90 años
1921 - 2011

GOBIERNO FEDERAL

SEP

PROGRAMAS DE ESTUDIO 2011 GUÍA PARA EL MAESTRO

Educación Básica Primaria

Primer Grado

PROGRAMAS DE ESTUDIO 2011 GUÍA PARA EL MAESTRO

Educación Básica Primaria

Primer grado

http://ayudaparaelmaestro.blogspot.com/

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

Primer grado

Programas de estudio 2011. Guía para el Maestro. Educación Básica. Primaria. Primer 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 (DGFCMS), 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 • EXPLORACIÓN DE LA NATURALEZA Y LA SOCIEDAD: María Elena Hernández Castellanos, César Minor Juárez, Jorge Montaño Amaya, Víctor Francisco Avendaño Trujillo, 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
Lourdes Salas Alexander

GUÍA PARA EL MAESTRO

COORDINACIÓN GENERAL DGFCMS
Leticia Gutiérrez Corona

COORDINACIÓN ACADÉMICA
Jessica Baños Poo, Jesús Pólito Olvera, Reyna Guadalupe Pardo Camarillo, María Teresa Vázquez Contreras, Adriana Goretty López Gamboa, Omar Alejandro Méndez Hernández, Norma Castillo Guzmán y Magdalena Rodríguez de la Huerta

RESPONSABLES DE CAMPOS DE FORMACIÓN
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: Alfredo Arnaud Bobadilla, Carmen Alicia Jiménez Martínez, María Estela del Valle Guerrero y Ricardo Díaz Beristaín • DESARROLLO PERSONAL Y PARA LA CONVIVENCIA: Silvia Lourdes Conde Flores, Ivonne Klein Kreisler y Benilde García Cabrero

CORRECCIÓN DE ESTILO
María del Consuelo Yerena Capistrán y Felipe Gerardo Sierra Beamonte

DISEÑO DE FORROS
Mario Enrique Valdes Castillo

DISEÑO DE INTERIORES Y FORMACIÓN
Alejandro Cruz López

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 67

Exploración de la Naturaleza y la Sociedad 87

Formación Cívica y Ética 115

Educación Física 149

Educación Artística 175

GUÍA PARA EL MAESTRO

Introducción 195

Campo de formación Lenguaje y comunicación Primer grado 215

- I. Introducción 217
- II. Enfoque 221
- Bibliografía 256

Campo de formación Pensamiento Matemático Primer grado 257
I. Enfoque del campo de formación 259
Bibliografía 289

Campo de formación Exploración y comprensión del mundo natural y social Primer grado 291
I. Enfoque del campo de formación Exploración y comprensión del mundo natural y social en la educación primaria 293
Bibliografía 319

Campo de formación Desarrollo personal y para la convivencia Primer grado 321
I. El campo formativo desarrollo personal y para la convivencia 323
III. Orientaciones por bloque: planeacion didáctica y evaluación 357
Bibliografía 400

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. Primer 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. Primer 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 establecen el ambiente, plantean las 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; 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 alumnos:

- 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 para 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 alumnos 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 la lengua oral y de la lengua escrita.

Durante los seis grados de educación primaria, los alumnos participan en diferentes prácticas sociales del lenguaje, con las cuales 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 para seguir aprendiendo. Se agrupan en cinco componentes, cada uno 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.

Segundo periodo escolar, al concluir el tercer grado de primaria, entre 8 y 9 años de edad

El periodo, trascendental en la formación, sienta las bases para garantizar el éxito educativo porque al aprender a leer y escribir en un contexto de alfabetización inicial los alumnos tienen la posibilidad de emplear el lenguaje como herramienta de comunicación para seguir aprendiendo.

Los alumnos logran leer en forma autónoma una diversidad de textos con múltiples propósitos: aprender, informarse o divertirse; emplean la escritura para comunicar ideas, organizar información y expresarse. Entienden que leer y escribir requiere adoptar modalidades diferentes, de acuerdo con el tipo de texto que se lee o el propósito con el cual se escribe.

Su conocimiento sobre el funcionamiento y uso del lenguaje se relaciona con la necesidad de que sus producciones orales y escritas sean comprendidas, por lo que participan en eventos comunicativos orales y presentan información de acuerdo con un orden e introducen explicaciones y generan argumentos. Este trabajo evidencia su preferencia por ciertos temas y autores y consolida su disposición por leer, escribir, hablar y escuchar, para trabajar, llegar a acuerdos y, en particular, seguir aprendiendo, lo que les permite desarrollar un concepto positivo de sí mismos como usuarios del lenguaje.

