interdependiente de ideas, que seguirán siendo oscuros e irrelevantes para la mayoría de los niños (y los adultos) hasta que se vinculen con los sucesos de todos los días. Si en un currículo de Ciencias naturales se estudian esos tópicos como conceptos aislados, serán de poco interés para la mayoría de los niños, pero si se articulan alrededor de un tema interesante, que posiblemente atravesase muchas áreas curriculares, el estudio cobra vida y toma sentido para los alumnos.

Iniciar con las ideas cotidianas tiene sus propios problemas. Si adquirimos nuestros conocimientos sobre el mundo a través de experiencias cotidianas, que frecuentemente entran en conflicto con la visión científica, es conveniente iniciar con la exploración de la forma en que los niños usan las palabras e ideas en su vida diaria, será el momento de la clase donde logremos que sus pensamientos tomen forma. Sólo entonces podemos ayudarlos a desarrollar y, donde se necesite, revolucionar estas ideas dentro de un entendimiento científico creciente. En la educación básica debemos comprimir en tan sólo unos cuantos años de escolarización, un entendimiento que a la humanidad le tomó siglos desarrollar; y dado que no podemos esperar que los niños arriben a esas ideas científicas por sí mismos, el trabajo del maestro es presentar esas ideas a los alumnos, en la fase de *intervención* de la clase. A los científicos les lleva tiempo generar nuevas ideas; con frecuencia los miembros de la “vieja escuela” tienen que morir antes de que se acepten las nuevas formas de pensar. Como maestros tenemos que conducir a los alumnos a través de revoluciones de pensamiento similares, en la fase de reformulación de la clase, para que puedan compartir las poderosas formas de pensamiento que nos han permitido empezar a entender nuestro entorno. Esta



aproximación de la enseñanza y el aprendizaje necesita asentarse en contextos realistas, útiles y significativos para los estudiantes.

Sólo así es posible alejarse de las guías de estudio para repasar en el último minuto, que sirven para llenar la memoria de corto plazo con palabras sin sentido, que los niños aprenden por intuición o corazonada, para pasar un examen. El propósito de la enseñanza de la ciencia es ayudar a los jóvenes a comprender cómo funciona el mundo y habilitarlos para cuidarlo y cuidarse a sí mismos. Si *entienden y usan* esas ideas, entonces *realmente* saben. Las ideas que encuentran en la escuela necesitan convertirse en parte de su forma de vida. Con este entendimiento profundo los alumnos pueden pasar un examen ahora, la próxima semana o el próximo año, porque el repaso se convierte en una tarea cotidiana a medida que usan sus ideas científicas. Todo lo que deba repasarse en el último minuto no ha sido útil para el aprendiz, y después de los exámenes probablemente se olvidará. En contraste, serán de utilidad las ideas que se usan, que se incorporan a nuestros hábitos de pensamiento y de percepción. Esta forma de aprendizaje establece un paralelo con la manera en que avanza la ciencia.

La tarea del docente, que realiza a través de su intervención, consiste en decidir cómo diseñar situaciones que aporten el tiempo que necesitan los alumnos para adoptar y reformular las nuevas ideas y experiencias.



III.3

Organización pedagógica de la experiencia de aprendizaje: Planificación

III.3.1. Orientaciones generales

363

El maestro, como experto planeador en Historia, requiere principalmente ser asertivo en el uso del tiempo y administración de los recursos necesarios para lograr lo que se propone dentro del año lectivo. El siguiente esquema presenta los elementos a tomar en cuenta para llevar a cabo la planificación en Historia:

Elementos para la planificación

PLANIFICACIÓN.
Privilegiar el análisis y comprensión histórica
Implementar Estrategias
Conocer intereses e inquietudes
Recuperar conocimientos previos
Despertar el interés
Promover el desarrollo de actitudes y valores
Considerar tiempos destinados

Cada uno de estos elementos tiene características particulares:

- *Privilegiar el análisis y la comprensión.* Se requiere que los alumnos por medio del moldeamiento del profesor descubran la diferencia entre comprender los hechos y analizarlos.
- *Implementar diversas estrategias.* Durante el año escolar el maestro muestra diferentes estrategias que mantengan el interés de los estudiantes.
- *Conocer intereses e inquietudes.* De acuerdo al contexto de los alumnos se prepara la situación de aprendizaje, apoyándose en el enfoque sociocultural para privilegiar el aprendizaje.
- *Recuperar conocimientos previos.* Se trata de movilizar los esquemas mediante preguntas generadoras e incluir los conocimientos nuevos.
- *Despertar el interés.* Se aplica la movilización de saberes con actividades lúdicas que generen el conflicto cognitivo (promoción de nuevos aprendizajes) buscando el interés por la solución de problemas.
- *Promover el desarrollo de actitudes y valores.* Va encaminado a la práctica cotidiana de valores como: la solidaridad, el respeto, la responsabilidad, el diálogo y la tolerancia, que en su conjunto fomentan la convivencia democrática en el aula, la escuela y sobre todo en la sociedad.
- *Considerar tiempo destinado.* Se prevén los tiempos para desarrollar los contenidos de cada bloque o ciclo escolar.

La planificación deber ser vista como un documento vivo que demanda ser retroalimentado durante todo el año, mediante la implementación. Ésta requiere iniciar con la evaluación diagnóstica al inicio del ciclo escolar para que el maestro identifique cómo se encuentran los alumnos en relación al desarrollo de su formación en las asignaturas que contempla el programa para este grado y campo de formación, debido a que en sexto año los alumnos llevarán a cabo un ejercicio de análisis y reflexión de exigencia cognitiva mayor al que se les exigió en los años anteriores.

Del interés que los estudiantes presten a los temas que se revisarán durante el ciclo escolar dependerá que encuentren el sentido a lo que están aprendiendo. El aprendizaje ocurre cuando se le encuentra el “por qué” y el “para qué” a las tareas y acciones que realizan todos los días, es decir, cuando se le relaciona con su contexto y su vida diaria. El propósito debe centrarse en construir sentidos y fomentar su curiosidad a través de preguntas indagatorias acerca de los temas, mediante acertijos sobre de los problemas o proyectos que deben resolver y sobre todo involucrarlos en actividades que den cuenta de lo que saben acerca del contenido a desarrollar. Asociado a lo anterior, si el alumno observa que el maestro se adentra en los temas y lo hace con entusiasmo proponiendo preguntas de desarrollo, haciendo generalizaciones, mostrando cómo él busca información, el estudiante podrá disponer de un referente que le permita avanzar en su desarrollo.

365

III.3.2. Historia

Para continuar con el desarrollo de la simultaneidad histórica es importante primero establecer las líneas de comparación partiendo de hechos sencillos a más complejos, dando gradualmente independencia cognitiva al alumno, ofreciendo cada vez menos orientación hasta permitirle elegir las líneas de comparación, establecer valoraciones críticas y realizar redes de interrelación a través de mapas conceptuales.

III.3.2.1 Ejemplo de un plan de clase. Historia

Bloque: IV . La Edad Media en Europa y el acontecer de Oriente en esta época.

Aprendizajes esperados: Analiza rasgos de la organización social, forma de gobierno, economía y religión en las sociedades feudales.

Contenidos: **La vida en Europa durante la Edad Media.** El feudalismo, señores, vasallos y la monarquía feudal. La actividad económica. La importancia de la Iglesia.

Tiempo: 2 semanas

¿Qué requieren los alumnos aprender?	¿Cómo lo voy a llevar a cabo?	¿Cuáles son los recursos con los que cuento?	¿Cómo voy a distribuir el tiempo para que se logren los aprendizajes?
Identificar las características que forman parte de las sociedades feudales.	Los alumnos divididos en tres equipos van a investigar quiénes eran y cómo era la organización social y económica de las tres principales figuras del feudalismo. Entregan 2 cuartillas escritas de su investigación : a) Los señores feudales b) Los vasallos c) Los caballeros Realizan una pequeña escenificación de un torneo donde actúe cada uno de los personajes elegidos por el equipo para mostrar cómo eran las relaciones entre ellos. En la segunda semana, por medio de una discusión grupal, se solicita el cómo se puede mostrar la distribución del poder. Un ejemplo: el grupo se divide en dos; una parte construye en una gran flecha cómo era la organización política de manera vertical, y la otra mitad cómo estaba la organización horizontal y, al final, las unen y comentan las características todo el grupo junto con el profesor.	Investigación bibliográfica Películas de caballeros Búsqueda electrónica	1ra. Semana: Investigación, entrega de producto y representación. 2da. Semana: Lunes a miércoles: Construcción de las flechas por separado y revisión del profesor. Jueves: Unión de las flechas y discusión grupal.

¿Qué estrategia utilizo para apoyar lo que necesitan aprender?	¿Cómo y cuándo voy a verificar lo aprendido?	¿Puedo integrarlo con algún otro contenido del campo?	¿Qué tareas voy a dejar para fortalecer lo que requieren aprender?
La principal estrategia es dar tiempo a que los equipos discutan como resolver la tarea. Si cometen errores que aprendan de los mismos.	Revisión de las cuartillas. Atención en la especificación. Argumentos dentro de la discusión.	Tiene relación con Geografía del mismo campo. También con los campos de lenguaje y comunicación y el de Desarrollo social y para la Convivencia.	La investigación. Elaboración de las cuartillas. Búsqueda de argumentos para la discusión.

III.3.3 Geografía

Con el propósito de organizar las experiencias de aprendizaje es indispensable que el docente lleve a cabo una planificación que le ayude definir las estrategias que implementará en la asignatura de Geografía, para el logro de los aprendizajes esperados, el desarrollo de las competencias geográficas y las competencias para la vida, propuestas en el programa de estudios.

Previo a la planificación es esencial conocer y analizar el plan de estudios de la educación básica de primaria, el programa de Geografía para sexto grado y los programas de esta asignatura de grados anteriores; estos últimos con el fin de saber que contenidos han estudiado los educandos y el grado de complejidad con que se trabajan. De los documentos antes citados es necesario identificar claramente los propósitos de la Geografía para la educación básica en primaria y en especial los que se especifican para el sexto grado.

Tener presente el enfoque de la asignatura en el que se establece que el aprendizaje de la materia se centra el estudio del espacio geográfico, entendido como la representación de una realidad socialmente construida.

Por otro lado, es indispensable tener claridad en cuáles son las competencias geográficas establecidas en el programa de la asignatura,¹ las cuales contribuyen al logro de las competencias para la vida.² La apropiación de estas competencias geográficas permitirá a los educandos enfrentar de manera razonada situaciones relativas a su desenvolvimiento en el espacio geográfico local y en otras escalas.

Una parte medular a considerar en la planificación son los aprendizajes esperados³ para el sexto grado y las propuestas de contenido que se abordarán para lograrlos. Ambos

¹ Manejo de la información geográfica, valoración de la diversidad natural, aprecio por la diversidad cultural, conciencia de las diferencias socioeconómicas y participación en la solución de los problemas del espacio donde vive.

² Para el aprendizaje permanente, para el manejo de la información, para el manejo de situaciones, para la convivencia y para la vida en sociedad

³ Indican los conceptos, las habilidades y las actitudes que se deben desarrollar durante el curso.

elementos servirán para definir la(s) secuencia(s) didáctica(s)⁴ de cada bimestre y el nivel de complejidad que éstas tendrán.

Tener en cuenta que las secuencias didácticas tienen un inicio de rescate de las ideas previas, desarrollo propiamente del contenido, y el cierre en que se establecen conclusiones. En el desarrollo se sugiere usar recursos didácticos variados como materiales impresos, audiovisuales, informáticos, entre otros; además del libro de texto y el atlas. Se sugiere establecer un cronograma que delimite el tiempo disponible para el desarrollo de cada secuencia didáctica.

Contemplar que al final del curso el programa solicita la realización de un proyecto, por lo que es prioritario conocer el propósito y los fines que se persigue con su realización, así como la metodología⁵ para llevarlo a cabo. Asimismo, considere que en sexto grado los educandos tienen más herramientas para involucrarse en la selección, definición y desarrollo de su proyecto.

Por último, es importante establecer los criterios, recursos e instrumentos del proceso de evaluación (inicial o diagnóstica, permanente o formativa, y sumativa o acumulativa).

A partir de los elementos antes citados, los docentes pueden realizar la planificación bimestral del curso; sin embargo, se sugiere elaborar un plan de avance semanal que permita trabajar en el corto plazo las secuencias didácticas.

Por último, se sugiere al docente que conforme avance en el desarrollo del curso realice ajustes y adecuaciones a la planificación inicial con el fin de lograr los objetivos educativos, porque es en el trabajo continuo donde detectará los intereses, las necesidades y deficiencias de sus educandos.

⁴ Entendida como un conjunto de actividades organizadas, sistematizadas y jerarquizadas, que posibilitan el desarrollo de una competencia y uno o varios aprendizajes esperados (de un mismo bloque), en un tiempo determinado.

⁵ Fases del proyecto: planificación, desarrollo y socialización.

Propuesta de planificación
 Bloque: El estudio de la Tierra
 Eje Temático: Espacio geográfico y mapas

Competencia: Manejo de información geográfica	Aprendizaje esperado	Contenidos	Conceptos, habilidades y actitudes	Secuencia didáctica	Recursos didácticos	Evaluación	
							Inicial
							Desarrollo
							Cierre
Bibliografía:							

III.3.4 Ciencias naturales

En Ciencias naturales, como en las otras asignaturas, se requiere contemplar varios aspectos para desarrollar un plan de clase, pero quizá uno de los aspectos más importantes es conocer de manera muy puntual el programa de estudios del grado en cuestión y de los grados anterior y posterior, con el fin de establecer las relaciones y articulaciones entre los grados y, más



aún, entre niveles. La planificación es una pieza clave para el desarrollo de un ciclo escolar exitoso ya que permite estructurar el desarrollo de un contenido particular y articularlo con otros de distintas características o disciplinas.

Para la planificación es necesaria la evaluación y más precisamente, la evaluación diagnóstica. Esto es, conocer el nivel de los alumnos en relación con sus conocimientos y creencias. Es frecuente y normal que los niños tengan explicaciones de fenómenos naturales extraídos de tradiciones populares, su imaginación o experiencias que interpretaron desde su muy particular contexto. Estas interpretaciones, generalmente salen del ámbito de la explicación científica, lo cual implica el reto al maestro de diseñar material o métodos explicativos que reviertan esas creencias previas y se establezcan como fenómenos naturales que pueden tener una explicación científica.

Para llevar a cabo el proceso de planificación se debe ubicar el tema del curso, con el fin de identificar cuáles son los alcances y limitaciones del grupo, lo cual le dará la pauta de profundidad que puede llegar a alcanzar en ciertos temas.

Se debe tener claro qué competencias se desarrollarán, ya que será a partir de esta meta que el docente trazará un recorrido y un punto de llegada que podrá ir graduando a medida que avanza el ciclo escolar. A partir del parámetro establecido en un principio, el docente podrá saber en las distintas etapas del ciclo escolar si las competencias comprometidas están siendo alcanzadas y en ese sentido realizar los ajustes que correspondan.

Siguiendo esa línea, el docente deberá diseñar actividades programadas, secuenciadas, considerando los tiempos adecuados en aras de que los alumnos consigan la adquisición de las competencias estipuladas. Estas actividades pueden ser proyectos, experimentos sencillos y reportes sobre los mismos, o encuestas, entre otros.

III.3.4 Elementos a considerar para diseñar de una secuencia didáctica para Ciencias naturales

Una secuencia didáctica se refiere a la forma de organizar una o más sesiones de clase en torno a un tema en particular. La secuencia didáctica es una forma de planear escenarios de clase sobre el trazo de una línea de etapas. Es normal que las etapas no lleguen a cumplirse a cabalidad en la práctica, sin embargo, al disponer de una ruta de partida, una de llegada, escalas intermedias y el manejo de la disciplina, el docente cuenta con un referente certero que le permite jugar con los tiempos, el orden de las etapas y los mismos contenidos, siempre y cuando no pierda de vista las metas y objetivos que se estipulan en la secuencia.

Para la construcción de una secuencia didáctica, se propone el observar los siguientes elementos:

- Observancia del plan de estudios como punto de partida y de llegada. Es decir, tener siempre presente los contenidos, los aprendizajes esperados, las competencias a desarrollar y los estándares del periodo, aun antes de iniciar el proceso de planificación. Tomar en cuenta también que la asignatura de Ciencias naturales forma parte de una estructura mucho más grande y que debe relacionarse con otras asignaturas y con los grados escolares anterior y posterior (de dónde vienen y a dónde van los niños).
- Una vez que se han identificado y analizado los aprendizajes esperados, se deben relacionar con las competencias que se deben desarrollar.
- Se requiere conocer los conocimientos o creencias previas de los estudiantes, para determinar lo que se va a enseñar y cuál será el enfoque más oportuno para situar a los estudiantes en el ámbito del quehacer científico. Para ello es indispensable que el docente tenga un buen conocimiento del tema que va a abordar, ya que tendrá que derribar concepciones arraigadas y demostrar la explicación del fenómeno científico en cuestión.
- Una vez que se ha reunido toda esa información y se ha pensado en los rumbos que el tema puede tomar, se puede proceder a seleccionar los propósitos generales y específicos de la secuencia didáctica y con ellos, la estrategia que se seguirá para culminar en el logro de los aprendizajes esperados.

- Después de haber determinado los propósitos y las estrategias, será necesario mirar el contexto en el que se desarrolla la clase y observar los elementos que se tienen a la mano para el logro de los propósitos: recursos materiales, ubicación geográfica de la escuela, personalidades de los estudiantes para el armado de grupos, el orden de las etapas que requiere la secuencia didáctica para su cabal ejecución, entre otros.
- Por último, debe pensarse cómo y bajo qué términos se llevará a cabo la evaluación. Hay que tener presente que la evaluación que se realice en las secuencias didácticas no deberá ser un elemento que se dé al final de las mismas y que refleje una valoración solamente cuantitativa: debe considerar todo el proceso, mediante la observación directa a los participantes, sus actitudes, habilidades y destrezas, durante el desarrollo de las actividades. El profesor debe ser la guía que realice revisiones parciales y aporte elementos para los ajustes que se requieran en aras de concretar el logro del objetivo establecido en la secuencia didáctica.



III.4 Evaluación

III.4.1 Orientaciones generales

La evaluación que lleva a cabo el maestro de educación básica, es pieza esencial de su labor de acompañamiento y precisa que refleje el aprendizaje esperado y el avance académico de los alumnos. Para ello es necesario distinguir los diferentes momentos y tipos de evaluación que se tienen en el contexto educativo y que por su intención se verá reflejada en las actividades que se realicen durante el proceso enseñanza-aprendizaje. Así el maestro puede contar con diferentes tipos de evaluación en función del momento de su aplicación: evaluación diagnóstica, evaluación formativa y evaluación sumativa, cada una de ellas tiene sus propios rasgos y características peculiares.

- **La evaluación diagnóstica**

Es la actividad por medio de la cual el docente obtiene información de los conocimientos previos con que cuentan los alumnos antes de iniciar nuevos aprendizajes. Esta evaluación se lleva a cabo al empezar un curso, al comenzar un nuevo bloque o tema y el maestro, con base en la información recabada, puede reorganizar su plan de clase y propiciar los aprendizajes esperados en función del nivel de conocimientos expresados por los alumnos y en función de las motivaciones e intereses explicitados por ellos, lo que le permitirá elegir la estrategia didáctica más adecuada, de modo que se propicie la optimización del proceso enseñanza-aprendizaje.

- **La evaluación formativa**

Es la práctica mediante la cual el docente da seguimiento educativo individual o grupal. Se apoya en ella para identificar los logros y dificultades que se generen durante la

articulación de saberes o para apreciar el camino que sigue la formación de los alumnos y, con base en ella, orientar de mejor manera el logro de los aprendizajes esperados.

Si bien los momentos y las características que adquiere la evaluación formativa están en función de la orientación pedagógica del docente, es factible señalar algunas acciones que pueden fortalecer el logro de los aprendizajes esperados de los alumnos:

- Identificación de fortalezas y áreas de oportunidad en el aprendizaje de los alumnos (valorar el *saber*).
 - Detección de aciertos y destrezas de los alumnos para aplicar y fortalecer su aprendizaje constructivo y significativo (valorar el *saber hacer*).
 - Fomento de una actitud y juicio crítico de forma responsable, ya sea individual o grupal (valorar el *saber ser*).
- **La evaluación sumativa** se utiliza como recurso para reflejar el nivel del éxito del trabajo desarrollado y permite integrar de forma acumulativa el avance que ha tenido el alumno desde el inicio de su aprendizaje hasta su conclusión, y puede generarse al finalizar un curso, nivel, bloque o unidad temática. En muchos casos con esta evaluación se cuantifica qué tanto el alumno logra acumular información y se basa en parámetros para medir y determinar el puntaje de aprendizaje.

Estos tipos de evaluación no se contraponen, sino más bien se complementan y sirven de apoyo en el desarrollo de la labor docente. Al realizar el planeamiento de la práctica pedagógica, el docente debe considerar los momentos en que se pueden aplicar los diversos procesos evaluativos, porque con estos tipos de evaluación (diagnóstica, formativa y sumativa), se obtiene un panorama de cuándo y para qué se usa cada una, así como la propuesta de aprendizaje a la que el maestro puede llegar, siendo necesario orientar la evaluación en sentido integrador para generar las mismas oportunidades educativas y de desarrollo humano que promueva en los alumnos la toma de decisiones informada, razonada, responsable y orientada, a lo largo de su vida, tanto en el ámbito individual como en el grupal y el social.



III.5 Orientaciones didácticas

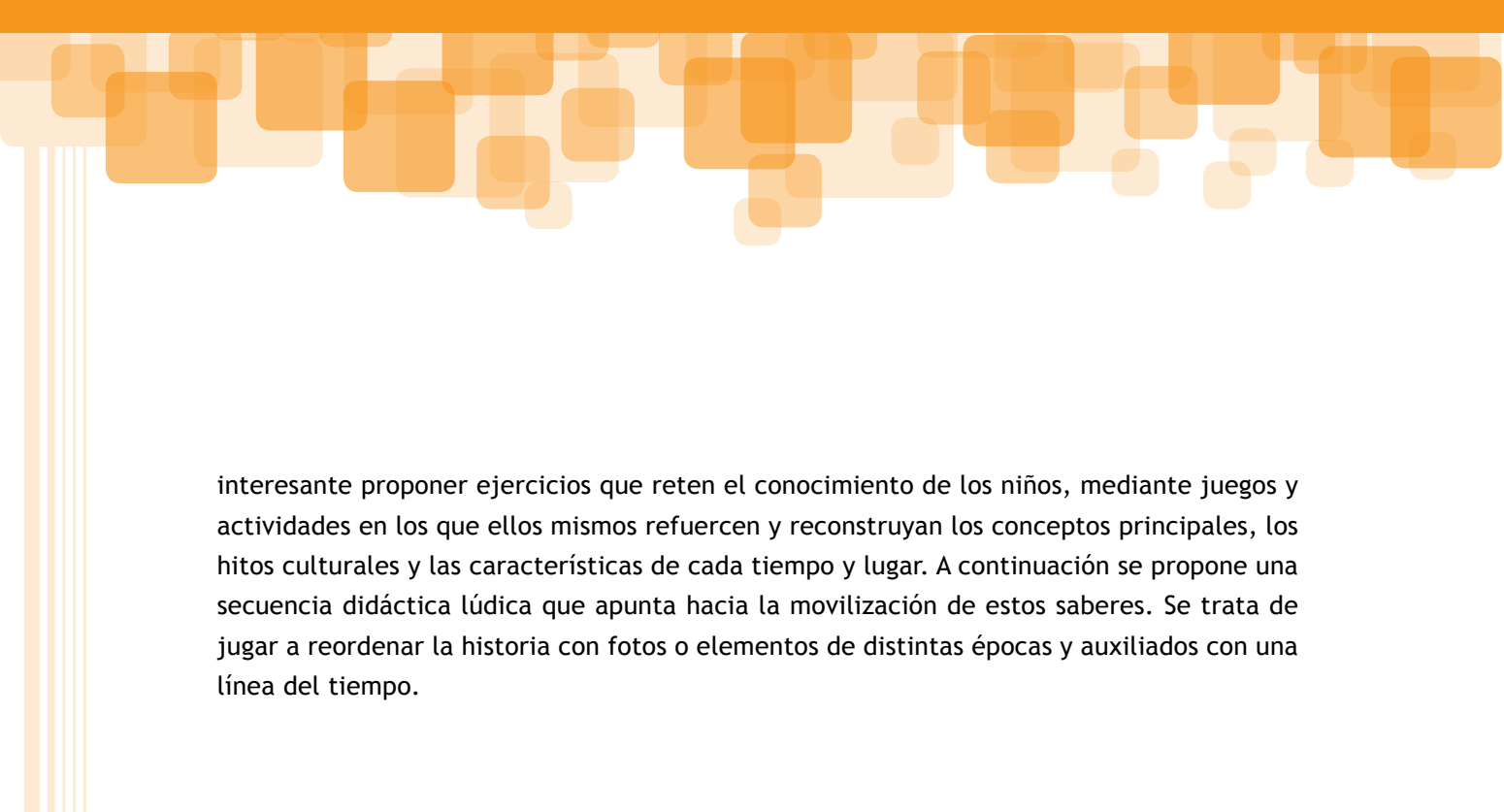
III.5.1 Historia

377

La enseñanza de la Historia se ha estereotipado como la incesante memorización de fechas, personajes o lugares de batallas. El enfoque del programa de Historia y estas recomendaciones apuntan a una visión que permita a los niños reflexionar sobre la complejidad de los procesos históricos, la variedad de interpretaciones que giran en torno de un mismo hecho y a realizar actividades de discusión, análisis y de indagación. La memorización es una pequeña parte del proceso de aprendizaje de la Historia; una parte importante, pero pequeña.

La comprensión de la historia incluye al menos dos componentes: la habilidad para ordenar sucesos en el tiempo, y la de empatar sucesos ocurridos en fechas específicas. Los niños en edad de preescolar pueden reconocer si una imagen pertenece al presente o al pasado; en primaria, los niños son capaces de ordenar históricamente las imágenes que corresponden a distintas épocas, basándose en elementos como la vestimenta, la tecnología, arquitectura, entre otros. Por supuesto que esta capacidad se incrementa a medida que crecen (Levstik, L. *et al.*, 2005: 97).

Por otro lado, el conocimiento de los niños de primaria sobre fechas o periodos está mucho menos desarrollado; conocen el concepto de año y pueden saber en qué año están viviendo, pero difícilmente podrán asociar periodos históricos (Independencia, Revolución, etcétera) con años específicos. Hacia 4º grado, los niños empiezan a ser capaces identificar fechas específicas (los años cincuenta, sesenta) y en 5º y 6º pueden identificar imágenes de siglos anteriores y de éste (Levstik, L. *et al.*, 2005: 97). Tomando en cuenta lo anterior, será



interesante proponer ejercicios que reten el conocimiento de los niños, mediante juegos y actividades en los que ellos mismos refuercen y reconstruyan los conceptos principales, los hitos culturales y las características de cada tiempo y lugar. A continuación se propone una secuencia didáctica lúdica que apunta hacia la movilización de estos saberes. Se trata de jugar a reordenar la historia con fotos o elementos de distintas épocas y auxiliados con una línea del tiempo.

V.1.1. Secuencia didáctica. Reordenar la historia

NOMBRE DE LA SECUENCIA DIDÁCTICA:	Ordenar y reordenar la historia		
programa	primaria sexto grado	asignatura:	historia
bloque	se sugiere recurrir a varios bloques del programa o a todos ellos	tema:	organización y reconocimiento de los periodos históricos
conflicto cognitivo a resolver	¿cómo ordenar elementos, ilustraciones o fotografías correspondientes a varios periodos históricos?		
aprendizaje esperado	identifica los principales rasgos de un periodo histórico y los ordena en una línea de tiempo		
justificación	reconocer y situar diversos periodos históricos para tener una noción más clara del transcurso del tiempo y de su lugar dentro del proceso histórico.		
duración de la secuencia	1 sesión de 120 minutos		

inventario de los contenidos	conceptos	habilidades	actitudes y valores
	reconocimiento de periodos, ubicación temporal y espacial de diversos elementos para situarlos en la época y lugar que corresponden	búsqueda de información, identificación de elementos culturales, geográficos e históricos	actitud para el trabajo colaborativo, respeto a las ideas de los demás, apertura para comprender culturas distintas a la suya
competencias a desarrollar	manejo de información histórica, comprensión del tiempo y del espacio históricos		
indicadores de desempeño	los alumnos identifican de manera general un periodo histórico en una línea de tiempo, reconocen que existen culturas distintas a la suya, comprenden que forman parte de un proceso histórico		
recursos y materiales	cartulinas blancas, lápices de colores, fotos, cinta adhesiva, pegamento blanco, ilustraciones y todo tipo de documento que describa una época o periodo histórico		

Actividad	Observaciones
1. El profesor recopila material gráfico de y sobre las distintas épocas y periodos que se hayan seleccionado para esta actividad.	El material debe ser suficiente para dar a cada uno de los equipos que habrá de formar después, un paquete de imágenes distintas.
2. El profesor organiza grupos de cuatro integrantes, cuidando que sean grupos balanceados en cuanto al desempeño de los alumnos.	Es recomendable que el profesor procure poner a trabajar juntos a alumnos que, en general, no comparten espacios de estudio o de juego.