1. Procesos de lectura e interpretación de textos

1.1. Lee de manera autónoma una variedad de textos, con diversos propósitos: aprender, informarse, divertirse.

1.2. Infiere el contenido de un texto a partir de los índices, encabezados, títulos y subtítulos.

1.3. Comprende la trama y/o argumentos expuestos en los textos.

1.4. Identifica las características generales de los textos literarios, informativos y narrativos, considerando su distribución gráfica y su función comunicativa.

1.5. Distingue elementos de la realidad y de la fantasía en textos literarios.

1.6. Identifica los textos adecuados y los fragmentos específicos para obtener, corroborar o contrastar información sobre un tema determinado.

1.7. Plantea preguntas para guiar la búsqueda de información e identifica fragmentos del texto para responder a éstas.

1.8. Investiga, selecciona y organiza información para comunicar a otros, acerca de diversos temas.

1.9. Lee una variedad de textos literarios y distingue algunas diferencias: poesía, guiones de teatro, novelas y cuentos cortos.

1.10. Desarrolla criterios personales para la elección o recomendación de un texto de su preferencia.

1.11. Muestra fluidez al leer en voz alta.

1.12. Interpreta adecuadamente, de manera cercana a la convencional, los signos de puntuación en la lectura: punto, coma, signos de exclamación, signos de interrogación, guión y tilde.

2. Producción de textos escritos

2.1. Emplea la escritura para comunicar sus ideas y organizar información sobre temas diversos de manera autónoma.
2.2. Entiende que los diferentes tipos de texto requieren formas particulares de escritura, por lo que adapta sus producciones al tipo de texto que elabora.
2.3. Recupera información de diferentes fuentes y las emplea para desarrollar argumentos al redactar un texto.
2.4. Realiza las adaptaciones necesarias al lenguaje oral para producir textos escritos.
2.5. Ordena las oraciones de un texto escrito de manera coherente.
2.6. Escribe y considera al destinatario al producir sus textos.
2.7. Valora la importancia de la revisión y corrección para mejorar los textos producidos y lograr su comprensión.
2.8. Describe un proceso, fenómeno o situación en orden cronológico.
2.9. Establece relaciones de causa y efecto al describir, narrar o explicar una serie de eventos en un texto.
2.10. Emplea convencionalmente el uso de mayúsculas y la puntuación en párrafos.
2.11. Emplea juegos del lenguaje para introducir elementos de humor en textos escritos con dicho propósito.
2.12. Completa formularios para realizar diversos trámites (préstamo bibliotecario y permisos de salida, entre otros).

3. Producción de textos orales y participación en eventos comunicativos

3.1. Comunica sus ideas y escucha a sus compañeros con atención y respeta turnos al hablar.
3.2. Expone información de manera oral y considera la que otros le proporcionan para enriquecer su conocimiento.
3.3. Comprende la importancia de comunicarse eficientemente al exponer sus ideas y argumentos, y al presentar información.
3.4. Presenta información atendiendo al orden de exposición o secuencia del discurso.
3.5. Describe de forma oral situaciones, personas, objetos, lugares, acontecimientos y escenarios simples de manera efectiva.
3.6. Sostiene una conversación en la que explica y argumenta sus preferencias o puntos de vista.

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

4.1. Utiliza la lectura y la escritura con fines específicos dentro y fuera de la escuela.
4.2. Conoce y aplica las convenciones ortográficas al escribir palabras con dígrafos y sílabas complejas.
4.3. Conoce el uso de las letras mayúsculas al escribir nombres propios e identifica los párrafos a partir de marcadores textuales, como mayúsculas y punto final.
4.4. Comprende la función de los textos instructivos al seguir instrucciones para resolver tareas cotidianas.
4.5. Identifica pistas para precisar la ortografía de palabras de una misma familia léxica, con ayuda del docente.
4.6. Emplea el orden alfabético en índices y diccionarios para localizar información.
4.7. Introduce la puntuación adecuada (puntos y comas) para delimitar oraciones o elementos de un listado.
4.8. Emplea diccionarios para verificar la ortografía de una palabra.

5. Actitudes hacia el lenguaje

5.1. Identifica y comparte su gusto por algunos temas, autores y géneros literarios.
5.2. Desarrolla disposición por 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. Reconoce y valora las ventajas de hablar más de un idioma para comunicarse con otros, interactuar con los textos y acceder a información.
5.6. Reconoce y valora la existencia de otras lenguas que se hablan en México.
5.7. Trabaja colaborativamente, escucha y proporciona sus ideas, negocia y toma acuerdos al trabajar en grupo.
5.8. Desarrolla un concepto positivo de sí mismo como lector, escritor, hablante u oyente; además, desarrolla el 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 alumnos 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.

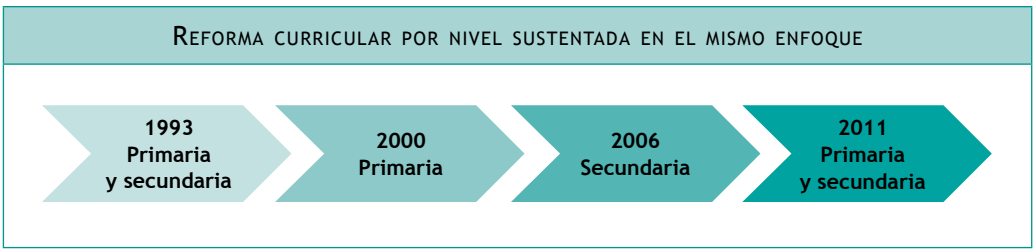
Algunas de las concepciones en las propuestas curriculares en Español, iniciadas en 1993, y que prevalecen en la propuesta actual son:

- 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 dan 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, adquisición y 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 utiliza 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 toma forma por medio de los proyectos didácticos, los cuales son fortalecidos a través de 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. También comprende 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 maneras 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.

Cada práctica está orientada por 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 tiene lugar. 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 docente 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

[1] El término *diversidad de lenguas* hace referencia al uso del español oral y escrito, al uso 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 hace referencia a la escucha, debe entenderse como la capacidad del alumno sordo para observar y comprender el mensaje emitido en Lengua de Señas.

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.

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. Es dentro de las prácticas que los individuos aprenden a hablar e interactuar con los otros; a interpretar y producir textos; reflexionar sobre ellos; identificar problemas y solucionarlos, y a transformarlos y crear nuevos géneros, formatos gráficos y soportes.

Competencias específicas de la asignatura de Español

Con el trabajo en esta asignatura se espera que los alumnos 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 les permitirán seguir aprendiendo durante toda la vida, así como 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 pretende 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 busca 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 alumnos desarrollan a lo largo de la Educación Básica, a través del 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 son complementados por 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 al propio lenguaje, y se caracterizan por:

- *Implicar un propósito comunicativo*: determinado por 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 surge de las finalidades que las prácticas tienen 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 que se integran en este ámbito se vinculan directamente con la producción de textos propios de las asignaturas de Ciencias Naturales y Ciencias 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, es en este ámbito donde 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 lo que 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 alumnos 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, y obtener las herramientas suficientes para formar lectores competentes que logren una acertada interpretación y sentido de lo que leen. Igualmente se aspira 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 estar dirigida a hacer de ellos personas responsables y capaces de participar en la construcción de la sociedad.

En el ámbito de la participación social, las prácticas sociales del lenguaje tienen como propósito 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 que tiene el 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 alumnos comprendan su riqueza y valoren el papel que tiene en la dinámica cultural.

De esta forma, 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 el tercero al de Participación social, de tal manera que no se indica en cada caso dicha pertenencia. Para el caso del quinto bloque, los proyectos pertenecen a los ámbitos de Literatura y 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 por medio de un conjunto de acciones, interacciones y recursos planeados y orientados a 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. Esta forma de trabajo 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, pues en cada momento se

requiere que movilicen conocimientos previos y aprendan otros, trabajando con situaciones cercanas a la cotidianeidad 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, pues en los proyectos didácticos el trabajo colaborativo y los intercambios comunicativos son elementos fundamentales que se adecuan a las características que tienen 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 que se requieren 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, a través de los proyectos didácticos, se trabajan en Educación Básica:

Ámbito de Estudio	Ámbito de Literatura	Ámbito de Participación social
Registrar datos en tablas.	Recomendar un cuento por escrito.	Leer noticias en la 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 para el estudio.	Reseñar una novela para promover su lectura.	Leer y escribir reportajes para publicarlos.