3. El profesor solicita que los niños dibujen una línea de tiempo; ahí hagan cortes cada cien años, procurando un trabajo limpio y cortes iguales para cada siglo.	Los niños se asignan tareas tales como medir la cartulina, calcular de qué tamaño tienen que ser los cortes para que sean equivalentes, dibujar la línea central y los cortes. Esta actividad puede hacerse sobre todos los periodos históricos revisados durante el año o bien escoger un periodo de tiempo más restringido, como: Las civilizaciones agrícolas de Oriente y las civilizaciones del Mediterráneo a los inicios de la Edad Moderna. En la parte de arriba de la línea los niños marcarán “América” y, en la parte inferior de la línea, escribirán “Europa y Oriente”.
4. El profesor les pide a los niños que marquen las centurias en cada corte, según el periodo escogido para la actividad.	El profesor deberá estar atento durante la actividad al desempeño, participación y conocimientos de cada grupo y cada niño.
5. Una vez marcados los periodos, el profesor le pide a los niños que sitúen los periodos históricos.	Los niños marcan en la línea de tiempo el periodo que ellos consideran corresponde a cada centuria.
6. El profesor hace una revisión y correcciones sobre lo hecho por los alumnos.	Es importante que las correcciones se marquen en un color distinto al que usaron los alumnos al realizar la actividad del punto 4.
7. El profesor distribuye a los grupos: fotos, ilustraciones y cualquier otro material que refiera a los distintos periodos determinados en la línea de tiempo y que se ubiquen en Europa, Asia y América.	Los materiales deben estar desordenados, ya que será tarea de los niños acomodarlos en el periodo y región a los que corresponden.
8. Se les solicita a los niños que revisen el material gráfico y lo comenten dentro del marco de su historicidad o espacio geográfico.	

9. Una vez revisado el material, los niños deberán pegar las imágenes en la cartulina en la línea de tiempo, haciendo corresponder el periodo y espacio geográfico.	Es importante que para esta etapa, los niños no peguen aún las imágenes con pegamento, sino con cinta adhesiva.
10. Los niños escribirán una palabra o una frase muy corta junto a cada imagen para justificar por qué la pusieron en tal periodo y tal espacio geográfico.	
11. ¿Y ESTE ONCE?	
12. Cada equipo pegará su cartulina en el muro del aula y expondrá cuál fue el criterio que usó para situar cada una de las imágenes.	
13. El resto de los alumnos opinará sobre el criterio y la ubicación de las imágenes y dará la razón por la cual cree que la imagen está bien o mal situada.	El profesor hará un registro de las intervenciones de los niños, lo que le dará pautas sobre su desarrollo, el alcance de sus conocimientos y la articulación de sus argumentos, entre otros elementos de evaluación.
14. El profesor intervendrá y dará una explicación de por qué las imágenes están bien o mal situadas; cambiará de posición aquellas que así lo requieran.	
15. Finalmente, este trabajo puede dejarse expuesto e invitar a otros grupos del mismo nivel o de otros.	
ASPECTOS A EVALUAR	CRITERIOS DE EVALUACIÓN
Los conocimientos y habilidades que los alumnos van adquiriendo durante el desarrollo de la secuencia didáctica. Asimismo, el profesor evalúa su propia estrategia de enseñanza.	Los dibujos, escritos y las respuestas orales de los alumnos, además de su participación, permiten adecuar la secuencia didáctica.

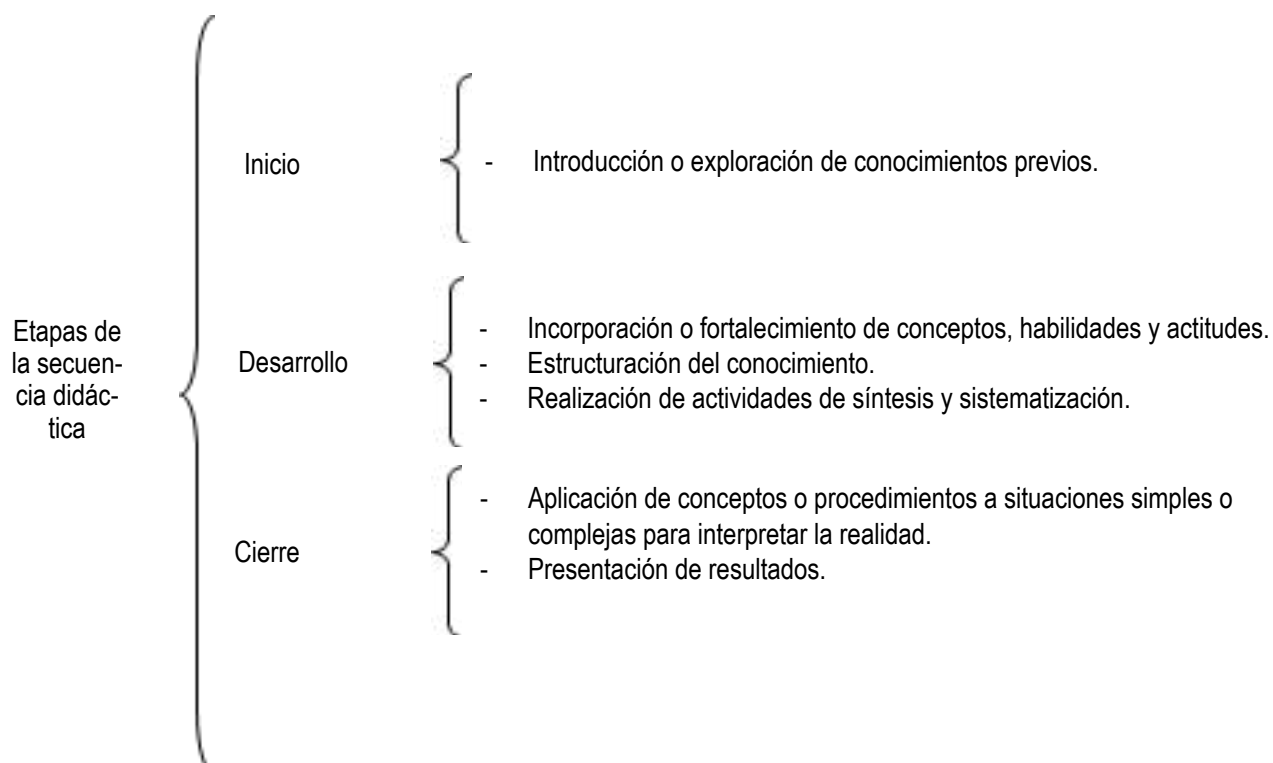
III.5.2 Geografía

El programa de la asignatura de 6° de primaria, al igual que el de los grados previos, se centra en el logro de aprendizajes esperados, los cuales orientan al docente durante el proceso de aprendizaje, ya que éstos definen lo que se espera logren los niños con el estudio de la Geografía. Por lo antes citado, estos aprendizajes son el referente fundamental para diseñar adecuadas estrategias didácticas, a través de las cuales, mediante actividades específicas, sea posible valorar en los educandos la adquisición y desarrollo de conceptos, habilidades y actitudes, con el propósito de que dichas actividades de aprendizaje, implementadas por el docente, permitan el logro de las competencias de la asignatura en este nivel educativo.

Para el logro de los aprendizajes esperados y el desarrollo de las competencias geográficas, el programa de la asignatura en el 6° grado propone como estrategias el uso de las *secuencias didácticas* y los *proyectos*.

III.5.2.1 Secuencia didáctica

Las *secuencias didácticas* de acuerdo al programa constituyen el conjunto de actividades secuenciadas, estructuradas y articuladas en tres etapas (inicio, desarrollo y cierre), con una intención educativa, mismas que se desarrollan en diferentes contextos y tienen como referente el enfoque de la asignatura. La secuencia didáctica posibilita el desarrollo de una competencia y de uno o varios aprendizajes esperados de un mismo bloque, en un tiempo determinado.



Para dar un ejemplo de secuencia didáctica se retomará del Bloque 1 el Aprendizaje esperado: “Interpreta planos urbanos a partir de sus elementos”. Previo al diseño de la secuencia el docente puede formular una serie de preguntas que le ayudarán a hacer una evaluación diagnóstica y tener en claro a partir de qué puede partir para trazar las estrategias o rutas a seguir. En este ejemplo, las posibles preguntas guía pueden ser: ¿qué elementos de los planos urbanos reconocen y usan los niños para leer un plano urbano?, ¿son adecuados y suficientes estos elementos?, ¿qué información es posible representar en un plano urbano?, ¿cómo representan esta información en los planos?, ¿qué elementos utilizan para localizar sitios de interés en un plano urbano?, ¿en qué situaciones de la vida cotidiana han hecho uso de los planos?

Una vez que el docente tiene definidas las preguntas que guiarán el desarrollo de la secuencia didáctica puede iniciar su planteamiento.

1. Pedir a los niños que de manera individual analicen el plano de una ciudad cercana a su localidad o de su estado, a partir de una serie de preguntas como: ¿qué elementos reconoces en el plano?, ¿qué información aparece en él?, ¿qué uso le puedes dar a éste?, ¿qué harían para indicar dónde se localiza un lugar importante que aparece en el plano? Después con algunos compañeros compararán sus respuestas en las que identifican similitudes y diferencias.
2. En grupo los alumnos enlistan los elementos que conforman a los planos urbanos: simbología, escala, orientación (rosas de los vientos) y coordenadas alfa numéricas. Si no mencionaron todos los elementos, pida que busquen en los libros, en equipos, para completar dicha lista. Comentan en grupo qué pasaría si a los planos les faltara alguno de estos elementos.
3. En grupo los alumnos señalan la información que aparece en el plano urbano y los símbolos usados para representarla; por ejemplo, los mercados con una canasta, los sitios arqueológicos con una pirámide, las escuelas con una bandera, los puertos con un ancla, entre otros. Mencionan qué otra información y símbolos han visto representados en planos urbanos del país.
4. En grupo pregúnteles: ¿qué elemento del plano pueden usar para indicar dónde se localiza un lugar? Una vez que reconocieron las coordenadas alfanuméricas (1A, 2B, 1C) como la opción para ubicar lugares, en parejas los niños seleccionan dos lugares que les llamen la atención y en una tarjeta anotan sólo sus coordenadas y la intercambian con otra pareja con la idea que éstos descubran cuáles son los lugares que seleccionaron y viceversa. Al final confrontan sus resultados.
5. A través de una lluvia de ideas los alumnos mencionan qué elemento del plano usarían para describir el trayecto para ir de un lugar a otro. Al identificar que la orientación (norte, sur, este y oeste) es útil para saber hacia dónde dirigirse; los niños en parejas describen en el cuaderno el recorrido más corto que seguirán para ir de uno de los sitios de su interés al otro. Lo comparten con otra pareja y mencionan si la descripción les facilita llegar al lugar de destino.

6. En parejas los niños simulan que irán de vacaciones a la ciudad representada en el plano, para lo cual seleccionan sitios que les interesaría conocer y trazan un circuito turístico. Comparan con otras parejas sus recorridos y comentan por qué eligieron tal o cual ruta para llegar a los sitios de interés y si existían otras opciones de trayecto más corto.
7. Para cerrar la secuencia pida a los niños reflexionar y contestar las siguientes preguntas: ¿qué elementos te ayudan a interpretar un plano?, ¿sabes ubicar un lugar en un plano urbano a partir de sus elementos?, ¿fue fácil trazar un circuito turístico?, ¿qué usos puedes darle a un plano, además de representar sitios turísticos o trazar recorridos?, ¿usarías planos y trazarías recorridos en tus próximas vacaciones?, ¿por qué?

La propuesta de secuencia didáctica permitirá a los alumnos lograr el aprendizaje esperado.

III.5.2 Proyecto didáctico

Por otro lado, los *proyectos didácticos* en Geografía favorecen la aplicación integrada de los aprendizajes, a través de la participación de los educandos en el planteamiento, diseño, investigación, seguimiento y evaluación de las actividades, lo que permite formar actores sociales con competencias sociofuncionales. La enseñanza se orienta hacia el desarrollo de capacidades de independencia y responsabilidad por parte de los estudiantes en su proceso de aprendizaje, así como a la formación de una mejor vida en sociedad.

El proyecto consta de un conjunto de actividades concretas, interrelacionadas y coordinadas entre sí, que se realizan para resolver un problema, producir algo o satisfacer una necesidad; además de que conduce al desarrollo de competencias.

Para el diseño de un proyecto es importante considerar las siguientes etapas:

1. Planificación que incluye:

- *Definición del proyecto.* Aquí se analizan las necesidades e intereses de los alumnos. Es decir, identificar qué se quiere hacer, el ámbito que abarca y el contexto donde se ubica.
- *Justificación.* Se explica la importancia y urgencia del problema que se busca analizar, y por qué el proyecto es la propuesta más adecuada para hacerlo.
- *Propósito.* Se define y acota el destino del proyecto, los efectos que se pretenden generar; es decir, por qué se quiere hacer.
- *Planteamiento del problema y preguntas eje.* A través de una serie de preguntas se delimitan los alcances del proyecto.
- *Meta.* ¿Cuánto se quiere hacer?, ¿qué necesidades concretas se cubrirán y qué recursos se requerirán? Definición del producto final.
-

2. Desarrollo. Incluye la búsqueda de información en diversas fuentes. La implementación de actividades de integración y sistematización de la información, elaboración de productos¹ en los que se presente lo investigado.

- *Procedimiento.* Ubicación espacio-temporal de las actividades a realizar. Cronograma de actividades. Métodos, técnicas y tareas contempladas.

3. Comunicación. Diseño de actividades que permitan la reflexión crítica y divulgación de los resultados obtenidos.

- *Análisis.* Aquí se revisarán y socializarán el logro de las metas y las experiencias obtenidas durante el desarrollo del proyecto.

¹ Mapas, tablas, gráficos, carteles, maquetas, murales, folletos, esquemas, etc.

III.5.3 Ciencias naturales

Para 6° de primaria se propone realizar una secuencia didáctica en la que los alumnos pongan en práctica sus competencias lingüísticas (reporte y exposición de resultados), científicas y de razonamiento, al tiempo que se estimule su creatividad y capacidad de inventiva. Para ello, se les orientará acerca de las fuentes alternativas de energía, la manera en que funciona un calentador a base de gas, para posteriormente solicitarles que diseñen y construyan uno con materiales caseros y fáciles de conseguir.

Toda la actividad requerirá de la participación activa del profesor para orientar los proyectos, una medición precisa del tiempo para cada una de las etapas del mismo, así como una organización ordenada del trabajo. Esta secuencia tendrá la forma de un concurso científico que estimule la sana competitividad de los equipos que se conformen.

Uno de los propósitos de esta secuencia didáctica es que los estudiantes se introduzcan al tema de fuentes alternativas de energía y el daño al ambiente que se produce al generar energía a partir de combustibles fósiles; conocimiento que se reforzará gracias a la experimentación y esfuerzo que requiere diseñar y construir un calentador solar.

RUBROS	DESCRIPCIÓN
NOMBRE DE LA SECUENCIA DIDÁCTICA	Aprovechamiento de la energía solar para calentar el agua para usos domésticos.
GRADO	Sexto grado de primaria .
BLOQUE	Bloque IV. ¿Por qué se transforman las cosas? Las fuerzas, la luz y las transformaciones de energía hacen funcionar máquinas simples e instrumentos ópticos que utilizamos diario y contribuyen a la exploración del Universo.
ASIGNATURA	Ciencias naturales.
TEMA	-Fuentes alternativas de energía: Sol, viento, mareas y geotermia. - Ventajas y desventajas del aprovechamiento de fuentes alternativas de energía.
APRENDIZAJE ESPERADO	Argumenta las implicaciones del aprovechamiento de fuentes alternativas de energía en las actividades humanas y su importancia para el cuidado del ambiente.
DURACIÓN DE LA SECUENCIA	Tres sesiones de tres horas cada una.
COMPETENCIAS DESARROLLAR	A Comprensión de fenómenos y procesos naturales desde la perspectiva científica.
INDICADORES DE DESEMPEÑO	Diseño y armado de un calentador solar de agua sencillo.
RECURSOS Y MATERIALES	Una caja de cartón, pintura vinílica negra, pegamento blanco, una manguera de 3 metros, papel celofán, cinta adhesiva, dos botes de plástico de un litro.

ACTIVIDADES:

1ª sesión: Introducción al tema de las energías alternas. Diseño del proyecto (3 horas)

Actividad	Observaciones
(10 min.) El profesor introduce el tema dando un pequeño breviario de cómo el uso de hidrocarburos para la producción de energía que actualmente el hombre necesita para realizar sus actividades es nocivo para el ambiente. Posteriormente introduce el tema de las fuentes alternativas de energía.	En este punto, el profesor estará en diálogo permanente con los estudiantes, preguntando si conocen cuál es el daño que se produce al ambiente por el uso de hidrocarburos. El profesor pregunta si conocen algún tipo de energía alterna que no dañe el ambiente. Destacar, por ejemplo, que los autos que funcionan con energía eléctrica, en efecto, no emiten gases contaminantes, pero sí consumen energía eléctrica y la producción de esta fuente de energía sigue dependiendo fundamentalmente de los combustibles fósiles.
(20 min.) El profesor pregunta a sus estudiantes si conocen fuentes alternas de energía.	Las fuentes alternas de energía pueden ser los biocombustibles como el etanol, la energía eólica, solar y el uso de las mareas del mar. Si el profesor conoce el tema, podría referir el debate que se ha sobre desatado respecto al uso de vastísimos territorios que se requieren para la siembra de granos destinados a la producción de etanol: ¿Estos cultivos absorberían las tierras que se necesitan para producir granos destinados a la alimentación?, dado que es una cuestión que se debate en estos momentos.
(30 min.) El profesor divide al grupo en equipos de cuatro integrantes y establece la dinámica: se trata de realizar un concurso consistente en diseñar y armar un calentador de agua solar. Hay varias etapas en el concurso: 1) diseñar en papel el calentador; 2) hacer un escrito breve donde se exponga la justificación de cada diseño, cómo y para qué sirva cada pieza utilizada en el diseño y exponer la idea ante el grupo; 3) armado del diseño, y 4) funcionalidad práctica del calentador de cada equipo.	El concurso entre los equipos promueve, si se sabe dirigir adecuadamente al grupo, que los equipos se esfuercen por sacar los mejores resultados en cada etapa del proceso. Para que el concurso funcione, se deben establecer con claridad los propósitos de lo que se quiere obtener al final de cada etapa, así como el tiempo para cada una de ellas. El premio para el equipo ganador no tendrá que ser oneroso ni difícil de conseguir: debe, por el contrario, promoverse la importancia de ganar por sí misma, en los términos de una sana competencia.

1ª etapa del concurso: (1 hora) El profesor solicita a los estudiantes que diseñen su calentador solar. Se puede solicitar que se haga con “maquetas”, dibujos o simplemente escribir en una o media cuartilla en qué consiste el diseño. Al cabo de una hora el profesor solicita el producto que debió realizar cada equipo.	En esta fase será pertinente explicar cómo funciona el proceso de calentamiento del agua mediante gas, tal como actualmente nos bañamos. Esto dará una idea de cuál es el flujo del agua y el proceso de calentamiento. Esta etapa tiene la finalidad de explotar la creatividad y el conocimiento de los niños sobre el fenómeno.
(1 hora) El profesor solicita a cada equipo que exponga su idea ante el resto de la clase. La idea de la exposición es que todos discutan las ideas de sus compañeros y opinen sobre su viabilidad. A partir de la discusión y las observaciones que realizó el profesor, se solicitará a los estudiantes que piensen cómo podrían mejorar sus diseños. Para ello, se les solicitará que busquen en medios proporcionados por el profesor, en Internet o entrevistando a familiares, amigos y vecinos, cuál es la mejor forma de construir un calentador solar. El profesor se queda con los productos para evitar que éstos sufran daños o se pierdan.	Esta parte del ejercicio requiere de una participación muy activa del profesor en lo que respecta a guiar al grupo en la participación respetuosa, mantener las intervenciones dentro del ámbito científico y opinar en torno de la viabilidad de las ideas de los proyectos. Será importante que el profesor ofrezca las pistas acerca de los elementos para conducir a los equipos a encontrar los mejores materiales y a afinar sus ideas para diseñar un calentador solar para agua. Podría hacer preguntas como las siguientes: ¿Dónde se siente más calor, en un lugar cerrado o en uno abierto?, ¿Con qué color de ropa sienten más calor cuando están bajo el sol?, ¿Con colores claros u oscuros?, ¿Han tocado monedas que han estado mucho tiempo bajo el rayo del sol?
Evaluación: El profesor habrá de reparar en diversos elementos que se presentaron durante la sesión como son: participación individual, participación de cada alumno en el trabajo grupal, conocimientos, creatividad, habilidad para expresar sus ideas de manera oral o escrita. Para ello se puede crear una lista de cotejo o rúbricas que ofrezcan parámetros sobre el desempeño de cada alumno. Para el puntaje de cada equipo se podrán asignar 25 puntos a cada etapa o ponderar el esfuerzo que cada una requiere.	

2ª sesión: Exposición, mejora del proyecto (3 horas)

Actividad	Observaciones
(1 hora) El profesor distribuye los productos de la clase anterior a sus alumnos para que los retomen y sobre esa base, las entrevistas que realizaron y lo que se discutió en la sesión anterior, para que se realicen mejoras o se haga un nuevo diseño.	
(2 horas) Una vez que los alumnos han retomado el diseño y el profesor ha participado de nueva cuenta en guiarlos, se les solicitará que escriban en máximo una cuartilla cómo funciona su calentador, qué materiales requiere y para qué sirve cada pieza. Cada grupo expone su diseño. A partir de la discusión y las observaciones que realizó el profesor, se llegará gradualmente al siguiente diseño: Una caja de madera o de cartón pintada de negro, cubierta con un vidrio o un plástico grueso. En el interior, una manguera de hule, también pintada de negro, que entra por un lado de la caja y sale por otro extremo. Es importante que el recorrido de la manguera en el interior de la caja no sea lineal, sino que serpenteo lo más posible; esto con el fin de que recoja el calor que se genera dentro de la caja debido al color y a que está cubierta con un vidrio. Uno de los extremos de la manguera se conectará a uno de los botes con agua y el otro extremo al bote vacío. El flujo del agua irá del bote de agua al interior de la caja por medio de la manguera hacia el bote vacío. Se solicita a cada equipo que se organice para llevar a la siguiente clase el material que consiste en una caja de cartón, pintura vinílica negra, una manguera de 3 metros, papel celofán, cinta adhesiva, dos botes de plástico de un litro.	Es importante resaltar que no se trata de hacer mecanismos complejos, ni que requieran materiales especializados. Se busca que se pueda calentar el agua con energía solar, pero en pequeñas cantidades.

Evaluación:

En esta fase el profesor habrá de evaluar la organización del trabajo en equipo, la estructura del trabajo escrito, la redacción, la ortografía y la expresión oral al momento de exponer.

Para evaluar el trabajo en equipo sobre la base de 25 puntos, se asignará un puntaje al diseño que más se haya acercado al diseño propuesto en esta secuencia didáctica, o al más ingenioso, novedoso o creativo. En todo momento, el profesor debe publicar el resultado de los puntajes para que el concurso tome interés.

3ª sesión: Armado del calentador solar (3 horas)

Actividad
(20 min.) El profesor constata que todos los equipos hayan llevado los materiales requeridos, en caso de que no sea así, habrá una penalización en el puntaje del equipo. Deberá prever esta situación y llevar consigo uno o dos juegos de materiales.
(2 horas) Una vez que todos los equipos cuenten con el material, procederán a armar el calentador solar.
(40 min.) Cuando todos los equipos hayan terminado su calentador, éstos se pondrán a prueba en algún lugar de la escuela, en un día soleado para confirmar la eficacia de cada calentador.
Evaluación: En esta etapa se evaluará la calidad del trabajo realizado por cada equipo: la dedicación de los integrantes, la manera en que están pintadas las cajas, dispuestas las mangueras, cubiertas con el celofán, y el procedimiento que cada equipo utilizó para elaborar su calentador solar.



Bibliografía

HISTORIA

- Arévalo, Javier (Coord.). (1998). *Didáctica de los medios de comunicación*. México:sep.
- Cardona Hernández, Xavier. (2002). *Didáctica de las ciencias sociales, geografía e historia*. España: Graó.
- Carretero, Mario, González, María Fernanda, “La mirada afectiva” en *La historia: lectura de imágenes históricas e identidad nacional en Argentina, Chile y España*, en http://www.uam.es/otros/eduhist/downloads/mirada_afectiva.pdf Consulta: enero 2011
- Carretero, Mario, María Fernanda González. (2008). “Aquí vemos a Colón llegando a América. Desarrollo cognitivo de imágenes históricas”, en *Cultura y Educación*, 20 (2).
- Carretero, Mario y James F. Voos (comps.). (2004), *Aprender y pensar la historia*. Buenos Aires: Amorrortu Editores.
- Carretero, Mario. (1997). *Construir y enseñar las Ciencias Sociales y la Historia*. Col. Aprendizaje .Madrid: Visor.
- Carretero, Mario, et al. (2006). *Enseñanza de la historia y memoria colectiva*. Col. Educador. España: Paidós.
- Carretero, Mario. (2004). *Aprender y pensar la historia*. España: Amorrortu.
- -----(1998) “El espejo de Clío: identidad nacional y visiones alternativas en la enseñanza de la historia”, en *Cero en Conducta. La Historia y su enseñanza*, año 13, núm. 46, México.
- ----- (1996) *Construir y enseñar*. , Col. Aprendizaje visor. España, Visor, núm. 120.
- Falcón, Gloria. (1998). “Los museos y la enseñanza de la historia”, en *Cero en Conducta. La Historia y su enseñanza*, año 13, núm. 46. México.
- Fernández Cuesta, Raimundo. (1998). *Clío en las aulas*. España: Ediciones Akal.
- González Muñoz, Carmen, et al. (2002). *La enseñanza de la historia en el nivel medio. Situación, tendencias e innovaciones*. Col. Anaya Educación, núm. 21. Madrid: Anaya.

- Lerner, Victoria (comp.). (1997). *Los niños, los adolescentes y el aprendizaje de la Historia*. México: Fundación SNTE.
- (1974). *Los mexicanos pintados por sí mismos. Tipos y costumbres nacionales* (reproducción facsimilar de la edición de 1855). México: Manuel Porrúa.
- Levstik, L. et al. (2005). *Doing history. Investigating With Children in elementary and Middle Schools*. USA: Lawrence Erlbaum Associates Inc.
- Merchán, F. Javier. (2005). *Enseñanza, examen y control: profesores y alumnos en la clase de Historia*. España: Octaedro.
- Pulckrose, H. (2000). *Enseñanza y aprendizaje de la historia*. Madrid: Ed. Morata.
- Ramírez, Rafael. (1998). “La enseñanza de la historia por medio de problemas”, en *Cero en Conducta. La Historia y su enseñanza*, año 13, núm. 46. México.
- Trepát, Cristófol A. (2000) *El tiempo y el espacio en la didáctica de las ciencias sociales*. España: Graó.
- Tribo, Gemma. (2005). *Enseñar a pensar históricamente*, Horsori, col., España, Cuadernos de formación del profesorado, núm. 19.
- <http://www.pekenet.com/video-la-cultura-o-civilizacion-maya.html>, consulta, agosto 2011.
- <http://www.mexicodesconocido.com.mx/notas/3899-Personas-y-personajes,-trajes-criollo-y-mestizo>, consulta, agosto 2011.
- http://es.wikipedia.org/wiki/Virreinato_de_Nueva_Espa%C3%B1a, consulta, agosto 2011.
- <http://www.cervantesvirtual.com/servlet/SirveObras/46861674656253275754491/p0000001.htm>, consulta, agosto 2011.
- <http://www.discutamosmexico.com.mx/>, consulta, agosto 2011.
- <http://feeds.feedburner.com/discutamosmexico>, consulta, agosto 2011.
- Primera película filmada en México: *Porfirio Díaz montando en Chapultepec, 1896*, en <http://www.youtube.com/watch?v=wRUUfug8lx8>, consulta, agosto 2011.
- Grabación de Porfirio Díaz. *Carta a Tomas Alba Edison, 1909* (voz original) en: <http://www.youtube.com/watch?v=eKhí6OpEYv4>, consulta, agosto 2011.
-

- *Entrada de Zapata y Villa a la Ciudad de México* en: <http://www.youtube.com/watch?v=VsVy8b5k-Cs&feature=related>, consulta, agosto 2011.
- *Zapata y Villa durante una comida en la Ciudad de México*: <http://www.youtube.com/watch?v=loGs87fR2PU&feature=related>, consulta, agosto 2011.
- *Historia Mínima de México* en: <http://www.colmex.mx/pdf/historiaminima.pdf>, consulta, agosto 2011.
- <http://www.bicentenario.gob.mx/>, consulta, agosto 2011.
- Nueva Biblioteca del niño mexicano. INEHRM:
- - Audiolibros <http://audiolibros.bicentenario.gob.mx/>, consulta, agosto 2011.
- - Descarga de libros: http://www.bicentenario.gob.mx/bdbic/index.php?option=com_booklibrary&task=showCategory&catid=34, consulta, agosto 2011.
- <http://www.bicentenario.gob.mx/bdb/bdbpdf/ElDespertadorAmericano.pdf>, consulta, agosto 2011.
- *Cronología de la Independencia de Nueva España*
- http://www.bicentenario.gob.mx/cdigital/crono_independencia.pdf, consulta, agosto 2011.
- El *Plan de Iguala*: <http://www.bicentenario.gob.mx/bdb/bdbpdf/PlanDelguala.pdf>, consulta, agosto 2011.
- IMER:
- <http://feeds.feedburner.com/discutamosmexico>, consulta, agosto 2011.
- Primera película filmada en México: Porfirio Díaz montando en Chapultepec, 1896, en <http://www.youtube.com/watch?v=wRUUfug8Ix8>, consulta, agosto 2011.