Los programas integran las prácticas sociales del lenguaje que se van a trabajar, 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 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 alumnos 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 implementarlas, 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 ser desarrollada por el grupo más de una vez si se considera necesario; incluso se podrá trabajar con un grupo específico 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 hacer notar que, por su naturaleza, las actividades permanentes no son objeto de calificación; sin embargo, pueden ser evaluadas para propiciar su mejora continua.

Actividades permanentes en primer y segundo grados

Durante el desarrollo de los proyectos, el docente de estos grados debe diseñar actividades permanentes que le permitan modelar, orientar, revisar y adecuar los procesos de escritura y lectura de sus alumnos, propiciando la adquisición de la lengua escrita a través de la lectura y la escritura de textos completos, no de letras y palabras aisladas.

Algunos ejemplos de actividades permanentes son:

Actividades permanentes sugeridas para primer grado
• Lectura de palabras. • Lectura y escritura de nombres propios. • Lectura de las actividades de la rutina diaria. • Lectura de los nombres de otros. • Juegos de mesa para anticipar lo que está escrito. • Formar palabras con letras justas. • Sobres de palabras. • Juegos para completar y anticipar la escritura de palabras. • Lectura y escritura de palabras y frases.
Actividades permanentes sugeridas para segundo grado
• Lectura de los nombres de los alumnos del grupo. • Lectura de palabras similares con estructura silábica regular e irregular. • Escritura y lectura de listados para organizar la vida escolar. • Copia y lectura de indicaciones y tareas. • Escritura y armado de palabras escritas con dígrafos. • Lectura y armado de frases cortas escritas. • Lectura de frases descriptivas que correspondan con una ilustración. • Reflexión sobre la escritura convencional de palabras de uso frecuente. • Escritura de palabras con “c” y “q”. • Lectura de rimas en voz alta. • Identificación de palabras escritas. • Separación convencional de palabras. • Corrección de escrituras incorrectas. • Preparación de crucigramas. • Reescritura de rimas.

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 que usa un lector o escritor experimentado, con el fin de hacer evidentes 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, como la planeación y corrección, y a usar estrategias específicas durante la lectura, por ejemplo, realizar inferencias y 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 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 a través 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, por lo que 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 al desarrollar 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 grupo o equipo realizan actividades dife-

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

rentes, 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 trabajar. Las respuestas individuales de los alumnos también pueden aprovecharse para iniciar la ejecución de estrategias para resolver un problema o, posteriormente, para confrontar estrategias en el trabajo colectivo.

Si bien se pretende que 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 que los docentes modelan 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 que 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.

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 alumnos 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 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 el caso 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 y hacer deducciones e inferencias que les permitan una mejor comprensión de lo leído. Lograr que los alumnos puedan ir 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, e incrementar el vocabulario y la comprensión del lenguaje escrito al que, probablemente, 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 alumnos, y que les resulten atractivos. Para ello, 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

de ellos 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 alumnos 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 los alumnos presenten libros con 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, etcétera), compartir la información previa con que cuentan y comentar y formalizar los nuevos conocimientos con la lectura.
- Predecir acerca de lo que va a tratar 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 a través del dibujo, 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 se den cuenta de si están comprendiendo el texto y con ello aprendan a emplear estrategias que les permitan actuar cuando su com-

prensión 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 significativamente relacionados con las actividades didácticas que los docentes propongan a sus alumnos. Tradicionalmente, en el aula se hacían 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 a través 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 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, 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; además, en la lengua hablada generalmente 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 para 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, frecuentemente 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 docente.

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 son 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 sig-

nifica 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 conlleva 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 a discusión cuando éste 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. Lo que se pretende es la promoción de 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.

Alfabetización inicial

Sin duda la alfabetización inicial es una de las preocupaciones centrales de las maestras y los maestros del primer ciclo de educación primaria; el siguiente apartado tiene el propósito de proporcionar referentes generales a los docentes para comprender los fundamentos generales del proceso de alfabetización inicial que plantean los programas, como las formas de intervención docente y las diferencias cualitativas que implica esta concepción respecto del trabajo centrado únicamente en enseñar el código de correspondencia grafofonética.

Las investigaciones en el área de la alfabetización inicial realizadas en los últimos 30 años han descubierto que para aprender a leer y escribir no existe una edad ideal. Leer y escribir es esencialmente un proceso cognitivo que se desarrolla a lo largo de la vida, por lo que no depende de alcanzar cierta madurez o adquirir algunas habilidades motoras; más bien, el reto está asociado al hecho que los alumnos cuenten con las posibilidades de acceso y contacto al mundo de la lengua escrita, y se apropien de un sistema cuya función es representar al mundo mediante signos, concepción que dista mucho del simple trazado de letras o de su vinculación sonora (m+a+m+á). Por el contrario, los pequeños incrementan su conocimiento del lenguaje al mismo tiempo que reflexionan sobre el sistema de escritura, por lo que no es necesario esperar a que comprendan el principio alfabético para que comiencen a escribir textos propios.

Lograr que el lenguaje escrito sea un medio para comunicarse, expresar sentimientos y necesidades, implica el desarrollo de nuevas prácticas docentes, que den sustento a una concepción de la lectura y la escritura que las convierta en un medio de expresión y en una herramienta para seguir aprendiendo, a través del desarrollo y el trabajo integrado de las cuatro habilidades básicas del lenguaje: leer, escribir, hablar y escuchar, aspectos que, ciertamente, buscan retomar los programas de la asignatura de Español.

Las etapas de desarrollo en la apropiación del sistema de escritura

Cuando los alumnos se encuentran en contextos familiares que favorecen las oportunidades para leer y escribir se facilita el proceso de alfabetización inicial, ya que van identificando el funcionamiento del sistema de escritura desde temprana edad. No obstante, en el país muchos niños no tienen estos *ambientes alfabetizadores* para interactuar con la lengua escrita y, por ende, para avanzar en sus conceptualizaciones acerca del sistema que la rige.

Igualmente, antes de entrar a la escuela los niños han pasado por un acercamiento al conocimiento de la escritura y lectura observado en su contexto social, por medio de anuncios publicitarios, etiquetas, nombres de restaurantes y centros comerciales, entre otros; y aun sin saber leer y escribir convencionalmente pueden realizar inferencias de lo que puede decir un cierto texto. Es por eso que en los programas de la asignatura de Español se contemplan las posibilidades antes mencionadas para dar continuidad a las habilidades y los conocimientos con que el alumno se presenta, es decir, tenga o no acercamientos al sistema de escritura es importante brindar oportunidades en las escuelas para que lean, escriban y participen en actividades en las cuales la lengua escrita esté presente con una finalidad comunicativa concreta, aun cuando se reconoce que los alumnos deben pasar por todo un proceso para hacerlo de una manera que atienda los principios formales de la lengua. En ellas se presenta una serie de tareas específicas dirigidas a apoyar al docente en el proceso de alfabetización inicial de sus alumnos. Estas actividades consideran situaciones de aprendizaje que contribuyen a la apropiación del sistema de escritura, mientras que la comprensión de las características de los textos y su función se aborda en el trabajo por proyectos didácticos.

Ambas formas de trabajo, aunque desarrolladas en momentos diferentes, se caracterizan por centrarse en leer y escribir, reflexionar, analizar y avanzar en la apropiación del sistema de escritura.

Conocer las etapas por las que transitan los alumnos en la apropiación del sistema de escritura constituye una herramienta para los docentes de primero y segundo grados, ya que proporciona referentes sobre sus procesos de aprendizaje, así como elementos para su intervención durante el desarrollo y planificación de los proyectos didácticos. Sin embargo, dichas etapas no son un esquema de clasificación para catalogar, sino un referente sobre la manera en que se aprende el lenguaje escrito y que permita realizar intervenciones precisas que propicien el desarrollo de la adquisición de la lectura y escritura en los alumnos, que vayan de acuerdo con el enfoque, porque describir la manera en que aprenden los niños no implica definir cómo deben hacerlo.

El siguiente cuadro sistematiza los momentos esenciales del proceso indicado.