GEOGRAFÍA

- *Atlas ilustrado del mundo*. (2006). México: Reader's Digest.
- *Atlas regionales y especiales*, (1994). *Teoría y práctica*. México: Universidad Autónoma del Estado de México.
- Bataillon, Claude. (1997). *Espacios mexicanos contemporáneos*. México: FCE-El Colegio de México.
- Barraqué, G. (1997). *Crecer y crear en las clases de Geografía*, Curso 58. *Pedagogía* 97. La Habana: Editorial Palco.

- Carrascal Galindo, Irma Eurosia. (2007). *Metodología para el análisis e interpretación de los mapas*. Temas selectos de Geografía de México. México: UNAM-Instituto de Geografía.
- Cenapred, (2001), *Diagnóstico de peligros e identificación de riesgos de desastres en México*. México.
- Cervantes Ramírez, Marta Concepción. (2002). *Plantas de importancia económica en las zonas áridas y semiáridas de México*. Temas selectos de Geografía de México. México: UNAM-Instituto de Geografía.
- Coll, César y Elena Martín. (2006). *Vigencia del debate curricular Aprendizajes básicos, competencias y estándares*. México: SEP.
- Coll-Hurtado, Atlántida y María de Lourdes Godínez Calderón. (2003). *La agricultura en México: un atlas en blanco y negro*. Temas selectos de Geografía de México. México: UNAM-Instituto de Geografía.
- Coll-Hurtado, Atlántida. (2005). *Geografía económica de México*. Temas selectos de Geografía de México. México: UNAM-Instituto de Geografía.
- Coll-Hurtado, Atlántida y otros. (2007). *La minería en México*. Temas selectos de Geografía de México. México: UNAM-Instituto de Geografía.
- De Sarrailh, E.(1992). *Acerca de la Escuela y la Enseñanza de la Geografía*, Publicación Especial No. 5. Buenos Aires: Academia Nacional de Geografía.
- García López, Yahir G. (2007). *Geografía económica de México*. México: Patria.
- Gómez de Silva, Guido. (1997). *Diccionario geográfico Universal*. México: FCE.
- Gómez Escobar, María del Consuelo (2004). *Métodos y técnicas de la cartografía temática*. Temas selectos de Geografía de México. México: UNAM-Instituto de Geografía.
- Guillochon, Bernard. (2003). *La globalización. ¿Un futuro para todos?* El mundo contemporáneo. Francia: Larousse.
- Gutiérrez de Mc Gregor, María Teresa y otros. (2005). *La cuenca de México y sus cambios demográfico-espaciales*. Temas selectos de Geografía de México . México: UNAM- Instituto de Geografía.

- Hiernaux Daniel y Alicia Lindón. (2006). *Tratado de geografía humana*. España: Anthropos-UAM.
- Leal, Marina y otros. (1995). *Temas ambientales. Zona metropolitana de la Ciudad de México*, México: UNAM- Departamento del Distrito Federal, Gobierno del Estado de México, Semarnap.
- López Villafañe, Víctor y Carlos Uscanga (coord.). (2000), *México frente a las grandes regiones del mundo*. México: Siglo Veintiuno Editores.
- (1997), *Globalización y regionalización desigual, México*. México: Siglo Veintiuno Editores.
- Maderey Rascón, Laura Elena y J. Joel Carrillo Rivera. (2005). *El recurso agua en México*. Temas selectos de Geografía de México. México: UNAM-Instituto de Geografía .
- Josefina Morales (coordinadora). (2005). *México. Tendencias recientes en la Geografía industrial*. Temas selectos de Geografía de México. México: UNAM-Instituto de Geografía.
- Ortega Varcárcel, José. (2000). *Los horizontes de la Geografía. Teoría de la Geografía*. España: Ariel.
- Ortiz Álvarez, María Inés. (2005). *La población hablante de lenguas indígenas en México*. Temas selectos de Geografía de México. México: UNAM-Instituto de Geografía.
- PropinFrejomil, Enrique. (2003). *Teorías y métodos en geografía económica*. Temas selectos de Geografía de México. México: UNAM-Instituto de Geografía.
- Ramos Trejo, Alejandro y otros. (2007). *Conocimientos Fundamentales de Geografía I*. México: UNAM-Mc Graw Hill.
- -----(2009). *Conocimientos Fundamentales de Geografía II*. México: UNAM-Mc Graw Hill.
- Soria Sánchez, E.(1996). “La enseñanza de la Geografía en el contexto de la educación del siglo XXI”, *Geografía Aplicada y Desarrollo*, Año XVI, No. 32.Quito, Ecuador.
- Téllez Vargas, Martín. (2003). *Atlas geográfico universal*. México: Mc Graw Hill.
- Vidal Zepeda, Rosalía. (2005). *Las regiones climáticas de México*. Temas selectos de Geografía de México. México: UNAM-Instituto de Geografía.

CIENCIAS NATURALES

- Balocchi, E., Modak, B., Martínez, M., Padilla, K., Reyes, F., Garritz, A. (2005). “Aprendizaje cooperativo del concepto de cantidad de sustancia con base en la teoría atómica de Dalton y la reacción química”. Parte II. *Educación Química*, México, Vol. 16(4).
- Barbosa, R. M. N. y Jófili, Z. M. S. (2004). “Aprendizagem cooperativa e ensino de química parceria que dá certo”, *Ciência & Educação*, Brasil, 10(1).
- Bizzo, N., El-Hani, Ch. N. (2009). “Darwin and Mendel: evolution and genetics”. *Journal of Biology Education*. Vol. 43 (3).
- Carrascal Galindo, Irma Eurosia. (2007). *Metodología para el análisis e interpretación de los mapas*, Temas selectos de Geografía de México. México UNAM-Instituto de Geografía.
- Cenapred. (2001). *Diagnóstico de peligros e identificación de riesgos de desastres en México*. México.
- Cohen, E. G. (1994). “Restructuring the classroom: Conditions for productive small groups”, *Review of Educational Research* 64.
- Coll-Hurtado, Atlántida y María de Lourdes Godínez Calderón. (2003). *La agricultura en México: un atlas en blanco y negro*. Temas selectos de Geografía de México. México: UNAM-Instituto de Geografía.
- Cooper, B. S., Gargan, A. (2009). “Rubrics in Education: Old term, new meanings”. *Kappan*. September.
- Cooper, M. M. (1995). “Cooperative Learning. An Approach for Large Enrollment Courses”, *J. Chem. Educ.*, 72(2).
- Chamizo, J. A., Izquierdo, M. (2007, “Evaluación de competencias en el pensamiento científico” en *Alambique. Didáctica de las Ciencias Experimentales*. 51.
- Gagné, E. (2002). “Habilidades básicas y áreas de estudio: Las ciencias” en *Psicología cognitiva del aprendizaje escolar*. Madrid: Aprendizaje Visor.
- García López, Yahir G. (2007). *Geografía económica de México*. México: Patria.
- Gómez de Silva, Guido. (1997). *Diccionario geográfico Universal*. México: FCE.

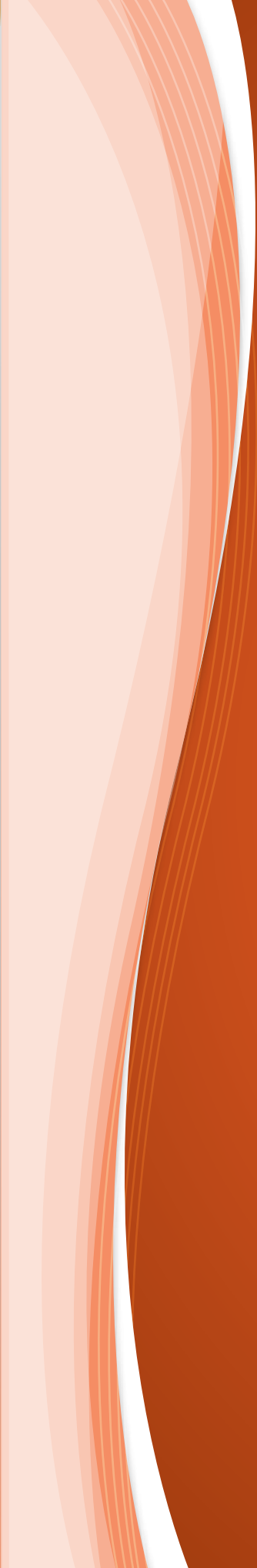
- Jiménez Aleixandre, M. P. (2003). “La enseñanza y el aprendizaje de la biología”. *Enseñar Ciencias*. Jiménez Aleixandre, M. P (coord.). España: Ed. Graó.
- Guillochon, Bernard (2003), *La globalización. ¿Un futuro para todos?*, Francia, Larousse (El mundo contemporáneo).
- Gutiérrez de Mc Gregor, María Teresa y otros. (2005). *La cuenca de México y sus cambios demográfico-espaciales*. Temas selectos de Geografía de México. México: UNAM- Instituto de Geografía.
- Johnson, D. W., Johnson, R. T. (1999). *Learning together and alone. Cooperative, Competitive and Individualistic Learning*, Boston, Allyn and Bacon, 5ª edición.
- Koba, S. And Tweed, A. (2009). *Hard-to-teach biology concepts: a framework to deepen student understanding*. Virginia: NSTA Press: Arlington.
- Leal, Marina y otros. (1995). *Temas ambientales. Zona metropolitana de la Ciudad de México*. México: UNAM-Departamento del Distrito Federal, Gobierno del Estado de México, Semarnap.
- Llewellyn, D. (2007), “Inquire within. Implementing inquiry-based science standards in grades 3-8”. *Corwin Press*. Second Edition.
- López Villafañe, Víctor y Carlos Uscanga (coord.) (2000). *México frente a las grandes regiones del mundo*, México, Siglo Veintiuno Editores.
- Maderey Rascón, Laura Elena y J. Joel Carrillo Rivera (2005), *El recurso agua en México*, México, UNAM-Instituto de Geografía (Temas selectos de Geografía de México).
- Morales, Josefina (coordinadora) (2005), México. Tendencias recientes en la Geografía industrial, México, UNAM-Instituto de Geografía (Temas selectos de Geografía de México).
- Nussbaum, J. (1992), “La constitución de la materia como conjunto de partículas en la fase gaseosa”. Ideas científicas en la infancia y la adolescencia. Driver, R., Guesne, E., Tiberghien, A. (editores) Segunda edición Ministerio de Educación y Ciencia, España, Ediciones Morata, S.A., pp. 196-224
- Qin, A., Johnson, D. W. y Johnson (1995), R. T. “Cooperative versus competitive efforts and problem solving”, *Review of Educational Research*, 65, 129-143.

- Ramos Trejo, Alejandro y otros, (2007), Conocimientos Fundamentales de Geografía I, México, UNAM-Mc Graw Hill.
- --(2009), Conocimientos Fundamentales de Geografía II, México, UNAM-Mc Graw Hill.
- Ross, K., Lakin, L. and McKechnie, J. (2010), Teaching secondary science: constructing meaning and developing understanding. Tercera edición, London, Routledge.
- Sánchez, A., Gil-Perez, D., Martínez-Torregrosa, J. (1996), “Evaluar no es calificar. La evaluación y la calificación en una enseñanza constructivista de las ciencias” en Investigación en la Escuela. 30, pp.15-26.
- Sanmartí, N. (2002), Didáctica de las ciencias en la educación secundaria obligatoria, Madrid, Síntesis educación.
- Siegel, M. A., Halverson, K., Freyermuth, S., Clark, C. G. (2011), “Beyond: A series of rubrics for science learning in high school biology courses”, The science teacher, January, pp. 28-33.
- Toseland, R. W. and Rivas, R. F. (1997), An introduction to group work practice, Boston, Allyn and Bacon.
- Toulmin, S. K. (1962), La estructura de las revoluciones científicas, España, Fondo de cultura económica.
- Ulloa, N., Meraz, S., Delfín, I. y Chino, S. (2002), “Estilos cognoscitivos de aprendizaje en la enseñanza de la ciencia”, en Ulloa, N. (coord.) Dificultades en la enseñanza de la ciencia, México, UNAM-FES Iztacala.
- Vidal Zepeda, Rosalía, (2005), Las regiones climáticas de México, México, UNAM-Instituto de Geografía (Temas selectos de Geografía de México).
- Woolfolk, A. (2010), “Creación de ambientes de aprendizaje” en Psicología educativa, México, Pearson Educación, Onceava edición.
- Agencia Espacial Europea (2007) Primeras animaciones sobre los gases de efecto invernadero, basadas en datos del satélite Envisat. Consultada el 6 de abril de 2010 desde http://www.esa.int/esaCP/SEMB8XQ08ZE_Spain_0.html
- Educar (2008) El calentamiento Global. Colección de propuestas para el aula. Ciencias naturales. Consultada el 2 de julio de 2011 desde <http://www.educ.ar/educar/site/>

educar/El%20calentamiento%20global.html?uri=urn:kbee:8e184b30-d3f4-11dc-806e-00163e000038&page-uri=urn:kbee:ff9221c0-13a9-11dc-b8c4-0013d43e5fae

- Educar (2007) La emisión de CO₂, un problema global. Colección propuestas para el aula. Ciencias naturales. Consultada el 2 de julio de 2011 desde [http://www.educ.ar/educar/site/educar/La%20emisi%F3n%20de%20CO₂,%20un%20problema%20global.html?uri=urn:kbee:3358b070-4684-11dc-a17c-00163e000024&page-uri=urn:kbee:ff9221c0-13a9-11dc-b8c4-0013d43e5fae](http://www.educ.ar/educar/site/educar/La%20emisi%F3n%20de%20CO2,%20un%20problema%20global.html?uri=urn:kbee:3358b070-4684-11dc-a17c-00163e000024&page-uri=urn:kbee:ff9221c0-13a9-11dc-b8c4-0013d43e5fae)

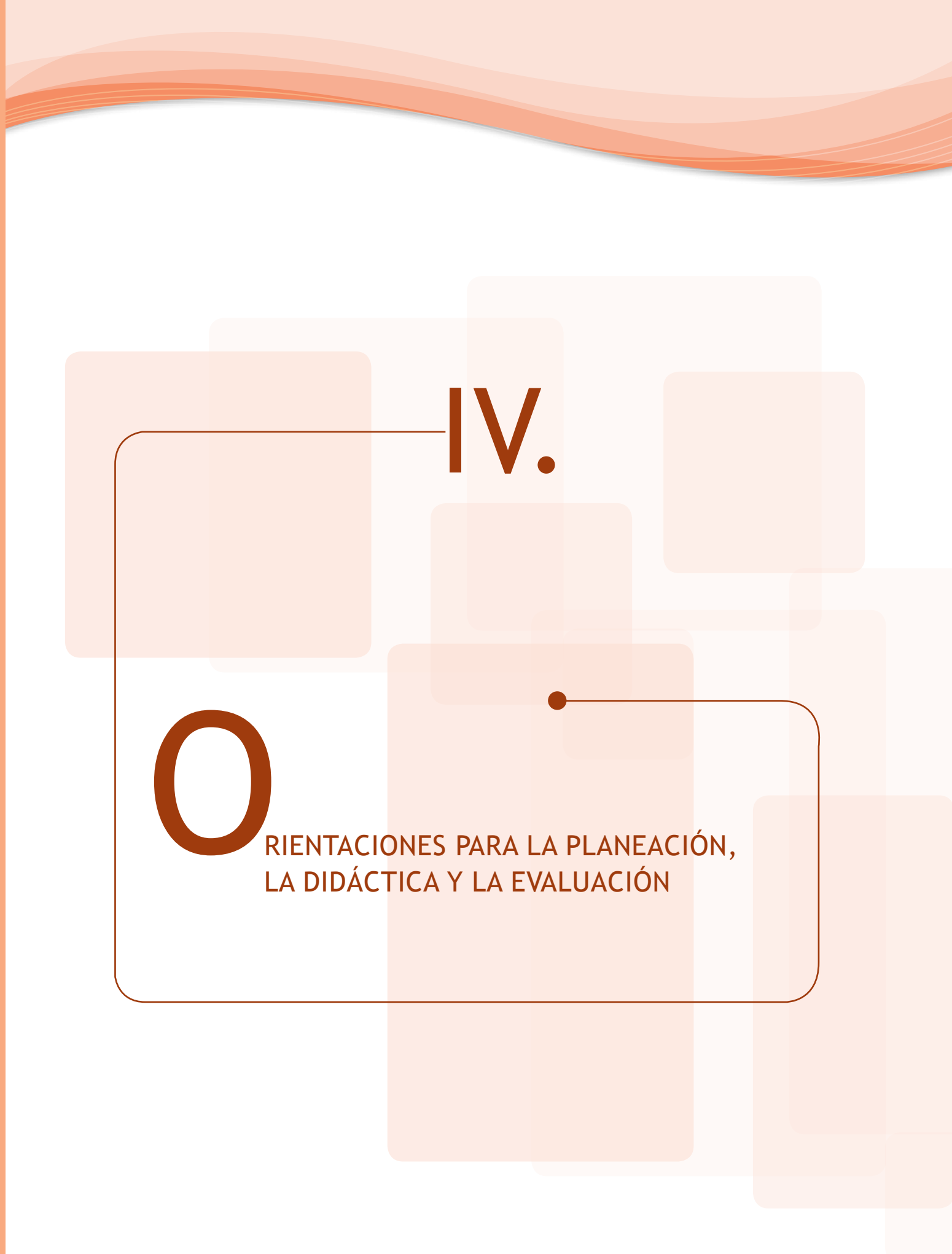




Campo de formación

Desarrollo personal y para
la convivencia

Sexto grado



IV.

O

RIENTACIONES PARA LA PLANEACIÓN,
LA DIDÁCTICA Y LA EVALUACIÓN



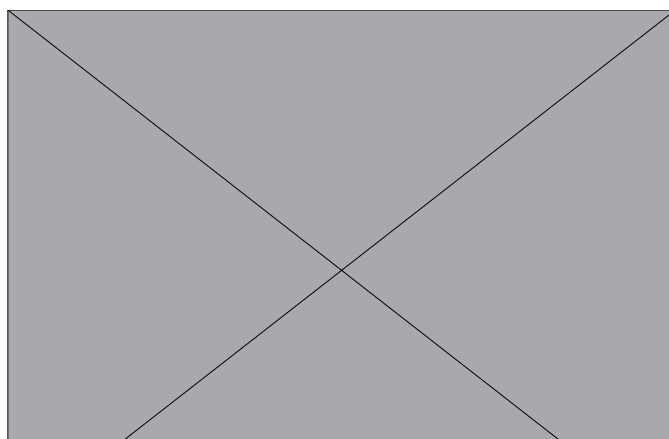
IV.1

El campo de formación Desarrollo Personal y para la Convivencia

IV.1.1 Enfoque y orientaciones generales del campo

407

El campo de formación Desarrollo Personal y para la Convivencia articula tres asignaturas: Formación Cívica y Ética, Educación Física y Educación Artística en la educación primaria y en la secundaria se complementa con el espacio de tutoría. Cada una de estas asignaturas tiene su identidad curricular, definida por competencias, aprendizajes esperados, contenidos, tiempos y materiales educativos, pero se consideran como un campo de formación porque comparten enfoques, principios pedagógicos y contenidos que contribuyen al desarrollo del alumnado como persona y como ser social.



Al integrarse al campo Desarrollo Personal y para la Convivencia, las asignaturas Formación Cívica y Ética, Educación Física y Educación Artística flexibilizan sus fronteras, amplían su ámbito de acción y enriquecen los procesos formativos sin perder su particularidad.

La enseñanza de estas tres asignaturas en todos los grados de primaria se aborda a partir de cinco bloques. Cada asignatura propone un número diferente tanto de competencias, como de aprendizajes esperados en cada bloque: La asignatura de Formación Cívica y Ética propone ocho competencias, Educación Física propone tres y finalmente, Educación Artística plantea una competencia.

El desarrollo de las ocho competencias de Formación Cívica y Ética, se conciben como un proceso sistemático y continuado desde la formación personal, centrada en el autoconocimiento, el cuidado de sí y la autorregulación, hasta la formación social y política en la que se enfatiza la participación ciudadana, el sentido de justicia y la valoración de la democracia.

La Educación Física propicia la edificación de la competencia motriz, la creatividad, el autocuidado, la convivencia, el deporte educativo y la promoción de la salud al trabajar la corporeidad, es decir, la conciencia que cobra el sujeto de sí mismo para comprender, cuidar, respetar y aceptar la entidad corporal propia y la de los otros, a través de la motricidad. Gracias a que no se reduce al acondicionamiento físico o a la práctica deportiva, la Educación Física contribuye a la construcción de la identidad personal y social al trabajar sensaciones y emociones, al fortalecer la socioafectividad, propiciar el uso provechoso del tiempo libre y promover la equidad y la valoración de la diversidad cultural.



La socioafectividad incluye procesos de conocimiento del entorno, autoconocimiento, reconocimiento de las conductas afectivas personales, empatía, interiorización de las normas, adaptación al entorno y establecimiento de vínculos sociales. Se considera como una dimensión del desarrollo humano porque se puede fortalecer a lo largo de la vida, mediante la acción socializadora de la familia y de la escuela. Un desarrollo socioafectivo sano implica, entre otros rasgos, la capacidad de adaptarse al entorno, de socializar de manera asertiva y efectiva, así como de expresar sentimientos y emociones.

La Educación Artística propone que el alumnado obtenga experiencias estéticas a través de distintos lenguajes artísticos: artes visuales, expresión corporal y danza, música y teatro. Para lograrlo es necesario promover la creación del pensamiento artístico mediante la sensibilidad, la percepción y la creatividad, así como y apreciar la cultura como bien colectivo.

En la escuela secundaria, La Tutoría constituye un espacio para fortalecer la formación del alumnado, acompañarlo en su proceso académico, social y emocional, para apoyarlo en el desarrollo de las habilidades sociales y las capacidades necesarias para el logro educativo, la prevención de riesgos, para optar por estilos de vida saludable así como para construir un proyecto de vida sustentado en sus metas y valores.

Las tres asignaturas se articulan en un mismo campo a partir de dos ejes: *Desarrollo personal* y *Convivencia*. Estos ejes constituyen el espacio en el que confluyen y se desarrollan los aprendizajes esperados que permiten que los alumnos vayan gradualmente desarrollando sus competencias y además concretan dos aspectos señalados en el Informe Delors, el aprender a ser y el aprender a convivir.

a) La conciencia de sí

Este eje integra un conjunto de elementos que inciden en el desarrollo personal, como es el caso del autoconocimiento, la conciencia del cuerpo y de las emociones, la auto-aceptación, el desarrollo del potencial, la autorregulación, el auto-cuidado, la identidad personal y colectiva.

El autoconocimiento contribuye de manera importante al desarrollo personal porque fortalece en el alumnado su capacidad de formar juicios críticos sobre su actuar en diferentes planos (de las emociones, la motricidad, las relaciones con él mismo, con los otros y con su entorno); y discernir sobre sus actos, valores y decisiones con un sentido ético. Es la base para el fortalecimiento de la autoestima, para el desarrollo de la asertividad, para la formación del sujeto consciente de sus derechos y responsabilidades.

Como el campo se centra en la persona, tanto en su dimensión personal como social, la socioafectividad es fundamental para contribuir al desarrollo pleno del alumnado. Ésta incluye el manejo de sensaciones, percepciones y emociones, a través de la motricidad, de las artes, del juego y de la interacción con los demás en un proceso de maduración que conlleva

el autoconocimiento, la construcción del esquema y la imagen corporal, la exploración y desarrollo del potencial, el reconocimiento de las limitaciones y la autoestima.

Para el desarrollo personal es primordial que el alumnado fortalezca su capacidad de autorregular sus acciones y pondere sus decisiones en base a juicios razonados, con la finalidad de que al desplegar sus capacidades y deseos, adecuen y moderen su comportamiento de manera autónoma y responsable.

Dada la condición de menores de edad en la educación básica, se debe favorecer en el alumnado la conciencia de sí como sujeto con derecho a la protección por parte de su familia y del Estado a través de diversas instituciones, como la escuela o los servicios de salud. Por ello, en este campo se promueve una relación pedagógica basada en la ética del cuidado y en la responsabilidad de educar.



El derecho a la protección se establece en la *Convención sobre los Derechos del niño*. Implica para las familias y para el Estado asumir la obligación de velar por el sano desarrollo de la infancia, aplicar el principio del interés superior del niño y mantener a los menores lejos de las drogas, la pornografía, la violencia, los conflictos armados, todos los tipos de abuso y maltrato, entre otros riesgos. Como derecho humano, el derecho a la protección no puede estar condicionado al cumplimiento de alguna obligación por parte del menor.

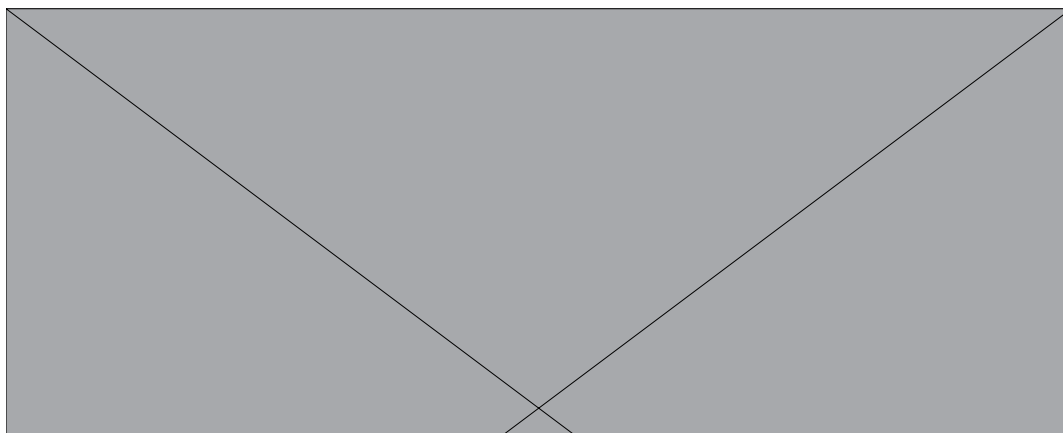
El derecho a la protección se complementa con el fortalecimiento de las competencias para el autocuidado y el ejercicio responsable de la libertad, así como en el aprecio por la vida y la valoración de la salud como un derecho y un bien social.

La conciencia de sí se relaciona con las representaciones que el escolar hace de sí mismo. Por ello, es importante impulsar la construcción de la identidad personal y de género libre de prejuicios y estereotipos, a partir de la conciencia del cuerpo, la aceptación personal, la exploración del potencial, el movimiento consciente, la capacidad de sentir y expresar emociones, el autocuidado y la autorregulación.

b) Convivencia

Convivir implica poner en práctica los valores universales, respetar la diversidad cultural, la equidad de géneros, el ejercicio de la ciudadanía, la vivencia de la paz, el respeto a los derechos humanos y la aplicación de los principios democráticos en la vida cotidiana. Al convivir, el alumnado se relaciona con su mundo de manera sensible, desarrolla capacidades para comprender a los otros, y puede imaginar otras formas de pensar y afrontar el futuro. Por ello, este eje enfatiza el derecho de todo ser humano a desarrollar sus capacidades en un ambiente de paz, seguridad y equidad, en el que sea tratado dignamente, con honestidad y respeto a su identidad, al tiempo que brinda este mismo trato a demás.

Aunque convivir es natural para el ser humano, la convivencia no siempre se caracteriza por la aplicación de valores universales o en los principios de dignidad, por eso se dice que necesitamos aprender a convivir, es decir aprender a interactuar de manera respetuosa, solidaria y productiva, cuidando de sí mismo y de los demás, aun en situaciones de crisis como la violencia, guerras, incertidumbre o la desigualdad.



Aprender a convivir implica generar procesos humanos en los que prevalezcan las relaciones democráticas, la aplicación de valores universales, el juicio ético y estético en relación con una motricidad consciente.

Al sostener la no-violencia, la legalidad, los valores, la equidad de géneros y los derechos humanos como rasgos de la convivencia, las asignaturas del campo coinciden en señalar que los procesos formativos se orienten a propiciar el respeto a las normas y reglas de convivencia, la práctica del juego limpio, la libertad individual, la autonomía y su ejercicio con responsabilidad, la cooperación, la solidaridad, el compromiso, el respeto y el cuidado del otro y de manera particular, la práctica de la democracia como forma de vida. Fomentan la necesidad de aprender a convivir en la interculturalidad con tolerancia, a reconocer la pluralidad, respetar la diversidad personal y cultural, apreciar sus manifestaciones en distintos ámbitos, rechazar fanatismos, ideas estereotipadas y discriminatorias y por lo contrario construir prácticas incluyentes y de reconocimiento y respeto ante las diferencias. Es por ello que las asignaturas del campo señalan la necesidad de generar ambientes de aprendizaje seguros en donde el alumnado experimente la comprensión, el debate razonado, la resolución no-violenta de los conflictos y la búsqueda de acuerdos para encontrar salidas conjuntas que propicien la mejora de la vida personal, social y ambiental.