Síntesis de las principales etapas previas al uso del sistema convencional de escritura	
Escritura	**Descripción**
Primera etapa	Los alumnos buscan criterios para diferenciar, del mundo gráfico, entre dibujo y escritura. Reconocen dos características: *a)* que la escritura se realiza con formas gráficas arbitrarias que no representan la forma de los objetos; *b)* que hay una ordenación lineal. Se pueden presentar trazos lineales con diferencia respecto de los dibujos, o bien trazos discontinuos (pseudoletras).
Segunda etapa	Se identifican dos aspectos básicos: *a)* se requiere un número mínimo de letras para escribir una palabra; y *b)* es necesaria la variación en las letras para escribir una palabra. El avance en estos elementos marca el tránsito a la segunda etapa, aunque cabe mencionar que no necesariamente hay un desarrollo conjunto de ambos elementos, ya que los alumnos pueden hacerlo de manera independiente.
Tercera etapa	Se establece relación entre aspectos sonoros y aspectos gráficos del lenguaje, transitando, a su vez, por tres momentos denominados hipótesis: silábica, silábica-alfabética y alfabética. • Hipótesis silábica. En esencia una letra representa una sílaba de la palabra escrita. • Hipótesis silábica-alfabética. Representa un momento de transición que fluctúa entre la representación de una letra para cada sílaba o para cada sonido. En este tipo de escrituras las sílabas se representan con una o con varias letras indistintamente. • Hipótesis alfabética. Cada letra representa un sonido, lo que hace que la escritura se realice de manera muy cercana a lo convencional (sin norma ortográfica).

Cuadro elaborado a partir de Myriam Nemirovsky (1999), *Sobre la enseñanza del lenguaje escrito… y temas aledaños,* México, Paidós.

Es importante señalar que las etapas descritas no tienen una relación directa con la edad de las niñas y los niños, ya que el tránsito por las mismas depende del contacto que tengan con textos; y si bien aprender a escribir es un proceso individual que cada alumno transita, se trata de la apropiación de un objeto de construcción social, y no que su adquisición sea un acto aislado. Esta es la razón por la que se hace hincapié en acercar a las niñas y los niños, desde que se inicia el trabajo en el aula, a diversas situaciones de lectura y escritura, pues cuando tienen acceso a materiales escritos, hacen esfuerzos por leer los textos que están a su alrededor: letreros, carteles, nombres escritos, títulos de libros, etiquetas e impresos en general, lo que sucede antes de ingresar a la escuela.

La adquisición del sistema de escritura se favorece a partir de la reflexión que hacen los alumnos de elementos planteados por el docente, como: ¿para qué sirven las letras?, ¿qué representan?, ¿qué “pistas” gráficas sirven para saber qué es lo que está escrito?, ¿qué letras y cuántas son adecuadas para escribir algo? Precisamente debido a que el contacto con textos es fundamental para que comiencen la alfabetización formal es que

se privilegian las actividades de lectura y escritura desde el primer momento, porque se busca potencializar el interés de los alumnos por saber qué representa la escritura y de qué manera lo hace. El programa de primer grado no señala que los niños deban leer de manera convencional al concluir el primer año de primaria, sino que se busca ponerlos en contacto con los textos y que comiencen a leer y escribir, en este caso, con apoyo del docente, ya que se considera el primer ciclo de la educación primaria para el proceso de adquisición de la lectura y escritura de forma convencional.

De esta forma, al tener oportunidades de leer y escribir los niños ponen en acción lo que piensan sobre la escritura y con ello reelaboran sus planteamientos, y logran concepciones cada vez más cercanas a lo convencional. El contacto permanente con la lengua escrita hace que, poco a poco, amplíen su repertorio gráfico y pasen, por ejemplo, de emplear pseudoletras, e incluso combinando letras y números, a "escribir" con letras convencionales; aprendan a escribir su nombre y empleen esta información en sus escrituras, o comiencen a identificar la forma escrita de los nombres de sus compañeros de aula y amplíen su repertorio de letras y palabras conocidas. Justamente este interés por el funcionamiento de lo escrito se retoma en los programas para desarrollar la alfabetización inicial, misma que permite, de manera paralela al trabajo con los proyectos didácticos, analizar la estructura y función de diversos tipos textuales, y con ello familiarizar a los niños con la convencionalidad del lenguaje escrito a través de prácticas sociales del lenguaje específicas. Conviene señalar que el proceso de aprendizaje colectivo que se desarrolla en los programas aprovecha las inquietudes de los niños sobre el uso y funcionamiento de la escritura, situación que generalmente ha sido inhibida, ya que se ha tenido temor a que los "errores" se reproduzcan, cuando justamente dicho interés se puede recuperar para guiar el proceso de conocimiento hacia el funcionamiento formal de la lengua escrita.