Favorecer que el alumnado reconozca su pertenencia a la comunidad a la nación y al mundo, posibilita la construcción de acuerdos a través del diálogo, respetar los derechos, apreciar el entorno, mejorar las relaciones para buscar el resguardo ciudadano, cultural, ambiental y social.

Los procesos formativos para la convivencia se abordan mediante actividades vivenciadas en las que el alumnado interactúa, resuelve dilemas, retos y desafíos de manera colaborativa, aplicando los valores universales.

IV.1.2 Los ambientes de aprendizaje que favorecen el desarrollo personal y la convivencia

El campo de formación Desarrollo Personal y para la Convivencia busca formar seres humanos integrales, sensibles a las expresiones humanas artísticas y estéticas, en donde la conciencia de su cuerpo, de quién es y el orgullo de ser una persona única, se combine con la necesidad de aprender a vivir y convivir democráticamente con los otros en ambientes de respeto, creciente

autonomía y toma de decisiones responsables, procurando tanto el bien personal, como el bien común. Para lograr esto se requiere crear ambientes en donde los aspectos afectivos (emociones y sentimientos), se encuentren íntimamente relacionados con el pensamiento, la comprensión y los procesos conscientes de meta-cognición y autorregulación que intervienen en el aprendizaje. Asimismo, es necesario que en estos ambientes prevalezca un estilo de enseñanza que impacte de manera positiva el crecimiento personal de los estudiantes, el aprendizaje y los procesos de socialización.

En el aula y en la escuela, se requiere fomentar ambientes regidos por los principios y valores de la democracia y los derechos humanos, en los que el alumnado se reconozca como sujeto de derechos, participe de manera individual y colectiva en la solución de problemas comunes, en el mejoramiento de su entorno y en el establecimiento de normas de convivencia, y en los que de manera particular, desarrolle una cultura de respeto y de indignación frente a la violación de derechos, situaciones de injusticia y atropellos a la dignidad. Estos ambientes contribuyen a generar un estilo de convivencia escolar que favorece el desarrollo personal y social ya que da consistencia a la experiencia formativa al trascender el plano del aula.

413



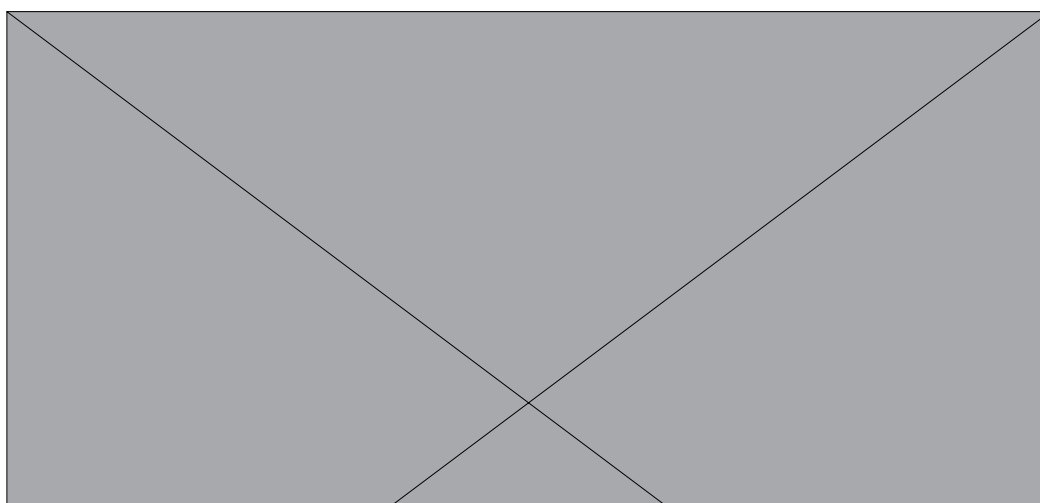
La convivencia escolar es el conjunto de relaciones interpersonales que se dan entre los miembros de una comunidad educativa y que dan lugar a un determinado clima escolar. Los valores, las formas de organización, la manera de enfrentar los conflictos, la expresión de emociones, el tipo de protección que se brinda al alumnado y otros aspectos, configuran en cada escuela un modo especial de convivir que influye en la calidad de los aprendizajes, en la formación del alumnado y en el ambiente escolar.

Las prácticas y estilos de enseñanza también influyen en la construcción de ambientes de aprendizaje. En este campo, se requiere de una enseñanza que toma en cuenta las actitudes, sentimientos y creencias del alumnado, como elemento importante en la construcción de su proceso de aprendizaje. De esta manera, el profesorado puede construir un ambiente de aprendizaje en el que se trabaje “cabeza, corazón y cuerpo”.

El dominio que el docente tiene de los contenidos del programa, la comprensión de los procesos de aprendizaje y de desarrollo infantil y adolescente, sus habilidades de relación e interacción, así como el manejo didáctico son el sustento de la autoridad del docente, necesaria para generar un ambiente regulado, participativo, desafiante, motivador y respetuoso de la dignidad humana, en el que sea posible aprender. Para construir estos ambientes de aprendizaje, se recomienda:

- Capacitar al alumnado para que disfrute y utilice todo su potencial cognitivo, físico y artístico en las diversas experiencias de aprendizaje.
- Aumentar gradualmente las responsabilidades del alumnado para que lleguen a ser personas solidarias.
- Enseñarles a valorar, confiar y respetar a otros, y a contribuir al bienestar de la comunidad.
- Fomentar el desarrollo de las habilidades y valores que necesitan para conducirse dentro de una sociedad libre y justa.
- Establecer rutinas diarias consistentes para favorecer la autorregulación y promover el dominio cognitivo, del cuerpo, la sensibilidad y las emociones; para que sean capaces de invertir y sostener el esfuerzo necesario para alcanzar las metas previstas.
- Dar igualdad de oportunidades tanto en la clase, como en la toma de decisiones en asuntos de interés común, para que se sientan todos apreciados y para favorecer su autonomía.
- Ante situaciones de conflicto, tanto en los intercambios dentro del aula como en los espacios deportivos, en las manifestaciones artísticas y en los espacios de convivencia mostrar formas alternativas de manejo de la ira y la agresión mediante el manejo de la auto-conciencia del origen de esas reacciones y la importancia de orientarse hacia la empatía y la conducta pro-social.
- Mantener una proximidad emocional con el alumnado para mostrar el aprecio, la valoración y la preocupación del profesorado en su bienestar.
- Comunicar altas expectativas de logro y de confianza en las capacidades del alumnado.
- Estas acciones expresan la capacidad del profesorado para vincularse con los alumnos como personas, más que centrarse únicamente en los aspectos cognitivos de la enseñanza o en proporcionar información y explicar conceptos sin incorporar, al menos de forma intencional, la dimensión subjetiva del aprendizaje. La vinculación socioafectiva del

docente con el alumnado es fundamental para promover un clima social que propicie la reflexión y el involucramiento activo del alumnado en su proceso de aprendizaje y en su desarrollo. El docente es un formador de seres humanos, que requiere utilizar su sensibilidad e inteligencia para potenciar las capacidades sus alumnos.



La vinculación socioafectiva del docente con su grupo no implica establecer una relación afectiva con cada alumno, sino comprender sus necesidades, protegerlos, respetarlos y brindarles la calidez y el buen trato que necesitan.

Para que el clima social en el aula sea propicio al desarrollo personal y la convivencia, se sugiere implementar tareas de aprendizaje que involucren dilemas y conflictos cognitivos, éticos y afectivos. La reflexión en torno a éstos favorece la adquisición y fortalecimiento de conocimientos y habilidades, como la capacidad de identificar la propia escala de valores, de percibir en sí mismos y en los demás, emociones y sentimientos; la capacidad para expresar dichas emociones y sentimientos de manera propositiva y autorregulada; así como la capacidad de argumentación, toma de postura y juicio crítico.

En la construcción de estos ambientes de aprendizaje, es necesario que se involucre toda la comunidad educativa en actividades que permitan la integración de cuerpo, mente y corazón,

como postula la pedagogía de Waldorf. Una estrategia efectiva se basa en la difusión de prácticas significativas, que permitan a cada uno de los agentes educativos desenvolverse en espacios de creación y recreación de manera sensible, actuar con base en principios éticos y morales, y reflexionar en torno a los contenidos de la enseñanza. La comunidad educativa deberá proporcionar insumos para el desarrollo de actividades lúdicas, artísticas y deportivas. Con ello se constata el compromiso de la escuela y la comunidad con una educación integral en la que todos puedan expresar sus valores, pensamientos e inquietudes, asuman un compromiso por la resolución de problemas comunes, desplieguen prácticas solidarias de protección, y participen de manera democrática en el mejoramiento del entorno.

Mediante estas prácticas significativas, es posible ir consolidando una educación preocupada por vincular afectivamente al alumnado con sus grupos sociales de referencia, así como por extender y compartir con los demás esta visión educativa en la que se busca formar al alumnado como seres sensibles a sus necesidades y emociones, a la diversidad expresada a través del arte, de la expresión corporal, de las tradiciones y costumbre, de las creencias, las ideas y formas de vivir; con juicio crítico, con sólidos valores, responsables de sí mismos, solidarios; y como seres sociales, comprometidos con el bienestar común, respetuosos de las normas y promotores de una cultura democrática, y no-violenta.

Un clima social propicio en el aula y la escuela que permita la expresión y valoración de manifestaciones artísticas, de civilidad, de prácticas de solución de conflictos en las que el disenso y el consenso sean altamente valorados y en las que se promueva el auto-cuidado, así como la responsabilidad hacia los demás, permitirá que la escuela sea un entorno propicio para formar a los futuros ciudadanos de nuestro país, para que sean capaces de transformar la sociedad y convertirla en un espacio de convivencia social orientado a la preservación de la paz y los derechos humanos en pro de sí mismos y de los demás.

IV.1.3 Organización pedagógica de la experiencia de aprendizaje: Planeación y didáctica

Los enfoques de las asignaturas del Campo Desarrollo Personal y para la Convivencia orientan la organización de la experiencia educativa a partir de ciertos principios pedagógicos que se

expresan en la planeación, la instrumentación didáctica y la evaluación de los aprendizajes. En este apartado se brindan orientaciones pedagógicas generales para aplicar dichos principios y en el siguiente se plantean orientaciones específicas por bloque.

La integralidad. El desarrollo de la persona es necesariamente integral. Los aprendizajes esperados articulan varias dimensiones formativas y se nutren de las aportaciones de diversas disciplinas. Por ello, al planear la experiencia formativa en Educación Física, por ejemplo, se requiere ir más allá de los aspectos deportivos e incorporar al alumno como una persona integral, considerando sus características de desarrollo, condiciones de vida, conocimientos, afectos, motivaciones, actitudes, valores, herencia familiar y cultural, así como la idea que tienen de sí mismos, el cuidado y aceptación de su entidad corporal. De la misma manera, en Educación Artística no sólo se trata de emplear las artes como vehículo para la expresión, sino que se promueve que al trabajar con las obras de arte se apunte a la formación integral de la persona, a partir de sensibilizar en los temas sustantivos que inciden en la condición humana cultivando valores.

El carácter significativo y vivencial. Los procesos formativos y los aprendizajes esperados en este campo se relacionan con la vida cotidiana del alumnado, con sus sentimientos, emociones, intereses y preocupaciones, así como con lo que ocurre en su entorno. Al organizar la experiencia educativa, se recomienda:

- Reconocer fuerza formativa del contexto, de las interacciones y de los procedimientos de toma de decisiones, resolución de problemas, ejercicio del poder y comunicación de los ambientes en los que interactúa el alumnado.
- Reconocer que cada persona construye un significado propio para un objeto de la realidad o contenido hasta que lo aprendido llegue a formar parte de sí.
- Poner en marcha los recursos cognitivos con los que cuenta el alumnado, así como sus intereses y aprendizajes previos al analizar situaciones problemáticas de su contexto sociocultural y de contextos remotos que sean de su interés.
- Crear condiciones para favorecer la búsqueda, el manejo y la sistematización de la

información.

- Humanizar la práctica educativa creando condiciones para que las personas ejerzan sus derechos, aprendan a ser solidarias, justas y democráticas mediante la práctica de la solidaridad, la justicia y la democracia, así como a través del cuestionamiento a las condiciones y actitudes que lesionan la dignidad humana, como la inequidad, la injusticia, la discriminación, el autoritarismo y la negación de derechos.

El carácter práctico y transformador. El desarrollo personal y social implica una constante evolución que se expresa en los conocimientos, capacidades, actitudes y valores de cada alumno, en su salud física y mental, en la exploración de su talento, así como en la aplicación de lo aprendido para solucionar problemas, para mejorar las condiciones del entorno y aportar a la construcción de un mundo mejor a través de la denuncia de injusticias, la acción organizada y la transformación de las condiciones adversas a la dignidad humana.

Énfasis en la persona. El trabajo en las tres asignaturas de este campo pone al centro de la experiencia educativa al alumno como una persona que siente, se comunica, tiene deseos, necesita reír, jugar y gozar tanto como aprender, vencer desafíos y desarrollar su talento. Recordar que trabajamos con personas y que nuestro propósito es contribuir a su formación integral, aún a pesar de las adversidades del entorno, implica planear una experiencia educativa en la que el docente:

- Incorpore su propia sensibilidad, propicie el trabajo con las emociones y promueva relaciones interpersonales cálidas, de confianza y de respeto.
- Trate a cada alumno como persona, como ser valioso, propicie la construcción y la reconstrucción de la autoestima; forje identidades sólidas, individuales y colectivas con base en la conciencia de la dignidad y los derechos.
- Evite la violencia y la competitividad.
- Reconozca que el aprendizaje es un proceso que parte de la persona y se fundamenta en su propia interioridad, así como en las condiciones de su contexto.

Acercamiento del rostro de un preadolescente que exprese claramente una emoción: sorpresa, ansiedad, felicidad, curiosidad

Pie: La dimensión emocional es muy importante para las niñas y los niños de primero de primaria. Necesitan sentir el vínculo afectivo con sus maestros y compañeros.

Lograr una **comunicación efectiva** requiere emplear métodos dialógicos, construir experiencias de aprendizaje y ambientes formativos en los que se fortalezca la autoestima, la práctica del debate, la capacidad de argumentación, la escucha activa, la disposición a comprender lo que el otro plantea y a modificar sus propias posiciones en la construcción de consensos y en la expresión de disensos. Así, el alumnado aprende a establecer límites en el reconocimiento de sus derechos y a defenderlos por medio de la razón y la argumentación.



Las situaciones problema son de distinta naturaleza. Algunas tienen la forma de estudio de caso o discusión de dilemas, en donde se problematiza a partir de una situación (real o hipotética). Otras se ubican en el plano práctico pues implican la realización de una tarea, proyecto o trabajo. Todas exigen al alumnado un papel activo en la identificación de la tarea y en el compromiso por resolver el desafío que se plantea.

Para planear secuencias didácticas y proyectos a partir de situaciones problema, se recomienda tomar en cuenta las siguientes orientaciones:

Plantear una situación desafiante para el alumnado y que además propicie la integración y la movilización de sus recursos.

- Promover que el alumnado valore el uso de sus recursos previos (información, habilidades, destrezas y valores) para la solución de la situación problema, y se apropie de nuevos recursos para encontrar soluciones creativas y efectivas.
- Proponer situaciones de aprendizaje en las que el alumnado busque información en distintas fuentes, aprenda a utilizar los conocimientos para resolver dilemas y casos problemáticos, tomar postura, identificar y prevenir riesgos, y en las que analice críticamente la información y las explicaciones que se le presentan.
- Estimular la autonomía y el compromiso del alumnado en su propio proceso formativo al enfrentar la situación de aprendizaje planteada, al establecer de manera libre y por decisión propia las estrategias pertinentes para solucionar los desafíos que se le presentan, así como construir los productos de su trabajo y lograr los aprendizajes esperados. Este es el momento para promover además la autonomía del alumnado, la cual también se expresa en la capacidad de autoevaluar su proceso de aprendizaje y construir su escala de valores.
- Acompañar al alumnado en su proceso de aprendizaje: asegurarse de que ha comprendido la tarea y que ha dimensionado el desafío que enfrenta. Plantear preguntas que le ayuden a pensar, actividades que develen su potencial y proponga otra mirada para incluya nuevas perspectivas ante la tarea. En este acompañamiento pedagógico, es

- fundamental identificar los recursos que requiere el alumnado, y acercar y brindar las orientaciones necesarias para que el alumnado aprenda a aprender, de manera autónoma.
- Orientar al alumnado para que registre su progreso y analice constantemente la eficacia de sus estrategias para generar conocimientos, resolver situaciones problema, enfrentar un desafío, expresarse, desarrollar su potencial, seguir aprendiendo y hacer frente a situaciones inéditas en su vida cotidiana.

El aprendizaje grupal y cooperativo. Los procesos implicados en el campo de desarrollo personal y para la convivencia tienen una dimensión colectiva, por ello se requiere desplegar una experiencia formativa que favorezca:

- la cooperación, el aprendizaje grupal y el trabajo encaminado al logro de objetivos comunes;
- el desarrollo de la capacidad para la toma de decisiones individuales y colectivas;
- la construcción de consensos y la expresión de disensos, críticas y cuestionamientos.

El juego como medio educativo. El carácter lúdico del campo implica el gozo, la capacidad de sentir y expresar afectos y emociones, de explorar diversas formas de interacción, de cooperación, de llevar a otros niveles las capacidades comunicativas, creativas y físicas, además de que contribuye al logro de los aprendizajes de otras asignaturas. Este juego pedagógico exige al docente planear situaciones de aprendizaje en las que se empleen, por ejemplo, juegos de roles, dramatizaciones y representaciones, la lectura de textos literarios, la práctica del juego limpio o la recuperación y análisis de costumbres y tradiciones.

El autocuidado y la promoción de estilos de vida saludables. Se recomienda incluir situaciones de aprendizaje en las que se fomente la responsabilidad en el cuidado de sí mismo, la autorregulación y el ejercicio responsable de la libertad. Esta conciencia se complementa con el reconocimiento del derecho a ser protegido por su familia y por el Estado, pues toda persona tiene derecho a una vida saludable, a recibir cuidados para crecer y desarrollarse, a contar con información y orientaciones para prevenir riesgos y a ser atendido en caso de ser víctima de violencia o estar involucrado en una situación de riesgo.

Se recomienda promover estilos de vida saludables e invitar al alumnado a evaluar su condición personal a la luz de éstos. De esta manera comprenderán los riesgos que enfrentan, identificarán las medidas pertinentes para su prevención y elaborarán planes de prevención y autocuidado. La conciencia de que se poseen derechos propicia el autocuidado y protege de riesgos porque, al considerarse personas dignas, los alumnos se alejarán de influencias y conductas nocivas, además de que denunciarán abusos, malos tratos y presiones.

Fomentar la creatividad tanto en la expresión artística como en la respuesta a los conflictos y a los desafíos que las situaciones problema plantean al alumnado. Implica organizar experiencias educativas en las que se reconozca que la creatividad no es un don, sino que se desarrolla y se adquiere en todos los campos del currículo, no sólo en las artes. Se recomienda vincular la creatividad con la imaginación, la percepción y el aprendizaje de la realidad, con la capacidad crítica y la búsqueda de soluciones.

La manera como el alumnado resuelve los problemas tiene que ver con su nivel de desarrollo, con los conocimientos cotidianos, así como con la cultura del entorno y familiar. Es por ello que el docente requiere promover la creatividad en las respuestas, más que un determinado patrón de soluciones. En este marco, la creatividad implica la búsqueda de formas originales y novedosas de enfrentar la solución a una situación o bien para expresar opiniones, ideas, sentimientos, entre otros aspectos. Se puede ser creativo al tomar decisiones sobre hechos reales o hipotéticos, sobre aspectos que le afectan directamente o sobre situaciones que atañen a terceras personas y suponen el desarrollo de la capacidad empática.

IV.1.4 Evaluación en el campo de formación Desarrollo Personal y para la Convivencia

En este campo, la evaluación es necesariamente formativa puesto que forma parte del mismo proceso de aprendizaje y tiene como propósito la construcción de un diálogo pedagógico a través del cual el alumno comprenda:

- cómo adquiere los aprendizajes esperados (metacognición)
- lo que le falta hacer para completar el proceso en la etapa en que se encuentra

(autodiagnóstico)



La metacognición es la capacidad de tomar conciencia sobre nuestra manera de aprender y de identificar los aspectos que ayudan a tener un resultado positivo así como aquellos que dificultan el logro de un aprendizaje o la resolución de un problema. Ayuda al alumnado a regular su proceso de aprendizaje, ya que puede planificar las estrategias a utilizar en cada situación, evaluar el resultado de éstas durante y después de la aplicación, valorar las acciones que favorecen el aprendizaje, así como los errores cometidos o las estrategias que no le ayudan a aprender. De esta manera tendrá elementos para corregir su estrategia personal para el aprendizaje o la solución de problemas.

423

El rol del maestro en la evaluación es guiar y acompañar al alumnado en su proceso de aprendizaje y en el desarrollo de niveles de desempeño cada vez más altos. Requiere identificar los saberes, habilidades y actitudes previas, las cuales pueden servir como *pre-test* o como punto de partida para el desarrollo de las competencias. Como sabemos, durante el desarrollo de la actividad educativa es necesario que tanto el docente como el alumno observen el progreso logrado, valoren las estrategias exitosas, identifiquen dificultades y aspectos que requiere fortalecer. Esta información ayudará a que el docente despliegue el acompañamiento pedagógico que requieren los alumnos que presentan dificultades y se propicia que el alumnado tome conciencia de lo que ha aprendido, cómo lo ha aprendido y encuentre pistas para construir modelos de acción y estrategias para resolver de problemas.

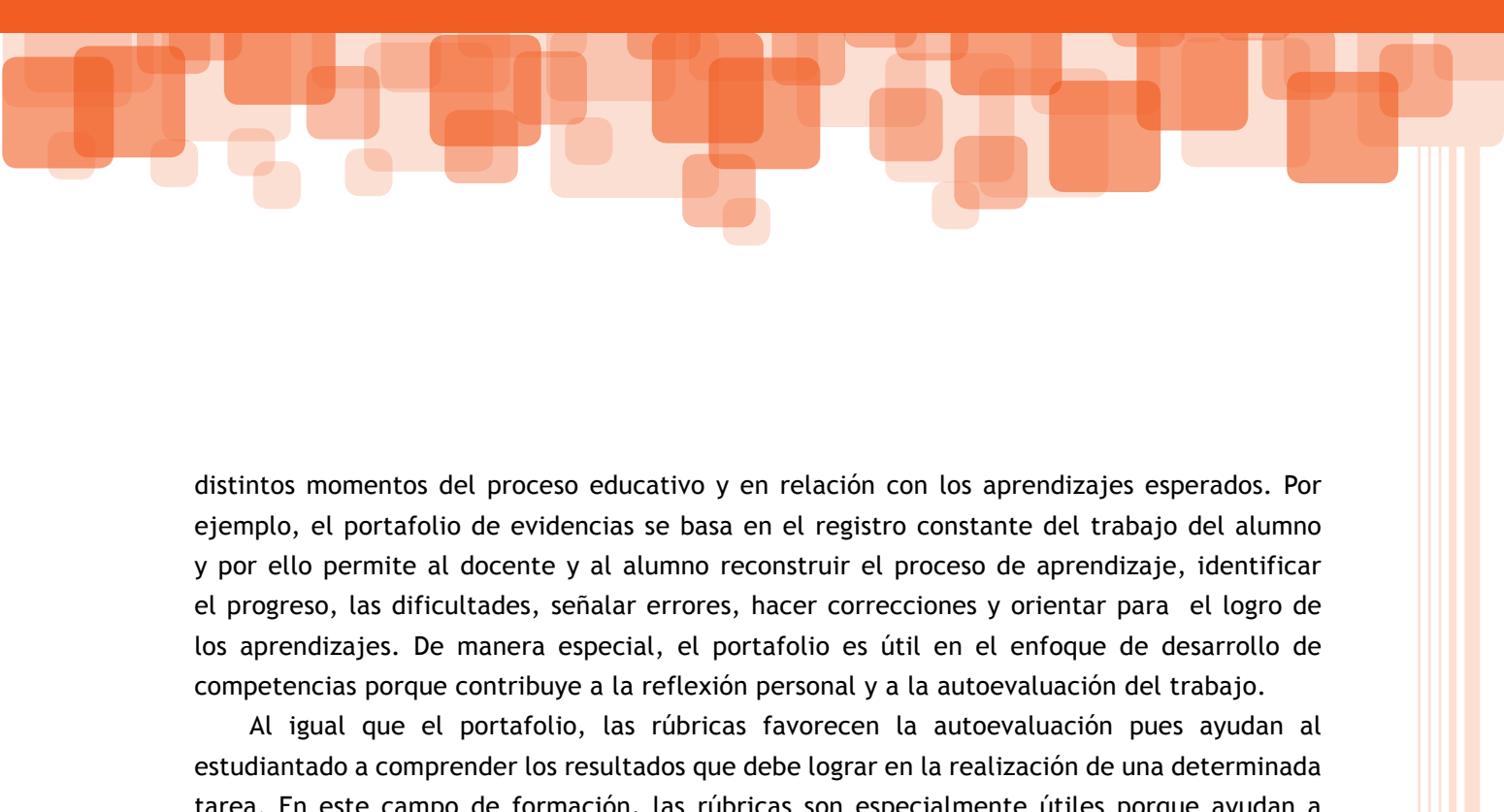
Cada experiencia de aprendizaje puede ser una experiencia de evaluación que ofrece



El carácter formativo de la evaluación no niega la posibilidad de calificar. La observación sistemática del nivel de desempeño en el logro de los aprendizajes esperados, permite al docente tomar decisiones respecto a cómo orientar el proceso de aprendizaje en cada caso específico, al tiempo que le brinda información para asignar una calificación.

Al planear las situaciones de aprendizaje se requiere definir cómo se va a evaluar, considerando los propósitos, los aprendizajes esperados, los indicadores y el papel de la evaluación en la secuencia didáctica. Esto implica determinar cuál es el sentido de la evaluación, cómo se va a recopilar la información, en qué momentos y qué se hará con ella. Se recomienda que las actividades para evaluar los aprendizajes esperados reúnan tres características: Que sean inéditas, lo que implica no reproducir una tarea ya resuelta; que sean lo suficientemente complejas como para motivar al alumna a movilizar de manera integrada sus recursos y que favorezca la construcción de la respuesta como parte del proceso autónomo de aprendizaje del alumno.

El profesor puede emplear diversas herramientas e instrumentos de evaluación, tales como la observación, tareas, proyectos, exposiciones, portafolios de evidencias, entrevistas, rúbricas, bitácoras y exámenes con fines de autoevaluación, coevaluación o heteroevaluación. En la elección del procedimiento de evaluación se recomienda considerar la manera como la herramienta o el instrumento de evaluación contribuye a fortalecer el compromiso del alumnado con su proceso de aprendizaje, así como la utilidad de cada una de ellas en los



distintos momentos del proceso educativo y en relación con los aprendizajes esperados. Por ejemplo, el portafolio de evidencias se basa en el registro constante del trabajo del alumno y por ello permite al docente y al alumno reconstruir el proceso de aprendizaje, identificar el progreso, las dificultades, señalar errores, hacer correcciones y orientar para el logro de los aprendizajes. De manera especial, el portafolio es útil en el enfoque de desarrollo de competencias porque contribuye a la reflexión personal y a la autoevaluación del trabajo.

Al igual que el portafolio, las rúbricas favorecen la autoevaluación pues ayudan al estudiantado a comprender los resultados que debe lograr en la realización de una determinada tarea. En este campo de formación, las rúbricas son especialmente útiles porque ayudan a observar el desempeño del alumnado en situaciones en las que no existe una respuesta correcta única o una sola forma de realizar la tarea, como es el caso de las artes, la educación física o la aplicación de los valores a la vida cotidiana.

Se recomienda organizar el proceso de evaluación considerando el proceso de cada alumno en relación con los aprendizajes esperados, identificando distintos niveles de desempeño. En el siguiente apartado se incluyen sugerencias de evaluación por bloque, en donde se apunta el uso de algunos instrumentos. Los siguientes aspectos básicos para el campo de Desarrollo Personal y para la Convivencia:

- Recuperar la dimensión cognitiva, afectiva y social del aprendizaje.
- Permitir la participación del alumno en su propia evaluación.
- Dar cabida a la valoración tanto del proceso como del producto.
- Tomar en cuenta de manera particular los aprendizajes que desarrollen la conciencia crítica, el pensamiento flexible y el juicio razonado de acuerdo al nivel de desarrollo cognitivo y moral del alumno.
- Considerar los valores y las actitudes como elementos fundamentales del aprendizaje.
- Ser sensibles a la existencia de aprendizajes no previstos, que pueden incorporarse a la valoración.





IV.2

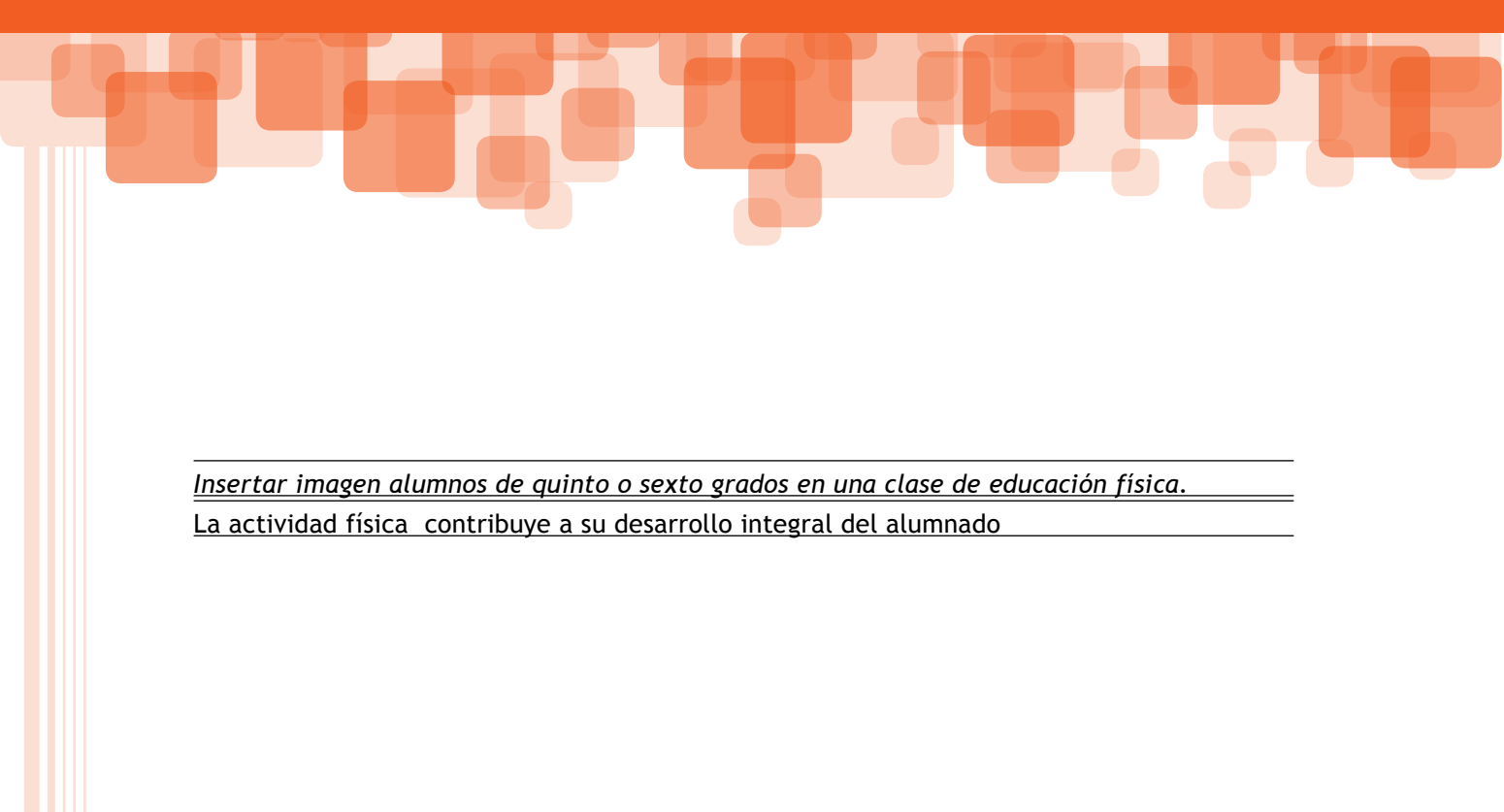
El desarrollo personal y para la convivencia en el sexto grado de primaria

IV. 2.1 El alumno de sexto grado. Rasgos y necesidades formativas desde la perspectiva del crecimiento y el desarrollo.

427

El tercer periodo de la educación básica, comprende los tres últimos grados de la educación primaria. La edad del alumnado se sitúa entre los nueve y los doce años de edad. Se trata de una etapa caracterizada por el tránsito de la infancia a la pubertad, lo que conlleva la presencia de cambios físicos, intelectuales y emocionales que ofrecen oportunidades para favorecer el desarrollo de la identidad personal y social.

Como resultado de los cambios físicos que presentan, las niñas y los niños de este tercer periodo de la educación básica manifiestan una mayor madurez y armonía en el desarrollo de sus habilidades motrices. Son capaces de desempeñarse con eficacia cuando ejecutan diferentes cambios de movimiento y tipos de desplazamiento, lo que los habilita enfrentar desafíos en el campo motriz. Para favorecer el desarrollo de la coordinación y de las capacidades físico-motrices, requieren juegos y ejercicios retadores que pongan a prueba su fuerza, resistencia, velocidad y flexibilidad, mediante la manipulación de objetos y el ajuste de su postura en movimiento.



Insertar imagen alumnos de quinto o sexto grados en una clase de educación física.

La actividad física contribuye a su desarrollo integral del alumnado

En la medida en que las nociones de espacio y tiempo se consolidan, se advierte una notable mejora en las capacidades perceptivo-motrices y la coordinación de movimientos finos y gruesos. El aumento del equilibrio favorece los ajustes corporales necesarios para la locomoción, estabilidad y ejecución de movimientos. Debido a que el alumnado es capaz de trascender la repetición mecánica de ejercicios hacia una mayor autorregulación motriz, se recomienda realizar estructuras rítmicas en las que se fortalezcan las habilidades de expresión y creatividad. Estas habilidades contribuyen a mejorar la comunicación, la interacción y la toma de acuerdo.

En el alumnado de este periodo se incrementa la necesidad de realizar actividades con sus pares y sentirse identificado con su grupo de igual. Por ello, es importante la realización de actividades colectivas y fortalecer el trabajo en equipo, las cuales favorecen la acción motriz en colectivo, así como la capacidad de reconocer y apreciar el esfuerzo de los demás. El juego deportivo adquiere especial relevancia en este contexto.

La manifestación de valentía surge a partir del fortalecimiento de la capacidad motriz como respuesta para superar el miedo y adversidad en las actividades para las que antes se creían limitados. La intervención oportuna y el apoyo en la realización de las actividades,

juegan un papel primordial, pues en este período consolidan el respeto y la responsabilidad mediante el reconocimiento y autoaceptación del cuerpo.

Las niñas y los niños de sexto grado muestran mayor conciencia de sí y de su esquema corporal, además de que son capaces de comprender y reconocer las diferencias físicas y afectivas entre ellos y los demás. Este momento representa una oportunidad para fortalecer la formación de valores y favorecer una mejor relación con sus compañeros, así como para contribuir en la construcción de un autoconcepto y una identidad corporal basadas en la valoración de sí mismos, del autocuidado y en una autoestima cada vez más sólida.

Estas condiciones posibilitan que los alumnos identifiquen la utilidad del deporte educativo, ya que existe un avance hacia un pensamiento más abstracto que al final del periodo permite a los estudiantes comprender mejor las reglas y normas de los juegos, por lo que son capaces de proponer cambios haciendo gala de su creatividad y habilidad de expresión. Si se les brinda oportunidad, muestran mayor iniciativa y capacidad para hacer planes y organizar actividades, por ello se recomienda construir ambientes participativos y de colaboración.



La interacción con los pares mediante las actividades colectivas, el aprecio por el trabajo de los demás, la formación en valores, el autoconocimiento y el autocuidado, y la creación de ambientes colaborativos, constituyen puntos de vinculación con el desarrollo moral de los niños de cuarto, quinto y sexto grados de la educación primaria, ya que uno de los desafíos de este campo de formación, es contribuir a la formación ética y ciudadana de los estudiantes

Durante este periodo, los criterios morales de los alumnos están centrados en la satisfacción de las necesidades personales. Pese a esta posición individualista, son capaces de percibir las necesidades de los demás y comprenden que también deben ser satisfechas. Sin embargo, esto abre la posibilidad de que unos y otros intereses entren en conflicto. Cuando así sucede, es posible conciliar mediante acuerdos o intercambios, aunque no siempre estén basados en una intención solidaria sino en la idea de obtener algún beneficio inmediato en términos de reciprocidad: *yo te doy, tú me das*.

Comienzan a cobrar fuerza las nociones de equidad e igualdad, pero orientadas hacia la idea de que cada quien debe velar por sus intereses particulares, sin tomar en cuenta los que pudieran ser intereses o necesidades colectivas. Es por ello que Lawrence Kohlberg¹ considera que en estas edades se ubican en un estadio instrumental o individualista, en el que la importancia de las reglas está en función de que resulten de los propios intereses y no como reguladoras de la convivencia, de la vida en sociedad. En congruencia con esta perspectiva, los estudios de Piaget (1967) mostraron que para las niñas y niños de estas edades, la noción de justicia suele significar un trato igual para todos, sin tener en cuenta las particularidades de cada sujeto. Para favorecer el desarrollo de la dimensión ética, el alumnado de este periodo requiere experiencias de aprendizaje que favorezcan:

- el tránsito de una posición individualista hacia una en la que se comprendan los motivos y necesidades de los demás, tomando en cuenta las motivaciones y circunstancias que determinan su actuar;
- la resolución no-violenta de conflictos por medio del diálogo.
- la colaboración y la solidaridad,
- el sentido de pertenencia a diversos grupos,
- el reconocimiento de las reglas como herramientas para la convivencia.

En cuanto al desarrollo estético, en este periodo los alumnos muestran avances en la percepción de la realidad, lo que puede ser aprovechado en la escuela para fortalecer el pensamiento artístico mediante experiencias formativas que estimulen la reflexión, la sensibilidad, la percepción, la creatividad y la imaginación a través de la representación de lugares y objeto, el lenguaje corporal y visual, el manejo de espacios diversos, la manipulación de objetos y la observación del entorno para promover la capacidad interpretativa de diferentes contextos.

En la medida que los niños trascienden la etapa literal de interpretación de la realidad, se observa mayor avance en su capacidad de comprender y responder a las obras creadas por

¹ Psicólogo norteamericano (1927-1987) a quien se reconoce la elaboración de una teoría más precisa sobre el desarrollo del juicio moral, en el que intervienen el desarrollo cognitivo o intelectual y la perspectiva social.

otros. Entonces, cualidades como la sensibilidad, estilo, expresividad, equilibrio y composición se hacen más evidentes. Por esto es recomendable construir ambientes que favorezcan el disfrute y el desafío, y que además, recuperen y aprovechen las emociones de los alumnos.

En este periodo, el alumnado avanza gradualmente en el manejo de sus emociones y la comprensión de normas para la convivencia. Educación Artística contribuye en ese aspecto mediante el aprovechamiento del entusiasmo y energía naturales de los niños para crear y disfrutar diferentes lenguajes artísticos. Nuevamente el trabajo en equipo se constituye en un medio adecuado para producir y socializar actividades y ejercicios, aprovechando que en esta etapa los estudiantes se relacionan mejor.

Al final de este periodo y al iniciar la adolescencia, la preocupación de las niñas y los niños por su imagen y la construcción de su identidad, se vinculan con un mayor interés por lo que ocurre en su entorno y en participar en actividades colectivas. Por ello, las actividades y ejercicios en esta materia, deben ser desafiantes y atractivos.



Conocer y considerar las características del desarrollo del alumnado que corresponden al campo de formación que nos ocupa en este periodo de la educación básica, representa un referente indispensable para orientar la planeación de las actividades de aprendizaje.

IV. 2.2 Nociones y procesos formativos del campo que se abordan en el sexto grado

En el enfoque del campo de formación Desarrollo personal y para la convivencia, se han destacado los dos ejes que constituyen los puntos de articulación entre las asignaturas considerando los aprendizajes esperados como intencionalidad pedagógica. Éstos también definen las nociones y los procesos formativos que se requieren trabajar en cada grado para favorecer el desarrollo personal y social de los alumnos, así como el nivel de profundidad con el que se abordarán para dar continuidad al proceso gradual que ha iniciado desde el preescolar.

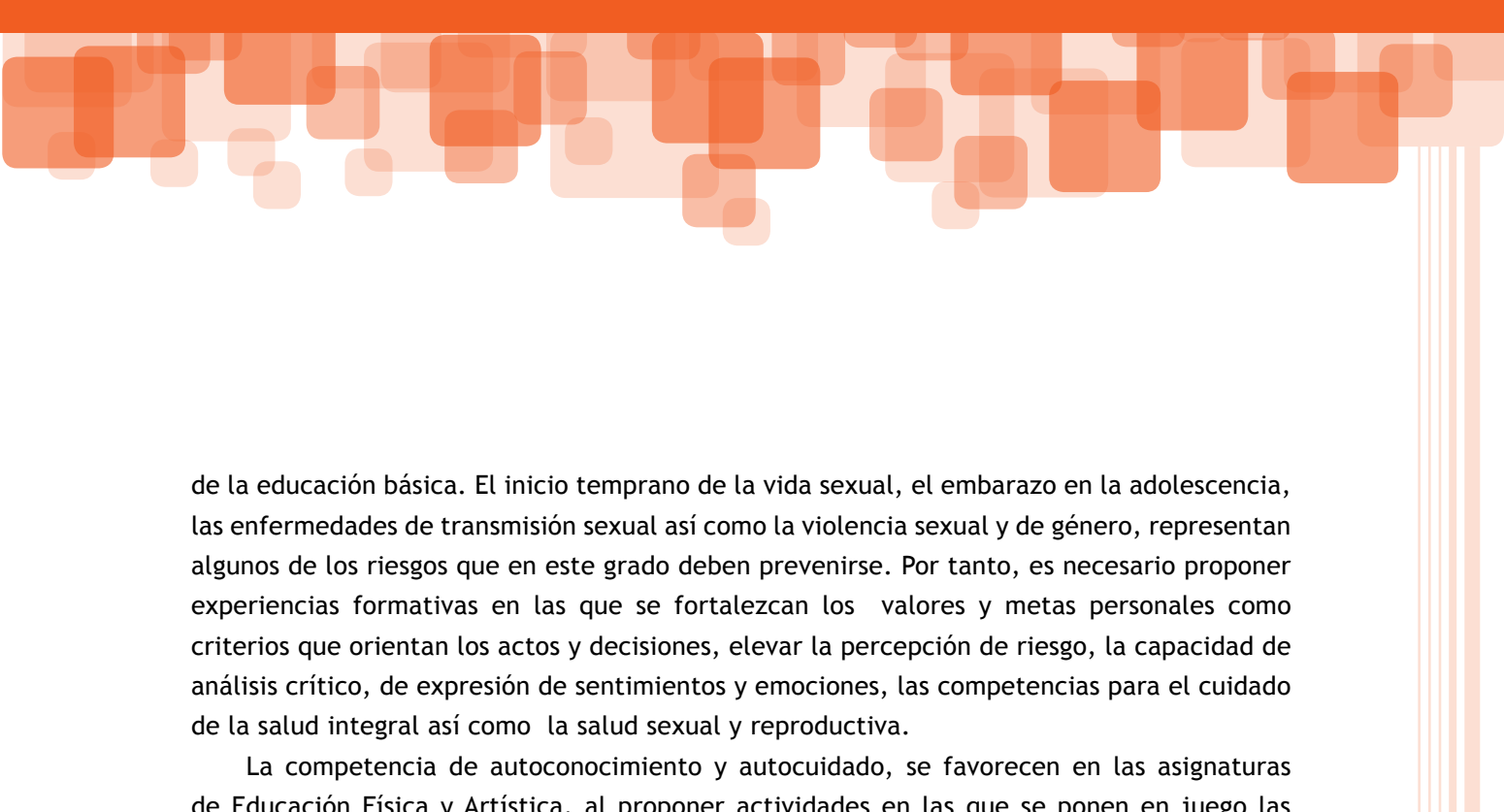


El vínculo que se establece entre los aprendizajes de las tres asignaturas, está determinado a partir de nociones y procesos propios del eje. Para ello es necesario distanciarse de la tradición que nos ha hecho mirar cada asignatura por separado y emplear un criterio global en el que se destaque una clara intención por favorecer el desarrollo personal y social del alumno a través de los propósitos del campo de formación así como de las características y necesidades del alumnado.

Por ello, en sexto grado se reconoce que el alumnado tiene la necesidad de comprender los cambios físicos y emocionales que experimenta en el inicio de la pubertad y que impactan en el desarrollo de su identidad personal y social. El autoconocimiento se convierte en una competencia central para el sano desarrollo del púber y se construye a partir de experiencias que le ayuden a comprender la etapa que está viviendo, a reconocer como naturales las manifestaciones de este “despertar a la sexualidad” así como las emociones, sensaciones y afectos que experimenta, así como a identificar los valores y las responsabilidades que requieren orientar el ejercicio de la sexualidad. El alumnado de sexto grado ha trabajado ya durante el preescolar y gran parte de su educación primaria en los procesos de autoconocimiento de tal manera que para conocerse y comprender lo que le ocurre cuenta con nociones, ideas y creencias que ha construido a partir de su experiencia de vida, de lo que ha aprendido en la escuela, de la formación e información que recibe en su familia, así como de otras fuentes de información. Por ello se requiere partir de los saberes previos.

En este grado, se pretende contribuir a que los alumnos construyan una identidad sexual libre de prejuicios mediante el análisis de los modelos sobre lo masculino y lo femenino que se expresan en las tradiciones y costumbres de las familias de los estudiantes, así como en los medios de comunicación. El uso de dilemas éticos o juegos de roles puede aprovecharse para plantear puntos de análisis acerca de la participación y la igualdad de oportunidades para hombres y mujeres, lo que permite a los alumnos reflexionar sobre sus puntos de vista y comprender que ciertos estereotipos sobre el género, limitan las oportunidades de las personas.

La prevención de riesgos relacionados con la sexualidad es una de las grandes preocupaciones que orientan el desarrollo personal en este grado y en el siguiente periodo



de la educación básica. El inicio temprano de la vida sexual, el embarazo en la adolescencia, las enfermedades de transmisión sexual así como la violencia sexual y de género, representan algunos de los riesgos que en este grado deben prevenirse. Por tanto, es necesario proponer experiencias formativas en las que se fortalezcan los valores y metas personales como criterios que orientan los actos y decisiones, elevar la percepción de riesgo, la capacidad de análisis crítico, de expresión de sentimientos y emociones, las competencias para el cuidado de la salud integral así como la salud sexual y reproductiva.

La competencia de autoconocimiento y autocuidado, se favorecen en las asignaturas de Educación Física y Artística, al proponer actividades en las que se ponen en juego las capacidades motrices y la creatividad a través de la expresión corporal. Reconocer su cuerpo, explorar sus capacidades en el desarrollo de acciones tácticas, comunicarse a través de él por medio de actividades deportivas y la recreación de danzas, la apreciación de ritmos y la observación de las diversas expresiones de las artes visuales, no solo contribuye al desarrollo del pensamiento artístico, sino que fortalece la conservación de un estado saludable.

La planeación y realización de actividades deportivas o representaciones artísticas que los alumnos comparten con sus compañeros de grupo en equipos de trabajo, implica valorar y reconocer los saberes, habilidades y experiencias de los otros a través de la expresión de sus opiniones y propuestas, lo que contribuye además a regular su comportamiento en función de una convivencia democrática. Es así como se constituye la expresión de la autorregulación en la educación física y artística.

En cuanto al eje de la *convivencia*, los aprendizajes esperados en este grado dirigen la atención del alumno hacia escenarios sociales que rebasan las fronteras de su contexto escolar y familiar y que aportan elementos para fortalecer la convivencia intercultural por medio de la valoración de la diversidad cultural en nuestro país y en otras regiones, y el aprecio de sus manifestaciones artísticas. El tema de la democracia se analiza como forma de vida en términos de participación ciudadana, y como forma de gobierno. Los derechos humanos, así como el reconocimiento a la dignidad de las personas, no sólo se proponen al alumno como principios rectores de sus relaciones con otras personas, sino como referentes para diferenciar lo justo de lo injusto y para tomar postura en una situación de conflicto. El

análisis de los conflictos comunes a la vida escolar, o de aquellos que derivan de los problemas sociales, debe centrarse en la identificación de sus causas y consecuencias. Por tanto, es importante que el docente considere en su planeación didáctica, actividades que involucren estrategias encaminadas a la resolución de conflictos, como el diálogo, la mediación, la negociación y la toma de acuerdos. De este modo se fomentan valores como el respeto, la solidaridad, la cooperación, el compromiso y el cuidado del otro, que abonan a la educación para la paz.

Se enfatiza el respeto por la diversidad, reconociendo el derecho de todo individuo y/o grupo social a pensar, creer, sentir y vivir diferente, y a no ser discriminado; por otro lado se destaca la importancia de las reglas, normas y leyes que regulan la convivencia, así como las desventajas que genera su incumplimiento.

La participación ciudadana se aborda desde diferentes perspectivas. Como una estrategia organizativa para vincularse con las autoridades gubernamentales y negociar la respuesta a demandas que apunten hacia el bien común; como una plataforma para tomar medidas ante situaciones que pongan en riesgo la seguridad personal y colectiva, y como una responsabilidad en términos de incidir en la vida colectiva rechazando prácticas que estén fuera de la legalidad y demandando transparencia y de rendición de cuentas ante las acciones que el gobierno.

Finalmente, así como el eje de *conciencia de sí* plantea la importancia del autoconocimiento, en el eje de la convivencia se considera el conocimiento del medio natural y la relación que con él se establece en términos de propiciar un uso responsable de sus recursos e identificar los factores de riesgo en el entorno inmediato que requieran la aplicación de medidas preventivas dentro del marco de una cultura de protección civil.

Aunque estas temáticas se revisan a nivel macro considerando los escenarios nacional e internacional, el docente debe contextualizarlas en el espacio escolar. Todas las prácticas que tienen que ver con el respeto a la diversidad, la dignidad y los derechos humanos, el apego a la legalidad, la resolución noviolenta de conflictos y la convivencia armónica deben considerarse en la construcción de un proyecto de convivencia escolar que regule las relaciones entre sus miembros.



IV.3

Orientaciones por bloque: planeación, didáctica y evaluación

435

Cada una de las asignaturas del campo de formación “Desarrollo Personal y para la Convivencia” plantea aprendizajes que contribuyen a la formación integral del alumnado. En la siguiente tabla se presentan los cinco bloques que se abordan en las tres asignaturas durante el sexto grado.

Tabla 1. Bloques de las asignaturas de Formación Cívica y Ética, Educación Física y Educación Artística de sexto grado.

Bloque	Formación Cívica y Ética	Educación Física	Educación Artística*
1	De la niñez a la adolescencia	La imaginación es el camino de la creación	AV: El patrimonio cultural de las artes visuales ECD: Elementos básicos de las danzas autóctonas M: La notación musical. T: Adaptación de un mito o leyenda
2	Tomar decisiones conforme a principios éticos para un futuro mejor	Los juegos cambian, nosotros también.	AV: Arquitectura e historia ECD: Elementos básicos de los bailes folklóricos M: El compás musical. T: Las tareas en una puesta en escena

3	Los desafíos de las sociedades actuales	No soy un robot, tengo ritmo y corazón	AV: Las imágenes de mi historia ECD: Elementos básicos de los bailes populares M: Los compases de 3/4 y 4/4. T: Los personajes y sus características
4	Los pilares del gobierno democrático	En donde hay alegría hay creación	AV: Reinterpretación del patrimonio visual ECD: Interpretación libre de un baile popular M: Acompañamientos rítmicos. T: El espacio teatral
5	Acontecimientos sociales que demandan la participación ciudadana	Compartimos aventuras	AV: Documentos visuales: la fotografía ECD: Interpretación libre de un baile folklórico M: La creación de polirritmos. T: La representación teatral.

*AV: Artes Visuales, ECD: Expresión Corporal y Danza, M: Música, T: Teatro.

Cada bloque enfatiza el desarrollo de ciertas competencias, lo que motiva a plantear orientaciones específicas por bloque en cuanto a la planeación, la didáctica y la evaluación, articulando las asignaturas del campo y señalando las oportunidades de vinculación que ofrecen otras asignaturas.

IV.3.1 Orientaciones para el Bloque 1

En el eje de desarrollo personal, la conciencia del cuerpo y de las emociones es uno de los elementos que articulan las tres asignaturas del campo a partir del reconocimiento y reflexión sobre los cambios que los alumnos experimentan con motivo del inicio de la pubertad. El desarrollo de las habilidades motrices complementan el autoconocimiento al favorecer la

construcción del esquema corporal; la formación socioafectiva se fortalece mediante la expresión de las emociones empleando para ello diferentes lenguajes artísticos.

En el eje de convivencia, el reconocimiento y respeto de la diversidad se expresa mediante el aprecio por las expresiones artísticas y culturales de los otros. Lo anterior favorece el sentido de pertenencia comunitario y nacional, así como a la mejora de las relaciones democráticas.

De manera específica, en Formación Cívica y Ética se analizan los rasgos de la sexualidad humana a partir sus diversas manifestaciones, así como los prejuicios y estereotipos que se asocian a este tema. Se valora la importancia de una toma informada de decisiones que favorezcan la prevención y el cuidado de la salud reproductiva y sexual.

En Educación Física, se identifican las fases del proceso creativo mediante la exploración y reconocimiento de las capacidades motrices, mismas que se ponen en práctica al participar en actividades colectivas en las que valora su desempeño y el de los demás.

A través de los aprendizajes esperados de la Educación Artística, se valora la importancia del patrimonio cultural por medio de la representación de danzas autóctonas, la observación del arte visual, el reconocimiento del lenguaje musical como difusor de las expresiones musicales de diversas culturas, y la apreciación de los rasgos culturales contenidos en los mitos y leyendas propios de su comunidad.

El tema de la sexualidad hace posible vincular la formación cívica y ética con la asignatura de Ciencias Naturales. Reflexionar sobre los riesgos de embarazos no deseados y las enfermedades de transmisión sexual, permiten al alumno valorar la importancia de tener dominio y control sobre sus emociones y decisiones, de autorregularse y de cuidar su cuerpo y salud.

a) Orientaciones para la evaluación en el bloque I

El autoconocimiento y el cuidado de sí mismo, así como el desarrollo de la creatividad y el despliegue de las capacidades motrices, son rasgos del desarrollo personal que se abordan a través de los contenidos de este bloque. Además de la evaluación que el docente realice

sobre el logro de los aprendizajes que a ellos se vinculan, la práctica de la autoevaluación resulta propicia para desencadenar la reflexión y el juicio crítico como condiciones necesarias para que los alumnos aprendan a establecer criterios que les permitan definir su postura, y posteriormente, tomar decisiones y regularse al enfrentar situaciones que lo pongan en riesgo. Las rúbricas, los registros anecdóticos, el diario y las listas de cotejo, son algunos de los instrumentos que pueden emplearse para esta modalidad de evaluación. A continuación se presenta un ejemplo de lista de cotejo.

Aspecto	Indicadores	Categorías	
		si	no
Medidas de prevención	Evito ingerir bebidas alcohólicas o sustancias dañinas para mi cuerpo		
	Practico el hábito de cepillarme la dentadura tres veces al día		
	Realizo alguna actividad física cuando menos tres veces a la semana		
Relaciones con los demás	Practico la escucha activa		
	Resuelvo las diferencias con los otros mediante el diálogo		
	Respeto los puntos de vista de los demás		

Es conveniente que en el diseño de los indicadores participen los alumnos; sin embargo, la intervención del docente resulta indispensable para orientar la selección de los aspectos que deben considerar para evaluarse, así como para establecer las condiciones que -como señala Casanova-, deben equilibrar las tendencias de valoración (alumnos que subestiman su trabajo, o aquellos que valoran en exceso todo lo que hacen). (Casanova, 1998)

b) Ejemplo y análisis de una Secuencia Didáctica para el bloque I, sexto grado.

Planeación: intención pedagógica Esta secuencia tiene el propósito de identificar los prejuicios y estereotipos de género presentes en su entorno, tomar postura y cuestionarlos porque afectan la dignidad humana y limitan el desarrollo personal y social. Cada actividad y cada producto favorecen de manera particular el logro de los aprendizajes esperados y de manera integral, contribuyen a la equidad de género. Por ejemplo, con la redacción del texto sobre equidad de género y la adaptación de la leyenda al guión teatral, no sólo se logra el aprendizaje esperado de Educación Artística, sino que se cuestionan los estereotipos de género.	Asignatura(s) Formación Cívica y Ética, y Educación Artística		Duración. 4 sesiones
	Aprendizajes esperados		
	Formación cívica y ética: Consulta distintas fuentes de información para tomar decisiones responsables. Establece relaciones personales basadas en el reconocimiento de la dignidad de las personas y cuestiona estereotipos.		
	Educación Física: Emplea su bagaje motriz para la construcción de acciones novedosas y originales.		
	Educación Artística: Adapta un mito o una leyenda de su comunidad a un género teatral.		
Nociones y procesos formativos La noción de género sirve como marco para enfatizar valores como la equidad y la colaboración, como criterios que deben orientar la convivencia.	Productos. - Investigación sobre la equidad de género: Plan de trabajo, guía de entrevista, reportes de investigación documental y de campo. - Mito o leyenda que incluya estereotipos de género. - Guión teatral basado en un mito - Texto sobre la equidad de género.		
	Actividades de inicio		Duración. 1 sesión
	Sesión 1 1. Se plantea a los alumnos el siguiente caso: <i>En un grupo de sexto grado, los alumnos desean participar en el festival del día de las madres ejecutando una danza regional. Como parte de la coreografía, han pensado en formar pirámides humanas.</i>		
Recomendaciones para la evaluación La evaluación se realiza a lo largo de toda la secuencia. En las actividades de inicio, el grupo planea cómo realizará las tareas propuestas en esta actividad. Esta planeación es una herramienta de autoevaluación porque el alumnado identifica los recursos con los que ya cuenta para realizar las actividades planteadas y resolver la tarea propuesta. Esta planeación ayudará al alumnado a conducir su proceso de aprendizaje y autoevaluarlo constantemente. A lo largo de la secuencia también se proponen momentos de coevaluación, particularmente en la presentación de avances de los resultados de las investigaciones y los guiones teatrales.			

Planeación: El desarrollo de las actividades

Al inicio de esta secuencia, se plantea un caso que explora y problematiza las ideas del alumnado sobre los roles, estereotipos y prejuicios de género. Se espera que el caso en sí mismo y las preguntas generadoras detonen el interés del alumnado sobre la tarea a realizar: una investigación sobre equidad de género.

Planear el trabajo a realizar desde el inicio de la sesión contribuye al desarrollo de competencias, pues los alumnos identifican la tarea, lo que se espera que aprendan, retoman sus saberes previos, plantean su estrategia y comprenden cuáles serán las evidencias del proceso que deberán integrarse en su portafolio. Con las preguntas generadoras y la socialización de saberes, se espera que el alumnado analice los roles de género y tome postura, primero a partir de sus referentes y luego de manera informada.

El profesor de Educación Física promete ayudarlos pero si sólo participan alumnos, pues dice que para las alumnas es más difícil mantener el equilibrio, concentrarse en las posturas y movimientos que tendrían que adoptar, y que como varias de ellas ya tienen su periodo menstrual a veces no quieren realizar los ejercicios que él les indica. Los chicos están de acuerdo y apoyan los motivos de su profesor, pero las alumnas se sienten enojadas porque quieren participar en las pirámides y consideran que tienen la capacidad de llevar a cabo la tarea. La profesora de grupo coincide con lo que ha dicho el profesor y les plantea el dilema de participar bajo las condiciones señaladas o eliminar las pirámides

2. Para analizar el caso, el docente plantea las siguientes preguntas:

- ¿Qué opinan sobre las razones del profesor de educación física sobre la participación de las alumnas en la actividad?
- ¿Creen que es cierto que las mujeres son más débiles y distraídas que los hombres?
- ¿Creen que existen actividades que sólo pueden hacer las mujeres y otras que son propias de los hombres?
- ¿Tienen los varones mayores aptitudes para ejecutar movimientos que impliquen coordinación y equilibrio?
- ¿La presencia del periodo menstrual es un obstáculo para que realice actividades artísticas y/o deportivas?

3. El docente retoma las respuestas del alumnado y señala que existen prejuicios (ideas falsas) que limitan el desarrollo pleno de hombres y mujeres. Señala que investigarán sobre los temas planteados en las preguntas a fin de reconocer cuáles son los prejuicios y tomar una postura informada.

4. Mediante entrevistas a familiares, miembros de la comunidad, personal de salud y docentes de EF y con la consulta de fuentes documentales, los alumnos investigarán:

Recomendaciones didácticas. El papel del docente

Se requiere de un docente que problematice y coordine hábilmente los momentos de reflexión y análisis del grupo, planteando preguntas que propicien la expresión de las ideas de los alumnos, aportando puntos para enriquecer el análisis, pero sin coartar la expresión del alumnado con juicios de valor o con la imposición de su perspectiva. Las preguntas propuestas son ilustrativas. Se sugiere plantear las preguntas pertinentes al contexto y características del alumnado que clarifiquen a los alumnos lo que se quiere saber. Se recomienda tomar nota en el pizarrón para que sean visibles los argumentos planteados por el alumnado y los puntos en discusión.

Planeación: El desarrollo de las actividades

Contrastar la información obtenida en la investigación con las ideas previas, es una buena forma de iniciar el análisis sobre el tema, pues con ello se develan los prejuicios y estereotipos y se destaca la importancia de la información para tomar postura y decidir. Durante la organización se pretende fortalecer el trabajo colaborativo, el diálogo y el consenso como estrategias para la toma de acuerdos, el respeto, el reconocimiento del otro y la escucha activa.

Nociones y procesos formativos

Para reconocer cómo ha limitado al desarrollo de las mujeres los estereotipos y los prejuicios, puede acudir a la historia de Sor Juana Inés de la Cruz, la prohibición del derecho al voto femenino, la violación de derechos que sufren las mujeres en el medio oriente, las prácticas de mutilación que sufren las jóvenes de algunos países africanos o el caso de Eufrosina Cruz Mendoza a quien en el año 2007 se le impidió asumir el cargo de presidenta municipal de Quiegolani, Oaxaca, a pesar de haber ganado la elección.

- Si la menstruación limita las capacidades de las mujeres para realizar diversas actividades.
 - Si hombres y mujeres tienen distintas capacidades.
5. El grupo se organiza en equipos para realizar la investigación y definen qué tema trabajará cada equipo. Con ayuda del docente organizan un plan de trabajo que incluya:
- El tema y el propósito de la investigación.
 - El reconocimiento de lo que ya saben y de lo que deben consultar. (Inventario de sus recursos)
 - Cómo conseguirán la información que necesitan.
 - Cómo se distribuirán las tareas al interior del equipo
 - Quién diseñará la guía de entrevista y la aplicará.
 - Cómo se presentarán los resultados de la investigación.

6 Los alumnos encargados de las entrevistas se reúnen y con ayuda del docente diseñan la guía.

7. Invita a valorar si comprendieron la tarea, definieron sus saberes previos y la estrategia para resolverla y si se logró organizar el trabajo.

Actividades de desarrollo

Duración. 2 sesiones

Sesión 2

- 1.- Se presentan el grupo los resultados de la investigación y se contrastan con sus respuestas iniciales.
 - 2.- El docente lee textos que ejemplifiquen cómo los prejuicios y estereotipos han limitado el desarrollo de las mujeres. Explica qué es un estereotipo de género.
 - 3.- Se comenta la lectura. ¿Qué estereotipos y prejuicios han limitado a hombres y mujeres? ¿Cuáles existen aún?
 4. Para explorar de manera práctica el impacto del sexo y la menstruación en las actividades deportivas o, realizan su propio desempeño y el de sus compañeros.
- Tarea: Identificar en mito o leyenda los prejuicios y estereotipos de género

Sesión 3

1. Se comentan los mitos o leyendas y se selecciona el que aborda de manera más evidente la inequidad de género.

Recomendaciones didácticas. El papel del docente

Para el desarrollo de competencias es muy importante que el docente prepare la secuencia, pues parte de su función consiste en acercar al alumnado los recursos necesarios en el momento oportuno. Requiere planear cómo profundizar la problematización o qué nueva información requerirá entregar y al alumnado y cuál es el mejor momento para hacerlo.

Nociones y procesos formativos En la construcción de la noción de equidad de género, se favorece la reflexión crítica a partir de la búsqueda de información y la expresión de las propias ideas, el diálogo y el consenso. Se incide en el proceso del desarrollo de la representación de sí mismo como sujeto autónomo, que merece ser valorado al margen de prejuicios y estereotipos. A través del despliegue de su creatividad y habilidades motrices, se fortalece la conciencia y el control de sí.	Actividades de cierre	Duración. sesión	1
Recomendaciones didácticas. El papel del docente Es importante generar clima de colaboración y de escucha activa en las actividades en equipo. Si la escuela cuenta con profesor de Educación Física, se involucrarlo en el desarrollo de la secuencia.	Sesión 4 1.- En equipo elaboran un guión teatral corto transformando el del mito o leyenda seleccionado fin de que a través de los diálogos e intervenciones del narrador, se cuestionen los estereotipos de género. 2. El docente revisa los guiones. Después de realizar las correcciones o modificaciones necesarias, cada equipo elige una estrategia para darlo a conocer al grupo. 3. El grupo evalúa los guiones de acuerdo a las orientaciones que se dieron para su elaboración y comentan si se identificaron los estereotipos de género, si al cuestionar los estereotipos cambia el mito o leyenda. 4. Mediante una lluvia de ideas, se recuperan las ideas y nociones abordadas en la secuencia. 5. Nuevamente se lee la situación problema y los alumnos analizan los prejuicios y estereotipos de género y explican cómo pueden afectar al desarrollo personal y social. Valoran cómo cambiaron sus respuestas al contar con información. 6. Se solicita a los alumnos que elaboren un texto que integre sus conclusiones sobre la equidad de género y propuestas sobre para favorecerla en la escuela y en el hogar. Evaluación Considere los siguientes aspectos para evaluar los trabajos y las respuestas del alumnado: • Identifica estereotipos y prejuicios de género que limitan el desarrollo de los individuos. • Comprende la noción de equidad de género. • Participa en el desarrollo de actividades colectivas, en base a criterios de equidad. • Manifiesta su creatividad al organizar y realizar actividades colectivas. • Ejecución de movimientos y desplazamientos con cierto grado de dificultad.		
Recomendaciones para la evaluación A fin de que la coevaluación sea formativa, el alumnado requiere criterios y normas mínimas, por ejemplo lograr un equilibrio valorando los logros y señalando los errores y desafíos; expresar los errores de manera respetuosa y como recomendaciones en términos de mejora. Se recomienda hacer explícitos los criterios para evaluar los productos.			

IV.3.2 Orientaciones para el Bloque 2

En este bloque, el desarrollo personal y el desarrollo de la corporeidad se abordan mediante la toma de conciencia y control de sí, en el manejo de sus emociones y en su desempeño en actividades deportivas, dancísticas, de canto y expresión teatral. La autorregulación y la capacidad de reflexión, se centran en el análisis de las consecuencias de sus actos, la manifestación de sus emociones y la toma de decisiones, fortaleciendo de esta manera la formación socioafectiva de los alumnos.

Las actividades de este bloque propician oportunidades de interacción, colaboración y toma de decisiones entre el alumnado, enfatizando la importancia de valorar el desempeño de los demás y el fortalecimiento de la práctica de la cultura de la legalidad, el respeto a los derechos humanos y la participación democrática. La convivencia intercultural se favorece mediante el aprecio de las manifestaciones artísticas.

En Formación Cívica y Ética, los derechos humanos se plantean como referencia para definir la participación de los alumnos en situaciones controvertidas, así como para actuar con justicia en beneficio de los grupos desfavorecidos o vulnerables. Se destaca la importancia de apegarse a la legalidad mediante el respeto a las normas que regulan la convivencia y el rechazo al abuso y la corrupción, tanto en su actuar como en el de los servidores públicos.

El juego sirve como escenario para establecer acuerdos y normas a través de una comunicación asertiva que incluya las opiniones y aportaciones de los miembros del grupo. De este modo, en Educación Física se plantean actividades que favorezcan la práctica de la colaboración y la inclusión.

Desde la Educación Artística se valora el patrimonio cultural mediante el aprecio de los diversos estilos arquitectónicos empleados a través de la historia en diferentes lugares. Se recrean bailes folklóricos, cantos populares y tradicionales que, aunados a la puesta en escena mediante el juego teatral, fortalecen las capacidades expresivas y de colaboración y convivencia de los alumnos.

a) Orientaciones para la evaluación en el bloque II

La coevaluación es una de las modalidades de evaluación que puede aprovecharse en este bloque, considerando que sus contenidos enfatizan la colaboración, el aprecio por el trabajo de los demás, la práctica de la cultura de la legalidad y la participación democrática. Al emitir juicios de valor sobre el desempeño de los otros, el profesor debe destacar la importancia de valorar en primer orden lo positivo, evitando actitudes o expresiones de rechazo, censura o descalificación. En ese sentido, es importante que los alumnos reconozcan en la evaluación, un proceso de mejora continua que favorece el aprendizaje. Todas las actividades que se realizan mediante la organización en grupos de trabajo, representan oportunidades para poner en práctica la coevaluación. Los registros anecdóticos, los diarios, las escalas estimativas, las rubricas y listas de cotejo, pueden emplearse para este fin. El siguiente es un ejemplo de escala estimativa empleada para valorar la participación de los miembros de un equipo en la realización de las actividades.

indicadores	frecuencia		
	siempre	algunas veces	nunca
Todos participamos en la planificación de las actividades			
Se tomaron en cuenta las opiniones de todos los integrantes			
Distribuimos equitativamente el trabajo			
Logramos resolver los problemas que se nos presentaron			
Todos cumplimos con las tareas que se nos asignaron			
Resolvimos las diferencias empleando el diálogo			
Usamos responsablemente los recursos y materiales			
Identificamos y corregimos los errores			

b) Ejemplo y análisis de una Secuencia Didáctica para el bloque II, sexto grado.

Planeación: intención pedagógica Considerando que la noción de justicia y la toma de decisiones ante situaciones controvertidas, son los aprendizajes que se abordan desde esta secuencia, la discusión de dilemas representa una estrategia que plantea un reto cognitivo a los alumnos porque moviliza sus valores y su noción de justicia como criterios que orientan sus actos, decisiones y juicios. La interacción con sus compañeros y la confrontación de ideas fortalece su capacidad de reflexión y análisis y constituye un diálogo interno nutrido por las opiniones y argumentos de los otros. En la discusión y el juego teatral el alumnado aplicará su capacidad de seguir normas, colaborar, compartir, y ajustar su actuar al del grupo en función de la realización de la tarea.	Asignatura(s) Formación Cívica y Ética, y Educación Artística		Duración. 3 sesiones
	Aprendizajes esperados		
	Formación cívica y ética: Argumenta sobre las razones por las que considera una situación como justa o injusta. Aplica principios éticos derivados en los derechos humanos para orientar y fundamentar sus decisiones ante situaciones controvertidas.		
	Educación Física: Acuerda con sus compañeros formas de comunicación que le permitan valorar la participación y desempeño de los demás.		
	Educación Artística: Participa en las funciones y tareas establecidas para una puesta en escena.		
	Productos. -Texto en el que analizan el dilema de manera individual. - Texto en el que analizan el dilema como equipo. -Guión teatral y dramatización.		
	Actividades de inicio		Duración: 1 sesión
Sesión 1 1. Se plantea a los alumnos la siguiente situación: <i>Lorena trabaja para la redacción de un periódico. Su jefa, la Sra. López, siempre la ha apoyado aconsejándola y asesorándola en todo momento. Lorena se siente muy agradecida con su jefa, porque además, gracia a ella ha tenido varios ascensos y aumentos de sueldo que le permiten pagar el tratamiento para una extraña enfermedad de su hijo.</i>			

Recomendaciones para la evaluación

Las asignaturas de este campo de formación se orientan hacia la evaluación de habilidades, actitudes y valores por lo que el empleo de instrumentos de evaluación cualitativa, como las rúbricas o las listas de cotejo, resultan de gran ayuda para el docente y para la autoevaluación

Por ello se recomienda definir junto con el alumnado al inicio del bloque, los criterios de evaluación, por ejemplo, respeto las normas al participar en discusiones sobre un tema, escucho atentamente a mis compañeros, explico con claridad mis opiniones y expongo las razones en las que se basan mis puntos de vista.

Planeación: El desarrollo de las actividades Se inicia la sesión con un dilema en el que se ponen en tensión valores. Los alumnos deberán, ponerse en el lugar de la protagonista del dilema y tomar decisiones para contestar las preguntas problematizadoras. Se les solicita que argumenten su postura por escrito y luego la sostengan ante sus compañeros en las discusiones en plenaria y en pequeños grupos.	<table border="1"> <tr> <th data-bbox="663 449 1110 506">Actividades de inicio</th><th data-bbox="1110 449 1378 506">Duración. 1 sesión</th></tr> <tr> <td colspan="2" data-bbox="663 506 1110 1447"> <i>Además, le ha dado facilidades para llegar tarde o faltar cuando su hijo se enferma.</i> <i>El miércoles unos sujetos llevaron a las oficinas del diario, un paquete de dinero en una caja de zapatos para mujer, con un mensaje que decía “Regalo de Isidro Reyes” (un conocido criminal). El director del periódico, metió la caja en una bolsa de plástico transparente y la selló. Pensaba avisar a las autoridades, pero una hora después, el dinero desapareció. Ningún extraño había entrado, así que el responsable tenía que ser un empleado. Como nadie pudo explicar lo ocurrido, el director amenazó con despedir a las dos empleadas que resguardaban el paquete, quienes llorosas y asustadas, aseguraban que no habían tenido nada que ver en el asunto. Ambas eran amigas de Lorena.</i> <i>El jueves Lorena llegó más temprano que de costumbre para terminar un trabajo pendiente, pero olvidó las llaves de su oficina, así que fue a la caseta de vigilancia a buscar a don Vicente, el velador, para pedirle que le abriera. Tocó la puerta y mientras el hombre buscaba las llaves, Lorena vio en el piso la caja de zapatos que contenía el dinero.</i> <i>Preguntó a Don Vicente si esa caja era suya y le contestó que eran unos zapatos que la Sra. López se había comprado y que no se llevó porque le quedaban chicos. Le pidió que le guardara esa caja unos días hasta que tuviera tiempo de irlos a cambiar. Lorena le preguntó que cuándo se los había dejado, y el velador contestó que ayer en la tarde. Justo a la hora del incidente, pensó Lorena.</i> <i>¿Qué harías tú en el lugar de Lorena? ¿Informarías al director o protegerías a tu amiga?</i> </td></tr> </table>	Actividades de inicio	Duración. 1 sesión	<i>Además, le ha dado facilidades para llegar tarde o faltar cuando su hijo se enferma.</i> <i>El miércoles unos sujetos llevaron a las oficinas del diario, un paquete de dinero en una caja de zapatos para mujer, con un mensaje que decía “Regalo de Isidro Reyes” (un conocido criminal). El director del periódico, metió la caja en una bolsa de plástico transparente y la selló. Pensaba avisar a las autoridades, pero una hora después, el dinero desapareció. Ningún extraño había entrado, así que el responsable tenía que ser un empleado. Como nadie pudo explicar lo ocurrido, el director amenazó con despedir a las dos empleadas que resguardaban el paquete, quienes llorosas y asustadas, aseguraban que no habían tenido nada que ver en el asunto. Ambas eran amigas de Lorena.</i> <i>El jueves Lorena llegó más temprano que de costumbre para terminar un trabajo pendiente, pero olvidó las llaves de su oficina, así que fue a la caseta de vigilancia a buscar a don Vicente, el velador, para pedirle que le abriera. Tocó la puerta y mientras el hombre buscaba las llaves, Lorena vio en el piso la caja de zapatos que contenía el dinero.</i> <i>Preguntó a Don Vicente si esa caja era suya y le contestó que eran unos zapatos que la Sra. López se había comprado y que no se llevó porque le quedaban chicos. Le pidió que le guardara esa caja unos días hasta que tuviera tiempo de irlos a cambiar. Lorena le preguntó que cuándo se los había dejado, y el velador contestó que ayer en la tarde. Justo a la hora del incidente, pensó Lorena.</i> <i>¿Qué harías tú en el lugar de Lorena? ¿Informarías al director o protegerías a tu amiga?</i>	
Actividades de inicio	Duración. 1 sesión				
<i>Además, le ha dado facilidades para llegar tarde o faltar cuando su hijo se enferma.</i> <i>El miércoles unos sujetos llevaron a las oficinas del diario, un paquete de dinero en una caja de zapatos para mujer, con un mensaje que decía “Regalo de Isidro Reyes” (un conocido criminal). El director del periódico, metió la caja en una bolsa de plástico transparente y la selló. Pensaba avisar a las autoridades, pero una hora después, el dinero desapareció. Ningún extraño había entrado, así que el responsable tenía que ser un empleado. Como nadie pudo explicar lo ocurrido, el director amenazó con despedir a las dos empleadas que resguardaban el paquete, quienes llorosas y asustadas, aseguraban que no habían tenido nada que ver en el asunto. Ambas eran amigas de Lorena.</i> <i>El jueves Lorena llegó más temprano que de costumbre para terminar un trabajo pendiente, pero olvidó las llaves de su oficina, así que fue a la caseta de vigilancia a buscar a don Vicente, el velador, para pedirle que le abriera. Tocó la puerta y mientras el hombre buscaba las llaves, Lorena vio en el piso la caja de zapatos que contenía el dinero.</i> <i>Preguntó a Don Vicente si esa caja era suya y le contestó que eran unos zapatos que la Sra. López se había comprado y que no se llevó porque le quedaban chicos. Le pidió que le guardara esa caja unos días hasta que tuviera tiempo de irlos a cambiar. Lorena le preguntó que cuándo se los había dejado, y el velador contestó que ayer en la tarde. Justo a la hora del incidente, pensó Lorena.</i> <i>¿Qué harías tú en el lugar de Lorena? ¿Informarías al director o protegerías a tu amiga?</i>					

 Recomendaciones didácticas: El papel del docente Es tarea del docente crear condiciones para el desarrollo de esta secuencia. Entre ellas, debe garantizar que el intercambio de ideas se realice en un clima de respeto en el que todos se escuchen atentamente y se apeguen al tiempo disponible para expresar sus ideas, aunque con cierta flexibilidad. Se espera que el docente despliegue su capacidad de ver todas las perspectivas, implicaciones y consecuencias derivadas de las diferentes posturas, plantee nuevas preguntas como ¿y qué pasaría si...? para fortalecer el análisis. En virtud de que se requiere que los derechos humanos sean un criterio para juzgar un acto o decisión como éticamente bueno, el profesor debe tener una postura a favor de los derechos humanos. | |

Planeación: El desarrollo de las actividades

En el análisis de dilemas, reunirse primero con quienes piensan igual ayuda a fortalecer los argumentos y a esclarecer los valores y principios que orientan la postura personal. Como no existen posturas diversas, será fácil elaborar una argumentación consensuada que justifique su postura. En un segundo momento, se confronta con quienes piensan, creen y sienten lo contrario. En este momento se pone en juego la capacidad de escucha, de respeto a la diversidad y de nutrir las ideas propias a partir de los argumento de otros. No se trata de que un grupo le gane al otro o que uno convenza al otro, sino de incorporar los derechos humanos a los criterios de juicio y acción moral.

3. El docente solicita a los alumnos que reflexionen sobre el dilema y contesten por escrito a la pregunta, explicando los motivos de su respuesta.

Para enriquecer las actividades de la siguiente sesión, se puede proponer a los alumnos que como actividad extraclase, compartan con otra persona la lectura del dilema e intercambien sus opiniones al respecto.

Actividades de desarrollo

Duración. 2 sesiones

Sesión 2

1. El docente solicita al grupo que se reúnan en un equipo quienes consideren que Lorena debe informar al director sobre sus sospechas, y en otro quienes opinen que debe callar para proteger a su amiga.

2. Analizarán las respuestas y elaborarán entre todos un texto en el que se explique la postura del equipo. Antes de iniciar la discusión, definen:

- Quién va a moderar las participaciones.
- Cuál será la duración de las mismas.
- Quién tomará nota de los argumentos que cada quien aporte.
- Quiénes elaborarán el documento final.

3. Analizan las respuestas de los integrantes del equipo a partir de los siguientes puntos:

- ¿Qué harían en el lugar de Lorena?
- ¿Por qué tomaron esa decisión?
- ¿Qué valores orientan su postura?

4.- Elaboran el texto del equipo y se preparan para analizarlo en el grupo.

5.- Los equipos presentarán sus conclusiones mediante una dramatización. Para ello deberán elaborar un guión.

Recomendaciones didácticas. El papel del docente

El docente requiere aplicar una postura de neutralidad activa, lo que significa que debe escuchar todas las posturas sin juzgar, pero problematizando para que analicen las razones de sus decisiones, las consecuencias de las mismas y los valores que están en juego a fin de que gradualmente el grupo vaya incorporando los derechos humanos como criterio y cuestione las posturas ilegales o egoístas. Recuerde que deben asumir el papel de Lorena, ponerse en el lugar de ella y de los otros involucrados y reconocer los sentimientos que desde esa posición empática se generan.

Nociones y procesos formativos Con esta secuencia didáctica se pretende favorecer la conciencia de sí a través del juicio crítico de sucesos planteados en el dilema moral, que redundan en la reflexión sobre sus valores y decisiones. La formación socioafectiva se beneficia mediante la expresión de los sentimientos, emociones que se involucran al tomar postura ante una situación controvertida. También se abona, a través del desarrollo del juicio moral, al conocimiento y respeto de las normas, y al reconocimiento del respeto a la dignidad y derechos humanos que todos debemos disfrutar o ejercer.	6. El docente explica qué son los derechos humanos y por qué constituyen un criterio para orientar actos y decisiones. Sesión 3 1. Los equipos presentan sus dramatizaciones en las que participen como actores todos los involucrados en la resolución del dilema: Lorena, el Director, (si consideran que debe informarle de sus sospechas), la Sra. López (si deciden que debe confrontarla), o cualquier otro personaje (la policía, las empleadas del área de finanzas, el criminal....). 2 Al terminar las representaciones, el docente pide al grupo que deje de pensar como equipo que presenta una postura y que analicen ¿Cuáles son los valores que están en juego en cada postura?, y si ¿Creen que hay otras maneras de resolver este dilema considerando los valores universales y los derechos humanos como criterios? 3.- Los alumnos plantean nuevas alternativas, incorporando a sus argumentos las explicaciones hechas por los demás y retomando los derechos humanos como criterios de juicio.
Nociones y procesos formativos Los derechos humanos son el criterio universal de lo bueno, lo justo, lo sano y lo legal pues se sustentan en el principio de dignidad humana.	Actividades de cierre Duración. 1 sesión Sesión 4: Evaluación 1. El grupo evalúa su desempeño y logro en la actividad considerando los siguientes aspectos: • Participación de los alumnos en la discusión en pequeños grupos (respeto de tiempos y turnos al hablar, actitud de colaboración para el logro de la tarea colectiva) • Capacidad de argumentación de las razones por las que considera una situación como justa o injusta • Nociones y valores que involucran en el análisis. • Aplicación de los principios éticos derivados de los derechos humanos para orientar y fundamentar sus decisiones. • Habilidad para organizar las dramatizaciones.
Recomendaciones para la evaluación De manera más puntual, en esta secuencia se propone emplear la co-evaluación en el cierre de para valorar el proceso seguido. Para enriquecerla, se puede pedir a los alumnos que propongan y seleccionen los criterios a evaluar. El docente evaluará el logro de los aprendizajes esperados considerando el desempeño del alumnado en las actividades mediante la observación del proceso con el apoyo de rúbricas, la revisión de los trabajos del alumnado y puede aplicar un examen final sobre los derechos humanos y su papel como criterios de acción y decisión.	

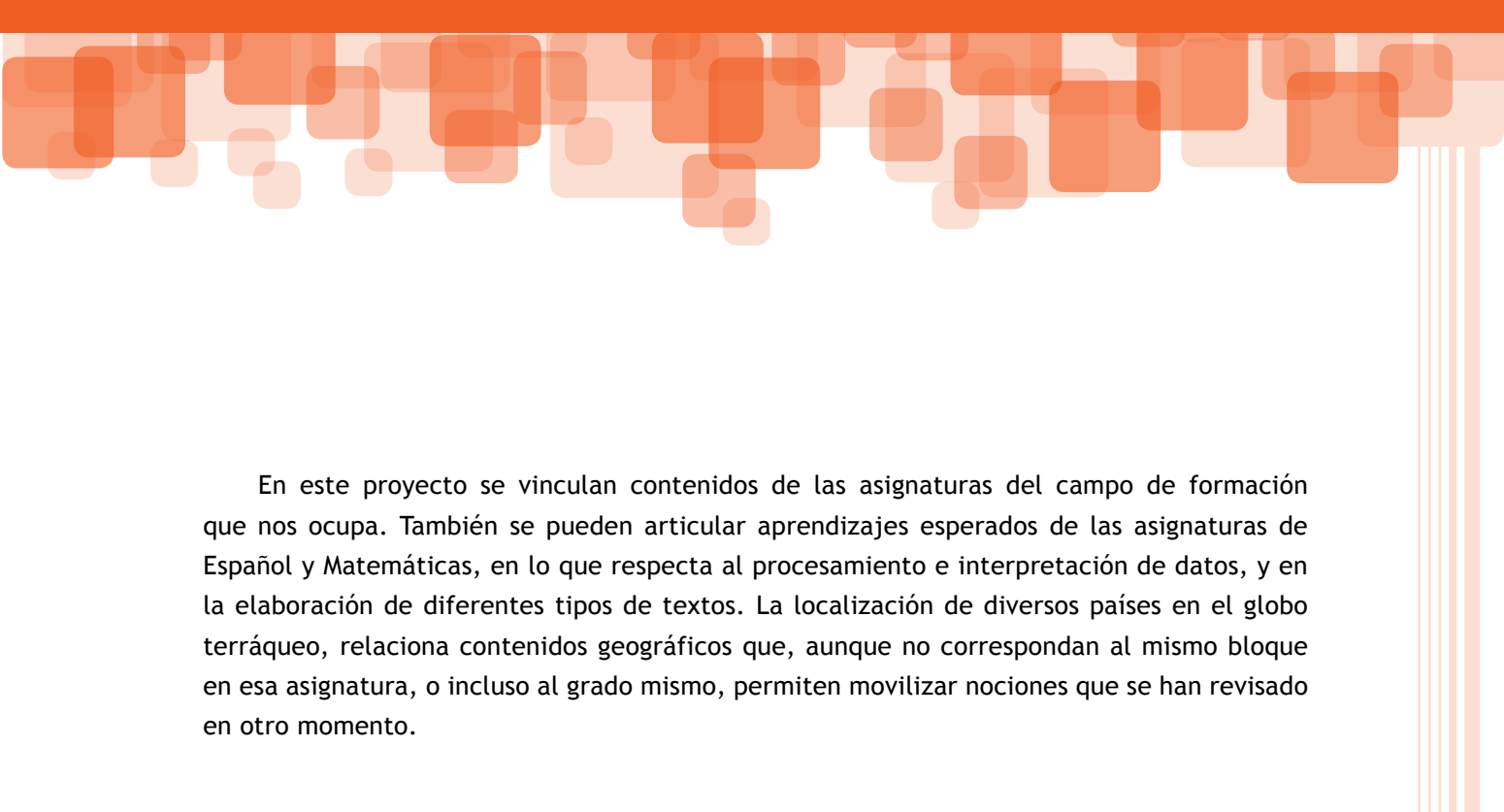
IV.3.3 Orientaciones para el Bloque 3

El autoconocimiento se favorece en este bloque a partir del análisis de algunas problemáticas ambientales y sociales, en las que se pretende que el alumno se reconozca como sujeto activo que participa, colabora o contribuye a la mejora o deterioro de su entorno. El desarrollo de su potencial, conciencia y control de sí, se abordan en el plano motriz, y en la expresión de su creatividad y sensibilidad, en el ámbito artístico. Desde la perspectiva de la convivencia, se enfatizan el reconocimiento y aprecio de la diversidad y la interculturalidad; el aprecio del entorno en cuanto a la preservación del ambiente, y el análisis de problemas sociales en los que puede involucrarse la reflexión de la importancia de la educación para la paz, la resolución no-violenta de conflictos, así como el respeto a la dignidad y a los derechos humanos como condiciones para la convivencia.

La pertenencia del alumno a grupos amplios, como la comunidad, la nación y la humanidad, se enlaza con la necesidad de generar ambientes seguros mediante los siguientes análisis. En el orden social, se revisan problemáticas como el racismo, la discriminación, la migración, el desempleo, el maltrato, abuso y explotación infantil, así como la incidencia de la violencia familiar. Se reconoce la diversidad cultural de México y el mundo. En el orden ambiental, se reconocen las malas prácticas que han caracterizado el uso de los recursos naturales y sus consecuencias, como antesala para comprender las nociones vinculadas al desarrollo sustentable.

Seguir el ritmo de una melodía es un desafío que orienta el desempeño motriz de los alumnos en el tiempo y el espacio. En ello se involucran las capacidades y experiencias que en este campo ha desarrollado el alumno. La demanda de adecuar los movimientos de su cuerpo a una situación determinada, representa oportunidades para mejorar su desempeño y desarrollar su potencial a través de la educación física.

La Educación Artística favorece el aprecio del patrimonio cultural a partir de los objetos e imágenes que lo conforman. Se valoran las expresiones dancísticas de este país y otros países a través de sus bailes populares. Las obras musicales se analizan a partir de las características de sus tonos y compases, mismos que se identifican al interpretar cantos folklóricos y populares. El lenguaje teatral se orienta al reconocimiento de la diversidad al representar personajes considerando las características del contexto social e histórico de la obra que se escenifica.



En este proyecto se vinculan contenidos de las asignaturas del campo de formación que nos ocupa. También se pueden articular aprendizajes esperados de las asignaturas de Español y Matemáticas, en lo que respecta al procesamiento e interpretación de datos, y en la elaboración de diferentes tipos de textos. La localización de diversos países en el globo terráqueo, relaciona contenidos geográficos que, aunque no correspondan al mismo bloque en esa asignatura, o incluso al grado mismo, permiten movilizar nociones que se han revisado en otro momento.

a) Orientaciones para la evaluación en el bloque III

453

Además de los temas relacionados con el ámbito social, en este bloque se incluyen contenidos sobre el cuidado y conservación del ambiente, lo que sugiere posibilidades de vincular asignaturas de otros campos. En este caso y como se muestra en el ejemplo de planeación que aparece en el siguiente apartado, los proyectos no sólo representan una estrategia integradora que favorece el logro de los aprendizajes esperados; sino la oportunidad -para el docente y los alumnos- de realizar una evaluación formativa y emplear diferentes técnicas e instrumentos para valorar su desempeño. El portafolio, el registro anecdótico o el diario, resultan apropiados para evaluar el proyecto como proceso. La observación y la bitácora, son instrumentos que permitirán al docente, hacer evaluaciones parciales y finales. Tanto los primeros como los segundos, son instrumentos que enriquecen la experiencia de aprendizaje al proporcionar datos que permitirán reorientar las actividades en función de los resultados que se observen sobre la marcha, con la finalidad de alcanzar la meta propuesta. El portafolios, contribuye a la autoevaluación al reunir producciones que los alumnos revisan de manera continua para identificar aspectos a mejorar. La siguiente es una propuesta de diario que puede llenarse al término de cada sesión de trabajo.

DIARIO DEL PROYECTO	
Nombre:	Fecha:
Actividades que realicé hoy:	
Problemas o cosas que se me dificultaron y lo que hice para resolverlo:	
Lo que aprendí:	
Lo que más me gustó:	
Lo que falta por hacer:	

b) Ejemplo y análisis de un Proyecto para el bloque III, sexto grado.

Planeación: intención pedagógica Se pretende que los alumnos reconozcan y valoren la diversidad a partir del reconocimiento de los rasgos culturales de diferentes regiones de México y del mundo. Adicionalmente, se busca que los estudiantes reflexionen sobre la importancia de respetar las formas de vida de otros grupos sociales y comprendan las implicaciones humanitarias y culturales de los movimientos migratorios, los cuales pueden favorecer la convivencia intercultural cuando existe respeto a la diversidad, una actitud de empatía y valoración hacia otras culturas.	Proyecto. “Las culturas del mundo”	
	Asignatura(s) Formación Cívica y Ética, y Educación Artística	Duración. 7 sesiones
	Aprendizajes esperados	
	Formación cívica y ética: Valora que en México y en el mundo las personas tienen diversas formas de vivir, pensar, sentir e interpretar la realidad y manifiesta respeto por las distintas culturas de la sociedad.	
	Educación Física: Controla los movimientos de su cuerpo a partir del uso de secuencias rítmicas para adaptarse a las condiciones de la actividad.	
	Educación Artística: Participa en la ejecución de bailes populares del mundo y los compara con las características de México.	
	Productos. 1. Portafolio del proyecto: Plan de trabajo, investigación documental, producciones bidimensionales o tridimensionales, texto con propuestas para favorecer el aprecio por la diversidad culturales 2. Presentación y/o exposición 3. Ejecución de secuencias dancísticas	
	Actividades de inicio	Duración. 1 sesión
	Sesión 1 1. El docente inicia la sesión preguntando a sus alumnos ¿Qué música popular de otros países conocen y/o escuchan?	

Recomendaciones para la evaluación

Considerando la autonomía del alumnado en la realización del proyecto, son imprescindibles la autoevaluación y la co-evaluación, pues los alumnos deben valorar críticamente su desempeño individual y como integrante de un equipo. Los avances en la realización del proyecto integrados en el portafolio de evidencias servirán como referente para esta evaluación.

Para que los alumnos fortalezcan su juicio crítico, el docente requiere orientar al alumnado para que reconozcan en sí mismos y en sus compañeros los logros y los aspectos a mejorar. La intención de la co-evaluación no debe ser la de “calificar” o descalificar lo que hacen los demás. Se sugiere el empleo de rúbricas y se recomienda que los indicadores de las mismas, así como los criterios con los que se evaluarán las actividades del proyecto, se definan en plenaria, con la participación de los alumnos.

Planeación: El desarrollo de las actividades

Un proyecto de trabajo es una estrategia metodológica que permite abordar un tema con cierta profundidad. Posibilita la integración de contenidos de varias asignaturas y favorece el trabajo colaborativo, la investigación, el registro y análisis de la información, la socialización de saberes y el uso de diferentes tipos y modalidades de evaluación.

Nociones y procesos formativos

Advertir que la música es una de las manifestaciones culturales de los diferentes países o regiones, y reconocer que algunos géneros musicales trascienden sus fronteras, constituye una forma de apreciar la diversidad. El que el alumnado ejecute el baile popular de su preferencia, implica aceptar la diversidad, pues generalmente no compartimos sus gustos musicales o los convocamos a recrear los que consideramos adecuados.

2. Presenta al grupo fragmentos de piezas musicales populares representativas de otros países (danza árabe, guaracha cubana, salsa o danzón mexicano, rumba flamenca, samba, polonesa, can-can, tango, entre otras). Antes de reproducirlas, menciona el origen de cada pieza.

3. Después de escuchar la música, los alumnos comentan que sintieron al escuchar las distintas piezas musicales, qué pensaron, cuáles les gustaron y cuáles no, por qué y que diferencias identifican entre las distintas piezas.

4. El docente explica que la música es una expresión cultural de un país o región y con el grupo identifican los diversos géneros musicales de México.

5. El docente pregunta qué otras expresiones culturales del país o del mundo conocen (comida, arte, religión) y propone al grupo la realización de un proyecto para conocer las diferentes costumbres y formas de vida de seis países del mundo. Elaboran la lista de países, uno de cada continente, más México.

6. En plenaria, se definen las actividades centrales del proyecto. Se recomiendan las siguientes:

- Elegir un país e investigar en fuentes impresas y electrónicas los rasgos de su cultura.
- Registrar y organizar la información.
- Selección de la técnica y producciones que se utilizarán para presentar la información (exposición oral y gráfica presentando imágenes, maquetas, objetos elaborados en papel maché, reproducciones musicales o un folleto).

7. Se integran seis equipos y elaboran su plan de trabajo que incluya:

- El balance de lo que ya saben y lo que necesitan investigar.

Recomendaciones didácticas. El papel del docente

Para disponer de las piezas musicales que se proponen en las actividades de inicio se recomienda buscar en sitios WEB que permiten descargas gratuitas de archivos de música, así como buscar archivos del sello discográfico Putumayo, especializado en música de las culturas del mundo. El docente requiere asesorar y brindar un acompañamiento constante al alumnado en el diseño del plan de trabajo explicando claramente lo que espera en cada apartado, sugiriendo cómo distribuir las y tiempos para llevarlas a cabo, y ayudándolos a evaluar sus avances, integrados a su portafolio de evidencias.

Planeación: El desarrollo de las actividades

La planeación del trabajo a realizar es muy importante para el desarrollo de competencias, pues el alumno asume la responsabilidad en su proceso de aprendizaje y puede estar pendiente de los logros y desafíos.

La secuencia de actividades propuesta implica realizar el proyecto en etapas, de tal manera que el alumnado avance en el trabajo de indagación y en el logro del aprendizaje esperado de Formación Cívica y Ética, relacionado con el respeto y la valoración de la diversidad cultural. Este avance programado en etapas también favorece los momentos de metacognición y la redefinición de las estrategias planteadas por el alumnado.

- Las actividades a realizar (consulta, dibujos, redacción de textos)
- Tiempos de realización y responsables.
- Recursos
- Producciones (qué va presentar al grupo)
- Evaluación (cómo sabrán si lograron el objetivo)

8. El docente apoya a los equipos en la elaboración de sus planes y hace sugerencias para mejorarlos. Cuando estén aprobados se integran al portafolio de evidencias y se inicia la primera búsqueda de información.

Actividades de desarrollo

Duración. 5 sesiones

Sesión 2

1 En equipo, los alumnos organizan los materiales reunidos sobre los rasgos culturales de cada país empleando cuadros o esquemas como el siguiente.

Rasgos culturales	PAÍS: COLOMBIA Descripción
Música folklórica o popular	Cumbia y vallenato. Se dice que a los colombianos les gusta mucho el baile
Gastronomía	Los ingredientes más comunes en las preparaciones son cereales como el arroz y el maíz, tubérculos como la papa y la yuca, variedades de leguminosas (frijoles), carnes como la vacuna, gallina, cerdo, cabra, cuy y otros animales silvestres, pescados y mariscos. Platillos representativos: - El sancocho, que es una sopa integrada por carnes, tubérculos, verduras y condimentos. - Las arepas, que son tortillas gruesas de maíz que se rellenan con carne, queso, embutidos, salsa.
Deportes	Fútbol y boxeo
Religión	Católica en su mayoría. El santo más venerado es el Divino Niño

2. Cada equipo, con la orientación del docente, autoevalúa sus avances y determinan si la información recaudada es suficiente o es necesario realizar una segunda búsqueda.

Recomendaciones didácticas: El papel del alumno y del docente

En la realización del proyecto de trabajo, es indispensable los alumnos desempeñen un papel activo en la planeación de las actividades, en la toma de decisiones y en la realización de las actividades.

Con una actitud de flexibilidad y confianza, el docente favorecerá la autonomía de los alumnos y del grupo en conjunto, sin dejar de asumir un papel de orientador de la actividad. Además de fortalecer un ambiente democrático en el aula, el profesor apoya al alumnado para que avancen en el desarrollo de relaciones de colaboración y de respeto a la diversidad a partir del diálogo y la toma de acuerdos.

Nociones y procesos formativos

En el desarrollo de este proyecto, se favorece la expresión de la corporeidad al realizar las actividades en las que confluyen las asignaturas de Educación Física y Artística, ya que ponen en juego, no solo la creatividad, sino la expresión y ejercicio de las capacidades motrices de su cuerpo en la ejecución de una danza.

La danza misma y las actividades en equipo, posibilitan por otro lado la convivencia entre los alumnos, enfatizando el reconocimiento, respeto y aceptación de la diversidad. Se brindan también experiencias para el desarrollo de la autorregulación.

La diversidad sirve de marco para reflexionar sobre la importancia de la interculturalidad bajo criterios de tolerancia, empatía, pluralidad y aprecio por las manifestaciones culturales nacionales y mundiales.

3. En función de los resultados de su autoevaluación cada equipo planea las actividades siguientes. Deciden cómo harán la presentación o exposición, qué producciones utilizarán para su presentación o exposición, y elaborarán un listado de los materiales que necesiten traer para elaborarlas en la próxima sesión (papeles, cartones, pinturas, tijeras, pegamento, revistas, entre otros).

Sesión 3

1. El profesor dará indicaciones para que los equipos que requieren complementar su información, se subdividan y paralelamente, comiencen a elaborar las producciones para la presentación y/o exposición. Los que tengan sus datos completos, procederán a la elaboración de sus producciones.

2. Mientras los equipos trabajan, el docente brinda acompañamiento y orientaciones sobre el uso del espacio en producciones bidimensionales y tridimensionales; revisa la redacción y ortografía en las producciones escritas; sugiere colores y texturas para maquetas y otros productos; verifica que las tablas de datos se completen.

3. Antes de terminar la sesión, cada equipo realiza un balance de sus avances y tareas pendientes. Planea las actividades siguientes.

Sesión 4

1. Los equipos que requieren terminar sus producciones, se subdividen y paralelamente concluyen el trabajo pendiente y organizan su presentación, a la par de los equipos que tengan sus producciones completas.

2. Para preparar la presentación y/o exposición, los equipos deben definir lo siguiente:

- ¿Dónde van a hacer la presentación? ¿Cómo acomodarán sus producciones? ¿Quiénes serán responsables de acomodar?
- ¿Qué materiales y equipo necesitan y quién será responsable de conseguirlo? (Micrófono, grabadora...)

Recomendaciones didácticas: El papel del docente

Esta actividad puede fortalecer las competencias de investigación documental en el alumnado, las cuales serán de gran utilidad en la escuela secundaria. Por ello es recomendable que el docente oriente para que se busque información en distintas fuentes: biblioteca de aula y escolar, biblioteca pública, sitios WEB e incluso visita a embajadas y consulados de los países seleccionados para solicitar información y folletos, si en la localidad existen.

Nociones y procesos formativos

En el desarrollo de este proyecto, se favorece la expresión de la corporeidad al realizar las actividades en las que confluyen las asignaturas de Educación Física y Artística, ya que ponen en juego, no solo la creatividad, sino la expresión y ejercicio de las capacidades motrices de su cuerpo en la ejecución de una danza.

La danza misma y las actividades en equipo, posibilitan por otro lado la convivencia entre los alumnos, enfatizando el reconocimiento, respeto y aceptación de la diversidad. Se brindan también experiencias para el desarrollo de la autorregulación. La diversidad sirve de marco para reflexionar sobre la importancia de la interculturalidad bajo criterios de tolerancia, empatía, pluralidad y aprecio por las manifestaciones culturales nacionales y mundiales.

- ¿Quién manejará el equipo? (si es necesario).
- ¿Quiénes va a presentar el trabajo del equipo y a explicar las características culturales de cada país?

3. Cada equipo elabora un pequeño programa sobre su presentación.

Sesión 5

1. Los equipos presentan su trabajo y cierran la presentación mencionando sus conclusiones sobre lo que aprendieron.

2. Al terminar analizan las presentaciones a partir de las siguientes preguntas:

- ¿Qué elementos comunes identifican en las diferentes culturas?
- ¿Qué diferencias encuentran entre las mismas?
- ¿Cuál es la importancia de conocer otras culturas?
- ¿Cuáles culturas les resultaron interesantes y por qué?
- ¿Cómo se sentirían si tuvieran que ir a vivir a otro país en el que la cultura sea diferente de la nuestra? ¿Qué tendrían que hacer en una situación así?
- ¿Cómo les gustaría ser tratados por los habitantes del país al que tuvieran que migrar?

3. Escriban en sus cuadernos dos propuestas para favorecer el aprecio por la diversidad cultural.

4. El docente propone que para la siguiente sesión, se organicen en 2 ó 3 equipos y propongan algunas piezas de música popular de su agrado para seleccionar la que emplearán en la ejecución de un baile.

Sesión 6

1. Los equipos escuchan la música que llevaron y seleccionan la pieza para preparar el baile.

2. Planean secuencias dancísticas sencillas para integrar la ejecución de su baile.

3. Organizan los tiempos y lugares de ensayo y deciden si emplearán algún vestuario o accesorio para la ejecución.

Recomendaciones didácticas: El papel del alumno y el papel del docente

Se recomienda que el profesor destine periodos de ensayo diarios durante una semana, de 30 minutos, por ejemplo (fuera del tiempo destinado a las sesiones). Será necesario que se prevea y resuelva que los alumnos dispongan de grabadora para la reproducción de la música. Recomiende como lugar de ensayo, alguna zona del patio escolar en la que no se interfiera con otras actividades. Permita a los alumnos realizar sus ensayos y supervíselos.

Planeación: El desarrollo de las actividades

Las actividades de cierre aportan al alumnado elementos para “aprender a aprender”, pues verá los resultados de su planeación, de la organización del equipo y de la posibilidad de corregir productos y estrategias a partir de los resultados de la evaluación.

Asimismo, son ocasión para expresar sus avances en relación con el aprendizaje esperado de FCYE.

Para abordar los aprendizajes de educación física y artística, se plantea la realización de actividades de cierre finales, cada equipo despliegue sus capacidades motrices al ejecutar un baile popular de cualquiera de los países a investigar.

4. Junto con el grupo, el docente fija la fecha de presentación de los bailes, el espacio en el que la realizarán y si desean invitar espectadores. Se realizan las gestiones necesarias para la preparación y ejecución de la actividad.

**Actividades de cierre
1 sesión****Sesión 7**

1. Ejecución de los bailes.
 2. El docente propone evaluar el trabajo realizado, considerando los siguientes aspectos:
 - Problemas que se presentaron durante la preparación de la actividad. Se resolvieron o no. De qué manera.
 - Participación y organización del trabajo.
- ¿Tuvieron problemas para ponerse de acuerdo? ¿Todos los miembros del equipo colaboraron equitativamente?
- Autoevaluación (del equipo).
 - Coevaluación (del trabajo de los otros equipos).

Evaluación

Aspectos a evaluar

1. Desempeño y actitudes de los alumnos en el desarrollo de las actividades por equipo:
 - Colaboración
 - Participación
 - Capacidad de diálogo
 - Disposición para tomar en cuenta y valorar los puntos de vista y el trabajo de los otros
 - Responsabilidad y compromiso
 - Capacidad de organización
2. Logro de los aprendizajes esperados a partir de la revisión del portafolio de evidencias.

Evaluación

La heteroevaluación se efectúa desde las actividades iniciales cuando el profesor revisa las propuestas de planes de trabajo, al revisar los avances de los equipos después de la primera búsqueda de información, al evaluar los primeros productos y organización de datos obtenidos, al evaluar las presentaciones de cada equipo y las propuestas para favorecer el aprecio por la diversidad cultural. Al término de la segunda sesión y en las actividades de cierre, se propone, como parte de la evaluación formativa, un momento de autoevaluación y coevaluación para que los alumnos valoren sus avances, problemas y logros, de acuerdo al plan de trabajo diseñado.

IV.3.4 Orientaciones para el Bloque IV

En este bloque se fortalece la conciencia de sí a través de la exploración de las potencialidades individuales enfocadas en la creatividad como recurso para instrumentar acciones asertivas ante situaciones y retos cotidianos. Se favorece también la reflexión sobre los actos, valores y decisiones personales que edifican una identidad democrática.

La cultura de la legalidad, el sentido de pertenencia a una comunidad, el énfasis en la cultura democrática y la participación ciudadana, destacan en este bloque. Adoptar una acción propositiva en el desarrollo de actividades se vincula con una actitud colaborativa, mientras que valorar, conservar y difundir el patrimonio artístico nacional, fortalece el aprecio por la interculturalidad y afianza la noción de pertenencia e identidad nacionales.

Se analiza la participación ciudadana desde tres perspectivas: el ejercicio de derechos y el cumplimiento de responsabilidades; el conocimiento de las normas y leyes que regulan la convivencia y la promoción de su cumplimiento; y desde los mecanismos que contribuyen a fortalecer y orientar las acciones de la autoridad.

Se definen los rasgos de la persona creativa y se reconoce la importancia de desarrollar el pensamiento creativo, para decidir cómo actuar ante las situaciones que plantea la vida cotidiana. La intención se encamina hacia la ejecución de acciones que permitan el logro de metas, la solución de problemas o la optimización del trabajo.

Los ámbitos artísticos contribuyen a la construcción de la identidad a partir del conocimiento y recreación de obras plásticas del patrimonio cultural mexicano. La cultura nacional se enmarca en el ámbito latinoamericano -con el que comparte rasgos- a través de su música y bailes populares, en cuya ejecución los alumnos ejercitan su creatividad al crear acompañamientos rítmicos. La contextualización del tiempo y el espacio se reflejan en la construcción de escenografías.

Los aprendizajes esperados de formación cívica y ética en este bloque, contribuyen al desarrollo personal y social del alumnado al orientarse hacia el análisis de la democracia como forma de vida y de gobierno. Para profundizar en esta reflexión y valorar las ventajas de vivir en un régimen democrático, se puede establecer una vinculación con la asignatura de historia, a partir de un estudio comparativo en el que se analicen las características de otras formas de organización social y política.

a) Orientaciones para la evaluación en el bloque IV

Los contenidos que se abordan en este bloque, señalan los marcos legales que regulan la convivencia, por lo que el aprendizaje debe favorecer la identificación de las relaciones que se entretajan entre las obligaciones y derechos ciudadanos que marca la ley, los encargados de hacerla cumplir y las consecuencias de su incumplimiento. Una de las formas para evaluar en qué medida los alumnos comprenden o no las relaciones mencionadas, es la elaboración de mapas conceptuales. Éstos permiten al profesor observar cómo incorporan los alumnos las nuevas nociones, a las que ya poseen. Es conveniente presentar un mapa que sirva como guía, y proporcionar a los alumnos el listado de conceptos que deberán incluir. Conviene precisar que deben colocar en la parte superior los conceptos generales y hacia abajo los específicos, y escribir entre los cuadros, pequeñas frases que sirvan como nexos. Este es un ejemplo:

b) Ejemplo y análisis de una Secuencia Didáctica para el bloque IV, sexto grado.

Planeación: intención pedagógica Las actividades propuestas aportan al alumnado elementos para que comprenda que la función de las reglas, normas y leyes, consiste en garantizar la protección y respeto de los derechos individuales y sociales, contribuyendo así al bienestar común y a la convivencia democrática. Las propuestas para favorecer el apego a las reglas, abonan a la construcción de la cultura de la legalidad. La situación problema con la que inicia esta secuencia, enlaza la importancia de preservar el patrimonio cultural mexicano con la reflexión sobre las consecuencias de no cumplir la ley. Se espera que los hechos planteados en la situación problema, contribuyan al fortalecimiento de la identidad nacional.	Asignatura(s) Formación Cívica y Ética, Educación Física y Educación Artística		Duración. 4 sesiones
	Aprendizajes esperados		
	Formación cívica y ética: Argumenta sobre las consecuencias del incumplimiento de normas y leyes que regulan la convivencia y promueve su cumplimiento.		
	Educación Física: Actúa positivamente a partir de reconocer la importancia de los factores que inciden en el desarrollo de las actividades.		
	Educación Artística: Valora la importancia de conservar y difundir el patrimonio artístico mexicano.		
	Productos: Participación en la elaboración del esquema sobre el delito de venta ilegal de piezas arqueológicas. Reproducción de piezas arqueológicas Conclusión final con propuestas para promover el cumplimiento de las leyes		
	Actividades de inicio		Duración: 1 sesión
Sesión 1 1. Se distribuye a los alumnos una reproducción impresa de la siguiente noticia y se solicita su lectura Venta ilegal de piezas de Mezcala en París Francisco Rangel.--Un crimen al patrimonio cultural de nuestra nación del que nadie se percató, ni siquiera el gobierno de México, se realizó con la venta de piezas arqueológicas de la cultura de Mezcala, originaria del estado de Guerrero, que se encontraban dentro de una colección del industrial suizo Henry Law, por siete millones 452 mil 914 euros (unos 10.6 millones de dólares), más de 120 millones de pesos, según información de Jacques Blazy, experto de arte precolombino que colaboró con la subasta realizada en la ciudad de París, Francia.			

Evaluación

La medida en que los alumnos se apropian y ponen en práctica a través de la convivencia, las nociones que se abordan en esta secuencia, han de valorarse considerando instrumentos congruentes con la evaluación formativa. La atención del docente debe centrarse en la manifestación de las actitudes del alumnado, las cuales pueden valorarse mediante una rúbrica.

Nociones y procesos formativos

En esta secuencia se analizan los temas de la conservación y difusión del patrimonio cultural de la Nación y las consecuencias del incumplimiento de normas y leyes. Las reflexiones sobre la legalidad y la justicia pueden abordarse de maneras diversas, la venta ilegal de piezas arqueológicas, vincula las asignaturas de formación cívica y ética y educación artística. Recurrir a este hecho en lugar de emplear una situación ficticia, favorece en los alumnos el desarrollo del juicio crítico sobre lo que ocurre en los contextos nacional e internacional, y la valoración de las acciones que realizan los ciudadanos, las instituciones y los representantes del gobierno de su país, teniendo como referencia hechos reales y la Constitución como instrumento legal que norma la convivencia nacional.

Dentro de la subasta estaba una escultura maya que el Instituto de Arqueología e Historia (INAH) señaló que “es falsa”, pero que estuvo catalogada por el anterior director de Conaculta, Luis Tovar y de Teresa, como auténtica, tal vez para acallar el escándalo de la venta ilegal de las piezas arqueológicas.

Hasta ahora no ha habido ningún pronunciamiento por parte del gobierno mexicano, ni del gobierno del Estado, pese a que ya pasó casi una semana de la subasta realizada en el país europeo, en la que se destacó que la venta de una hermosa figura maya rompió el récord mundial para una escultura de esta civilización, al venderse a casi tres millones de euros (4.2 millones de dólares), indicó Blazy, quien no dio precisiones sobre el vendedor. Pero también una figura Olmeca, proveniente del estado de Guerrero, del periodo preclásico reciente (300-100 antes de Cristo), impuso un récord mundial, al venderse por 900 mil euros (1.28 millones de dólares).

Las figuras que más llamaban la atención en la colección eran las de Mezcala, en piedra semipreciosa, halladas en el oeste de México, en una región donde supuestamente no se construyeron templos. Las piezas fueron obtenidas por el coleccionista suizo de manera directa con los pobladores de la zona arqueológica, en años de visita en búsqueda de piezas malbaratadas, ya que no fueron ni datadas ni clasificadas por ninguna autoridad del INAH y sacadas de manera ilegal de nuestro país, que considera dichas actividades como graves.

Publicado por [cronicavespertinodechilpancingo](#) en 3/24/2011 04:05:00 PM

1. Después de la lectura, se plantean las siguientes preguntas:

- ¿Cómo afecta la venta ilegal de piezas arqueológicas a la conservación y difusión del patrimonio cultural?
- ¿Por qué creen que los pobladores de la zona arqueológica vendieron ilegalmente las piezas?
- ¿Por qué se pudo vender una pieza declarada auténtica por el Consejo Nacional para la Cultura y las Artes (CNA)?
- Si ustedes fueran parte del gobierno mexicano ¿Qué hubieran hecho al enterarse de la venta de estas piezas en París? ¿Por qué creen que el gobierno permaneció en silencio?

Recomendaciones didácticas: El papel del docente

Se recomienda al docente que preste atención en la elaboración de propuestas para promover el cumplimiento de las normas y las leyes, considerando que es esta la intención que se enuncia en el aprendizaje esperado. Posteriormente el análisis se realizará hacia otras situaciones que se presenten en el contexto inmediato.

Planeación: El desarrollo de las actividades

Las preguntas planteadas buscan movilizar los saberes y concepciones de los alumnos sobre:

- La importancia del patrimonio cultural como elemento que edifica la identidad nacional.
- La responsabilidad del gobierno en el cumplimiento de la ley, la lucha contra la corrupción y la impunidad así como su respuesta ante hechos que atentan contra la legalidad.
- Los problemas sociales y las condiciones de injusticia social asociados al incumplimiento de la ley.

Para que la finalidad se cumpla, es importante que el docente esté atento a las respuestas y exprese comentarios que resuman los principales contenidos de las intervenciones.

Al proponer el uso de esquemas para organizar los resultados de esta segunda indagación, el profesor debe enfatizar las ventajas que representan al facilitar el análisis e interpretación de la información.

- Jacques Blazy participó en la venta de las piezas, pero también informó sobre su realización, aunque se negó a mencionar el nombre de la persona que las vendió al coleccionista suizo. ¿Cómo calificas su conducta?

Tarea: Investigar dónde está el penacho de Moctezuma y qué otras piezas prehispánicas están en otros países. Llevar a la siguiente sesión ilustraciones de piezas arqueológicas de otros países, así como un ejemplar de la Constitución.

Actividades de desarrollo

Duración: 3 sesiones

Sesión 2

1. Se exponen los resultados de la indagación y se realiza una ronda de discusión a partir de estas preguntas:

- Como mexicano ¿Qué sientes al saber que piezas prehispánicas se encuentra en otros países?
- ¿Qué delitos consideras que se cometen en estos casos?

2. En equipo identifican los artículos constitucionales que sancionan el delito de venta ilegal de piezas arqueológicas. Escriben en su cuaderno estos artículos de manera resumida y comparten con el grupo sus conclusiones.

3. En una lluvia de ideas, el docente coordina la elaboración de un esquema en el que coloquen a los actores involucrados en este problema, las leyes que violan y las consecuencias de sus actos. Los alumnos copian el esquema en sus cuadernos.

4. En plenaria comentan qué deben hacer el gobierno nacional y estatal, las instituciones nacionales e internacionales y los ciudadanos para evitar este problema. De manera individual toman nota de las propuestas.

5. El docente pide que muestren las imágenes de piezas arqueológicas que llevaron al aula y cada alumno selecciona una para reproducirla en una pintura o una escultura. Levan a la siguiente clase los materiales necesarios a la siguiente sesión.

Sesión 3

1. Mientras los alumnos trabajan en la elaboración de la reproducción de la pieza arqueológica seleccionada, el docente orienta al alumnado.

2. Al terminar, exhiben las piezas en el salón.

Recomendaciones didácticas: El papel del docente

Para la elaboración de las pinturas o esculturas, es necesario que el docente proponga diversas técnicas, explique en qué consiste cada una y señale los materiales que se requieren en cada caso.

Planeación: El desarrollo de las actividades
Se recomienda que el profesor realice su propia investigación sobre los temas propuestos y que previamente, identifique en la Constitución los artículos que se relacionan con las violaciones mencionadas en la nota periodística.
Mediante las actividades de cierre, se podrá valorar el logro del aprendizaje esperado para lo que se recomienda diseñar una rúbrica.
Para que el juego de búsqueda arqueológica no interfiera el trabajo del resto de la comunidad escolar y para evitar riesgos en la búsqueda, se recomienda previamente gestionar ante la dirección de la escuela la autorización para la realización de la actividad.

Sesión 4

1. El docente propone al grupo jugar a los arqueólogos. Los alumnos se reúnen en equipos de 5 personas y “esconden” sus piezas arqueológicas en la escuela. Después de ocultarlas, los equipos las buscan durante el tiempo que el docente determine.
2. Gana el equipo que encuentre primero alguno de los conjuntos de piezas arqueológicas.

Actividades de cierre

Duración:

Sesión 5

1. Para concluir, el docente retoma el problema de la venta ilegal de piezas arqueológicas y lo vincula con la preservación del patrimonio cultural, las consecuencias del incumplimiento de las leyes y la importancia de la participación ciudadana responsable y democrática
2. El grupo menciona y analiza ejemplos de la vida cotidiana que se relacionen con las nociones señaladas. Por ejemplo, otras acciones que realizan los ciudadanos en deterioro del patrimonio cultural; violaciones a la ley que ha observado en su entorno; algunas formas de participación ciudadana que no favorecen la vida democrática ni la solución de problemas.
3. Invita a los alumnos a redactar una conclusión general sobre las consecuencias del incumplimiento de normas y leyes que regulan la convivencia y propuestas para lograr su cumplimiento.

Evaluación

Aspectos a evaluar:

- Reflexiones y participaciones de los alumnos.
- Propuestas para promover el cumplimiento de las leyes.
- Creatividad para la elaboración de las reproducciones bidimensionales o tridimensionales.

Actitudes y habilidades de los estudiantes para favorecer el logro de la meta en el juego de búsqueda

Evaluación:

Las habilidades que expresen al elaborar sus producciones plásticas y las destrezas motrices puestas en juego para enfrentar el reto que señala el juego, constituyen un segundo grupo de aspectos a evaluar. Para valorar los productos pueden combinarse indicadores cualitativos y cuantitativos, sin perder de vista, como se ha sugerido anteriormente, dar a conocer previamente a los estudiantes, los criterios que el docente tomará en cuenta.

IV.3.5 Orientaciones para el Bloque V

La identidad democrática y cultural que se espera consolidar en este bloque, se centra en la reflexión sobre la importancia de participar en la resolución no violenta de conflictos y la toma de decisiones ante situaciones que ponen en riesgo la integridad individual y colectiva. Esta participación tiene como marco referencial el análisis de las acciones que emprende o no el gobierno, ante las demandas que la ciudadanía instrumenta en la búsqueda del beneficio común. Lo anterior sitúa al alumno como un sujeto activo y crítico de su entorno, preocupado por el cuidado de sí y del otro, que reconoce la importancia de participar en la realización de acciones conjuntas para el logro de las metas y la satisfacción de necesidades.

En Formación Cívica y Ética, el énfasis está puesto en la participación ciudadana y la colaboración con las autoridades en aras del beneficio común; para lo cual, la resolución no violenta de conflictos a través de procedimientos de negociación, mediación y diálogo, resulta una condición indispensable. Dicha participación, debe fundarse en la evaluación de la acción del gobierno y la demanda de rendición de cuentas para responder a las demandas ciudadanas.

En Educación Artística y Educación Física, se fortalece el autoconocimiento a través de “sentir el cuerpo” por medio de la motricidad, las artes, el juego y la interacción. Las habilidades adquiridas a lo largo del ciclo escolar, se ponen en práctica mediante la realización de eventos recreativos y deportivos que, por medio del rescate de las tradiciones propias de la región, buscan fortalecer la identidad cultural, en situaciones de convivencia respetuosa y solidaria.

La expresión teatral, dancística y musical, se enlazan en el propósito de conservar y preservar las manifestaciones del patrimonio cultural, entre las que se considera a la fotografía y al video como recursos documentales que recrean los rasgos culturales que compartimos como integrantes de una nación.

Se hace posible la vinculación con otras asignaturas que reconocen en el contexto natural y social, aquellos fenómenos que ponen en riesgo el bienestar común, ante los cuales se requiere el desarrollo de una cultura de prevención centrada en la colaboración y la participación ciudadana.

a) Orientaciones para la evaluación en el bloque V

El análisis de problemas de diverso orden que se aborda a través de los contenidos de este bloque, puede favorecerse al emplear estudios de caso o la discusión de dilemas como punto de partida para las actividades de aprendizaje. La autoevaluación y la coevaluación, son recursos que propician que el alumnado reflexione sobre su trabajo y sus puntos de vista, y en el caso de la coevaluación, le ayudan a valorar las opiniones de sus compañeros. Para ambos casos se recomienda el uso de listas de cotejo o escalas estimativas, las cuales deben contener criterios que orientarán la evaluación. El hecho de que el alumnado conozca los instrumentos de auto y co-evaluación brinda elementos para que regule su participación en función de las finalidades de la actividad. El siguiente formato presenta un ejemplo:

CRITERIOS	si	no
Identifiqué claramente las causas y consecuencias del problema.		
Expresé argumentos razonables para defender mis puntos de vista		
Respeté el orden de participaciones en la discusión, esperando mi turno		
Escuché con atención las opiniones de mis compañeros		
Si algún compañero expresó una idea contraria a mi opinión, procuré analizarla y comprender sus puntos de vista		
Al proponer soluciones para el conflicto que analizamos, estuve de acuerdo en aceptar las propuestas de los demás		

b) Ejemplo y análisis de una Secuencia Didáctica para el bloque V, sexto grado.

Planeación: intención pedagógica Por medio de este proyecto, se pretende pues avanzar hacia la construcción reflexiva de posturas y compromisos que definan la participación ciudadana hacia la construcción de una cultura de la prevención. Se vinculan asignaturas de diversos campos formativos, con la intención de ofrecer a los alumnos experiencias de aprendizaje integradoras para el desarrollo de competencias para enfrentar los desafíos que plantean los problemas sociales de mayor relevancia. La integración va más allá de un ejercicio de correlación de contenidos, sino que se trata de aprovechar los saberes, habilidades, valores y actitudes que se promueven a lo largo y ancho del currículo.	Proyecto: ¿Qué hacer en caso de desastres?	
	Asignatura(s): Educación Física, Educación Artística, Español, Formación Cívica y Ética, Geografía, Matemáticas	Duración. 5 sesiones
	Aprendizajes esperados	
	Educación Física: Establece la importancia de la solidaridad y el respeto como elementos que permiten una mejor convivencia dentro y fuera del contexto escolar.	
	Educación Artística: Reconoce la importancia de la fotografía y el video como recursos documentales para el resguardo y preservación del patrimonio intangible.	
	Español: Recupera información pertinente y busca material (fotos, trabajos escolares y datos) que la complemente.	
	Formación cívica y ética: Propone estrategias de organización y participación ante condiciones sociales desfavorables o situaciones que pongan en riesgo la integridad personal y colectiva.	
	Geografía: Participa en la difusión de planes de prevención de desastres.	
	Matemáticas: Recupera información pertinente y busca material (fotos, trabajos escolares y datos) que la complemente.	
	Productos: - Reportes de investigación sobre desastres naturales. - Plan de prevención.	
	Actividades de inicio	Duración: 1 sesión
	Sesión 1 1. En equipos, el grupo analiza noticias que el docente distribuye sobre algún desastre (sismos, inundaciones, incendios, explosiones, accidentes de transportes automovilísticos, ferroviarios, marítimos o aéreos, tsunamis, entre otros) ocurrido en México o en el mundo.	

Recomendaciones didácticas: El papel del docente

Las actividades de inicio crean las condiciones para problematizar, plantear la temática a abordar y recuperar los saberes previos. Las preguntas y actividades que se plantean para el análisis de la situación problema, se han redactado con la intención de que sirvan de puntos de partida para abordar los contenidos que se vinculan al tema central.

Planeación: El desarrollo de las actividades

Antes de la realización de este proyecto, el docente requiere buscar noticias sobre desastres, imprimirlas o reproducirlas. Si las condiciones lo permiten, el internet representa una eficiente herramienta de búsqueda. Se requiere trabajar con el libro de geografía de quinto grado, puede pedir al grupo de ese grado que les presten algunos ejemplares o trabajar con los que usaron el año pasado, si es que aún los conservan los alumnos.

Nociones y procesos formativos

Pedir a los alumnos que narren las experiencias en situación de desastre -personales o ajenas- que conozcan, intenta movilizar sus sentimientos y emociones a fin de generar actitudes de empatía, solidaridad y cuidado del otro.

Identificar las causas del desastre y los problemas sin resolver, permitirá reconocer los factores de riesgo y definir las medidas preventivas pertinentes.

2. El análisis de las noticias considera los siguientes puntos:

- Lugar y fecha en la que ocurrió el desastre.
- Causas.
- Número de personas afectadas.
- Bienes naturales o materiales afectados.
- Acciones realizadas para apoyar a la población afectada.
- Actores involucrados en las tareas de apoyo (instituciones públicas o privadas, instancias gubernamentales locales, nacionales o extranjeras, sociedad civil).
- Problemas resueltos y sin resolver.

3. Los equipos exponen sus análisis.

4. Los alumnos comentan si ellos o algún miembro de su familia o conocido, ha sido víctima de un desastre. Narran al grupo los pormenores del caso.

5. El docente sugiere consultar en los libros de texto de Geografía de 5° y 6° grados qué es una catástrofe o desastre y se indaga cómo se clasifican estos eventos.

6. Una vez reconstruido el concepto de desastre, pide a los alumnos que tomen nota de él en sus cuadernos de trabajo.

Tarea

Investigar en diversas fuentes los tipos de desastres más comunes en su entidad y elaborar un breve reporte con la información recabada.

Actividades de desarrollo

Duración: 2 sesiones

Sesión 2

1. En plenaria, los alumnos comparten los resultados de su investigación y el docente toma nota en el pizarrón, sobre los desastres comunes en la localidad o entidad.
2. En equipos, se elige uno de los desastres de mayor incidencia en la región o en el país para caracterizarlo.
3. Los equipos identifican lo que ya saben de dicho desastre, lo que deben investigar y cómo planean hacerlo.

Recomendaciones didácticas: El papel del alumno

El alumno requiere involucrarse en el proyecto de manera activa. Hacer un inventario de recursos (lo que sabe, lo que sabe hacer, lo que piensa) y planificar la estrategia para conseguir la información que le hace falta, fortalece el compromiso con su proceso de aprendizaje y con el logro de los aprendizajes esperados, además de que facilita la autoevaluación.

Planeación: El desarrollo de las actividades

Si las condiciones lo permiten, se recomienda consultar la página web de la CENAPRED, y revisar la sección del “Atlas Nacional de Riesgos”, así como las recomendaciones que esta institución sugiere para favorecer la prevención.

Nociones y procesos formativos

Por medio de este proyecto, se favorecen el cuidado de sí y la conciencia del cuerpo y las emociones; la solidaridad y la igualdad para la construcción de ambientes seguros y protectores.

La información que proporcionan los medios sobre los bienes humanos y materiales afectados por desastre, así como las acciones emprendidas por las instituciones y la sociedad civil, destacan la importancia de una participación organizada y solidaria.

4. Realizan la investigación en fuentes documentales, audiovisuales o entrevistas.

Sesión 3

1. Se muestra al docente la información recabada. En caso de que sea necesario complementar la investigación, se organiza una visita a la biblioteca escolar o al aula de computo (si la hay y tiene conexión a internet), para complementarla.

2. Organizan la información y el docente la revisa para brindar orientaciones y apoyos, por ejemplo emplear tablas o gráficas para representar los datos numéricos obtenidos.

3. Una vez dimensionado del desastre, se elabora un “Plan de prevención” que considere los siguientes puntos:

- Caracterización (en qué consiste, qué tipo de daños y/o problemas genera).
- Causas y consecuencias del desastre.
- Incidencia en la localidad o en la entidad (frecuencia con la que se presenta, cifras que den cuenta de los daños y/o pérdidas registradas, lugares y fechas de ocurrencia)
- Medidas de prevención y de atención recomendables.
- Recomendaciones para aplicar las medidas preventivas y de respuesta ante el desastre (coordinación de las actividades, recursos o insumos que se requieren, actitudes y prioridades de atención a los afectados).

4. El docente revisa los planes de prevención y si lo considera necesario, hace las sugerencias pertinentes para mejorarlo.

5. Para realizar las actividades de la siguiente sesión, se indica a los equipos que busquen fotografías o videos que ilustren el tipo de desastre seleccionado, y que organicen la presentación de su plan de prevención, llevando al aula los materiales que requieran para ello.

Recomendaciones para la evaluación

La autoevaluación y la coevaluación se realizan en la revisión de los avances de las investigaciones realizadas y la participación de todos los miembros de la comunidad escolar en el simulacro. Considerando que éste tiene la finalidad de regular la participación individual y colectiva en situaciones de desastre, el desempeño del alumno bajo estas circunstancias orientarse al autocuidado y al cuidado del otro ya que de la toma de decisiones, el control emocional y motriz, así como las actitudes de solidaridad y colaboración que se despliegan, puede depender la integridad personal y colectiva.

Recomendaciones para la evaluación:

Tan importantes son las nociones y saberes involucrados en este tema, como los procedimientos y actitudes que se ponen en juego, pues para actuar asertivamente en una situación de riesgo, se requiere contar con conocimientos que orienten la acción. En ese sentido, la evaluación debe ser integral y formativa, y ser considerada por los alumnos como un proceso que favorece la mejora.

La revisión constante que el profesor debe realizar en cada uno de los momentos del desarrollo del proyecto, puede aportar elementos para asignar una calificación en función del logro de los aprendizajes esperados.

Actividades de cierre**Duración: 2 sesiones.****Sesión 4**

1. Cada equipo presenta su plan de prevención, si le es posible, con apoyo de imágenes o materiales audiovisuales que el equipo haya recabado (puede prepararse una muestra fotográfica empleando un rotafolio, un collage, o una presentación en PowerPoint si en el aula hay equipo de Enciclomedia, entre otros).
2. Al terminar las presentaciones, se organiza una discusión para obtener conclusiones del trabajo realizado, en las que se enfatice la importancia de la participación individual y colectiva, de manera organizada y solidaria, al prevenir o atender situaciones de desastre.
3. Se propone a la Comisión de Seguridad y Emergencia de la escuela, la realización de un simulacro, reconociendo esta actividad como una medida preventiva y se indica a los alumnos que observen la participación de la comunidad escolar durante la actividad.

Sesión 5

1. Se realiza el simulacro y se evalúa la realización del simulacro resaltando los aciertos y errores que se cometieron. Sobre estos últimos, se discuten las consecuencias que pueden acarrear en caso de enfrentar una situación real de sismo.
2. Se analiza por qué es importante respetar las consignas de “no corro, no empujo, no grito”.

Evaluación

Aspectos a evaluar:

- Selección, búsqueda, organización y presentación de los resultados de la investigación.
- Participación individual y grupal durante la realización de las actividades del proyecto.
- Uso de las nociones centrales sobre el tema, en la elaboración del Plan de prevención.
- Pertinencia de las propuestas para prevenir y/o atender la ocurrencia de desastres.
- Desempeño del grupo en la realización del simulacro (actitudes y participación en la actividad).



Bibliografía

- Alva Meraz. A. et al (2011) *La Formación Cívica Ética en la Educación Básica: retos y posibilidades en el contexto de la sociedad globalizada*. México Secretaría de Educación Pública, SEP. Serie: Teoría y Práctica Curricular de la Educación Básica.
- Álvarez, J.M. (2008), “Evaluar el aprendizaje en una enseñanza centrada en las competencias”, en G. Sacristán, J. (comp.), *Educación por competencias, ¿qué hay de nuevo?*, Madrid, Morata.
- Barrón, Cortés, A. et al (2011) *Educación Física en Educación Básica: actualidad didáctica y formación continua de docentes*,. México Secretaría de Educación Pública, SEP. Serie: Teoría y Práctica Curricular de la Educación Básica.
- Buxarrais, María Rosa, Miquel Martínez, Josep María Puig y Jaume Trilla (2004), *La educación moral en primaria y en secundaria. Una experiencia española*, México, Secretaría de Educación Pública (Biblioteca para la actualización del maestro).
- Casanova, María Antonia (1998), *La evaluación educativa: escuela básica*, México, SEP/ Cooperación española (Biblioteca del normalista).
- Conde, Silvia, Gabriela Conde, Gloria Canedo (2004), *Educación para la democracia*. Ficheros de actividades (primero a sexto grado), México, IFE.
- Conde, Silvia, Ana Corina Fernández, Greta Papadimitriou et al. (2008), *Formación Cívica y Ética. Diplomado a distancia* (Guías didácticas. Cinco módulos), México, SEB/Nexos.
- Conde, Silvia (2010), *Educación y proteger. El trabajo docente en una escuela segura*, México, Secretaría de Educación Pública.
- Hernández Farfán, A. et al (2011), *Las Artes y su enseñanza en la Educación Básica*, México Secretaría de Educación Pública, SEP. Serie: Teoría y Práctica Curricular de la Educación Básica.
- Magendzo, A. (2008), *La escuela y los derechos humanos*, México, Ediciones Cal y Arena.
- Martínez, Miquel (2000), *El contrato moral del profesorado*, México, SEP (Biblioteca para la actualización del maestro).
- Perrenoud, Philippe (1999), *Construir competencias desde la escuela*, Santiago, Chile, Dolen Pedagógica/Océano.
-

- Perrenoud, Philippe (2004), *Diez nuevas competencias para enseñar*, México, SEP (Biblioteca para la actualización del maestro).
- Piaget, Jean. (1967) “Los procedimientos de la educación moral”, en *La nueva educación moral*, Lozada, Buenos Aires.
- Salazar, Luis y José Woldenberg (1997), *Principios y valores de la democracia*, México, Instituto Federal Electoral (Cuadernos de Divulgación de la Cultura Democrática, 1).

La Secretaría de Educación Pública agradece la participación en el proceso de elaboración del Plan de estudios 2011 y de los programas de estudio de educación preescolar, primaria y secundaria de las siguientes instituciones y personas:

INSTITUCIONES

Academia Mexicana de la Historia
Academia Nacional de Educación Ambiental (ANEA)
Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (BUAP)
Centro de Educación y Capacitación para el Desarrollo Sustentable (Cecadesu)
Centro de Investigación en Geografía y Geomática
Centro de Investigación y de Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional (Cinvestav, IPN)
Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social (CIESAS)
Centro Nacional de Prevención de Desastres (Cenapred)
Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica (Conalep)
Comité Mexicano de las Ciencias Históricas
Conferencia Mexicana de Acceso a la Información Pública
Consejo Nacional de Población (Conapo)
Consejos Consultivos Interinstitucionales
Coordinación General de Educación Intercultural Bilingüe, SEP
Dirección de Evaluación de Escuelas del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación
Dirección General de Educación Superior Tecnológica
El Colegio de la Frontera Norte, A.C.
El Colegio de México, A.C.
El Colegio de Michoacán, A.C.
Escuela Normal Superior de México
Facultad de Filosofía y Letras, Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM)
Grupo de Trabajo Académico Internacional (GTAI)
Grupos Académicos de la UNAM: Matemáticas, Biología, Física y Química
Grupo de Transversalidad Secretaría de Medio Ambiente y Recursos Naturales/Secretaría de Educación Pública (Semarnat/SEP):

- Centro de Educación y Capacitación para el Desarrollo Sustentable (Cecadesu)
- Comisión Federal de Electricidad (CFE)
- Comisión Nacional de Áreas Naturales Protegidas (Conanp)
- Comisión Nacional del Agua (Conagua)
- Comisión Nacional Forestal (Conafor)
- Comisión Nacional para el Uso Eficiente de la Energía Eléctrica (Conuee)
- Comisión Nacional para la Biodiversidad (Conabio)
- Dirección de Educación Ambiental, Cecadesu
- Dirección General de Planeación y Evaluación, Semarnat
- Fideicomiso para el Ahorro de Energía Eléctrica (Fide)
- Instituto Mexicano de Tecnología del Agua (IMTA)
- Instituto Nacional de Ecología (INE)
- Procuraduría Federal de Protección al Ambiente (Profepa)
- Procuraduría Federal del Consumidor (Profeco)

Instituto Chihuahuense para la Transparencia y Acceso a la Información Pública
Instituto de Acceso a la Información Pública del Distrito Federal
Instituto de Educación de la Universidad de Londres
Instituto de Investigaciones Dr. José María Luis Mora
Instituto de Investigaciones Históricas, UNAM
Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación, UNAM
Instituto Federal de Acceso a la Información (IFAI)
Instituto Nacional de Antropología e Historia (INAH)

Instituto Nacional de Estudios Históricos de las Revoluciones de México
Instituto Nacional de Lenguas Indígenas (INALI)
Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación
Instituto Politécnico Nacional (IPN)
Ministerio de Educación de la República de Cuba
Secretaría de Medio Ambiente y Recursos Naturales (Semarnat)
Sistema Regional de Evaluación y Desarrollo de Competencias Ciudadanas (Sredecc)
Universidad Autónoma de la Ciudad de México (UACM)
Universidad Autónoma de San Luis Potosí
Universidad Autónoma del Estado de México
Universidad de Guadalajara
Universidad de New York
Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM)
Universidad Pedagógica Nacional (UPN)
Universidad Veracruzana

PERSONAS

Abel Rodríguez De Fraga	Emilio Domínguez Bravo
Adolfo Portilla González	Erika Daniela Tapia Peláez
Alejandra Elizalde Trinidad	Ernesto López Orendain
Alexis González Dulzaides	Esperanza Issa González
Alfredo Magaña Jattar	Estefanie Ramírez Cruz
Alicia Ledezma Carbajal	Evangeline Vázquez Herrera
Alma Rosa Cuervo González	Fabiola Bravo Durán
Amelia Molina García	Flor de María Portillo García
Amparo Juan Platas	Flora Jiménez Martínez
Ana Flores Montañez	Franco Pérez Rivera
Ana Frida Monterrey Heimsatz	Gabriel Calderón López
Ana Hilda Sánchez Díaz	Gerardo Espinosa Espinosa
Ana Lilia Romero Vázquez	Gisela L. Galicia
Andrea Miralda Banda	Gloria Denisse Canales Urbina
Ángel Daniel Ávila Mujica	Griselda Moreno Arcuri
Angélica R. Zúñiga Rodríguez	Guillermina Rodríguez Ortiz
Araceli Castillo Macías	Gustavo Huesca Guillén
Arturo Franco Gaona	Gwendoline Centeno Amaro
Aydée Cristina García Varela	Hilda María Fuentes López
Blanca Azucena Ugalde Celaya	Hugo Enrique Alcantar Bucio
Blanca Irene Guzmán Silva	Ignacio Alberto Montero Belmont
Caridad Yela Corona	Isabel Gómez Caravantes
Carlos Alberto Reyes Tosqui	Israel Monter Salgado
Carlos Natalio González Valencia	Javier Barrientos Flores
Carlos Osorio	Javier Castañeda Rincón
Carolina Ramírez Domínguez	Jemina García Castrejón
Catalina Ortega Núñez	Jesús Abraham Navarro Moreno
Cecilia Espinosa Muñoz	Joaquín Flores Ramírez
Claudia Amanda Peña García	Jorge Humberto Miranda Vázquez
Claudia Carolina García Rivera	Jorge López Cruz
Claudia Espinosa García	Jorge Medina Salazar
Claudia Martínez Domínguez	Jorge Zamacona Evenes
Claudia Mercado Abonce	José Humberto Trejo Catalán
Columba Alviso Rodríguez	José Luis Hernández Sarabia
Daniel Morales Villar	Julia Martínez Fernández
Daniela A. Ortiz Martínez	Karina Franco Rodríguez
Elizabeth Lorenzo Flores	Karina Leal Hernández
Elizabeth Rojas Samperio	Karla M. Pinal Mora

Karolina Grissel Lara Ramírez
Larissa Langner Romero
Laura Daniela Aguirre Aguilar
Laura Elizabeth Paredes Ramírez
Laura H. Lima Muñiz
Laurentino Velázquez Durán
Leonardo Meza Aguilar
Leticia Araceli Martínez Zárate
Leticia G. López Juárez
Leticia Margarita Alvarado Díaz
Lilia Beatriz Ortega Villalobos
Lilia Elena Juárez Vargas
Lilia Mata Hernández
Liliana Morales Hernández
Lizette Zaldívar
Lourdes Castro Martínez
Lucila Guadalupe Vargas Padilla
Lucina García Cisneros
Luis Fernández
Luis Gerardo Cisneros Hernández
Luis Reza Reyes
Luis Tonatiuh Martínez Aroche
María Alejandra Acosta García
María Antonieta Ilhui Pacheco Chávez
María Concepción Europa Juárez
María Concepción Medina González
María de Ibarrola
María de las Mercedes López López
María de los Ángeles García González
María de los Ángeles Huerta Alvarado
María de Lourdes Romero Ocampo
María del Carmen Rendón Camacho
María del Carmen Tovilla Martínez
María del Rosario Martínez Luna
María Esther Padilla Medina
María Esther Tapia Álvarez
María Eugenia Luna Elizarrarás
María Teresa Aranda Pérez
María Teresa Arroyo Gámez
María Teresa Carlos Yáñez
María Teresa López Castro
María Teresa Sandoval Sevilla

Mariano Martín G.
Maribel Espinosa Hernández
Marissa Mar Pecero
Martha Estela Tortolero Villaseñor
Martha Ruth Chávez Enríquez
Mauricio Rosales Avalos
Miguel Ángel Dávila Sosa
Nancy Judith Nava Castro
Nelly del Pilar Cervera Cobos
Nonitzin Maihualida
Norma Erika Martínez Fernández
Norma Nélida Reséndiz Melgar
Norma Romero Irene
Oscar Isidro Bruno
Oscar Luna Prado
Oscar Osorio Beristain
Oscar Román Peña López
Óscar Salvador Ventura Redondo
Oswaldo Martín del Campo Núñez
Ramón Guerra Araiza
Rebeca Contreras Ortega
Rita Holmbaeck Rasmussen
Roberto Renato Jiménez Cabrera
Rosendo Bolívar Meza
Rubén Galicia Castillo
Ruth Olivares Hernández
Samaría Rodríguez Cruz
Sandra Ortiz Martínez
Sandra Villeda Ávila
Sergio Pavel Cano Rodríguez
Silvia Campos Olguín
Sonia Daza Sepúlveda
Susana Villeda Reyes
Teresita del Niño Jesús Maldonado Salazar
Urania Lanestosa Baca
Uriel Garrido Méndez
Verónica Florencia Antonio Andrés
Vicente Oropeza Calderón
Víctor Manuel García Montes
Virginia Tenorio Sil
Yolanda Pizano Ruiz

***Programa de estudio 2011. Guía para el Maestro.
Educación Básica. Primaria. Sexto Grado***

se imprimió por encargo
de la Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos
en los talleres de
con domicilio en

el mes de agosto de 2011.
El tiraje fue de 409 000 ejemplares.