Entre leer y escribir y no poder hacerlo, existe un amplio proceso en el cual los alumnos poco a poco van conociendo y empleando las características del sistema de escritura. En un primer momento desconocen que existe una relación entre escritura y oralidad; sin embargo, las investigaciones realizadas muestran que los niños observan que es necesaria una cantidad mínima de grafías para que algo pueda ser legible (dos o tres, pues con una sola letra nada puede ser interpretado). Asimismo, se dan cuenta de que debe haber variedad en las letras con que se escribe un nombre. Más aún, se percatan de que una misma cadena gráfica no puede ser interpretada de dos maneras diferentes. Es decir, a cada cadena gráfica corresponde una interpretación particular. Al periodo se le denomina "presilábico".

En un segundo momento, los alumnos comienzan a comprender que las partes escritas corresponden a una parte de la oralidad. Por las características del español, les resulta natural inferir que estas partes de oralidad son las sílabas –y se conside-

ran dentro del periodo denominado “silábico”, porque los niños hacen corresponder a cada letra o grafía el valor sonoro de una sílaba.[3]

En el ambiente escolar, al aprovechar el interés de los alumnos por entender lo escrito, éstos comienzan a utilizar actividades intelectuales, como la comparación, la inferencia y la deducción para identificar el significado de las letras. Conforme tienen más oportunidades de explorar la lengua escrita, van siendo sensibles a los contextos en que aparece una letra. Por ejemplo, cómo inicia su nombre escrito y el nombre de sus compañeros. Esta información resulta valiosa para ayudarles a establecer el valor sonoro de las letras, aunque sigan manteniendo una justificación silábica al momento de escribir o tratar de leer algo.

Tradicionalmente se ha pensado que los alumnos pueden alfabetizarse hasta que la escuela les proporciona información puntual y descontextualizada sobre la correspondencia grafo-fonética de las letras o las sílabas: aprender las “carretillas”, aprender cómo se llaman las letras o el alfabeto, saber los fonemas con que se asocian las letras, etcétera; sin embargo, este tipo de información no es suficiente, pues es indispensable que realicen el trabajo intelectual para poder entender la lógica del sistema de escritura e integrar la información que poco a poco utilizan sobre el valor sonoro de las letras. Por ello, los programas inician desde el primer bloque con actividades de lectura y escritura, pues se pretende que los alumnos estén en contacto con los textos, así como brindarles múltiples experiencias de análisis y reflexión sobre el lenguaje escrito para favorecer su proceso de alfabetización inicial.

En la medida en que los niños pueden contrastar su escritura con la de otros, sea ésta convencional o no, van identificando unidades cada vez más precisas sobre la composición alfabética de las palabras.

El proceso de alfabetización continúa y llega al punto en que los niños pueden comprender la lógica alfabética del sistema. Si bien este logro es importante, marca el inicio de nuevas reflexiones respecto a las convencionalidades de la escritura (la separación entre palabras, la puntuación, el uso de mayúsculas y la ortografía, entre otras), que son objeto de atención en el segundo ciclo de la educación primaria.

Es importante resaltar que la alfabetización en general no sólo se refiere al principio alfabético que subyace a nuestro sistema de escritura, sino también a los propósitos sociales y personales inherentes a su uso, a la adaptación que se hace del lenguaje para ser escrito, y al conocimiento de los recursos gráficos que facilitan la eficiencia comunicativa de la escritura (la puntuación, las variantes tipográficas, la distribución del texto en la página, el empleo de ilustraciones y la ortografía, entre otros). En cuanto los niños tienen contacto con diferentes portadores textuales (libros, revistas, letreros), empiezan a plantearse hipótesis sobre cómo es el lenguaje que se escribe en diferen-

[3] Ferreiro, Emilia (1998), *Alfabetización. Teoría y Práctica*, México, Siglo XXI.

tes tipos de texto y a hacer diferenciaciones entre el lenguaje hablado y el escrito. La adquisición de la lengua escrita supone que los niños puedan poner a prueba estas hipótesis escribiendo, leyendo y confrontando lo que ellos leen o escriben con otras personas (niños y adultos). Por eso, una de las funciones de los docentes es generar diversas situaciones de lectura y escritura a lo largo del ciclo escolar, que planteen retos a los alumnos y, con ello, permitan transitar de un nivel de comprensión a otro, e incrementar sus conocimientos sobre la lengua escrita.

Cabe señalar que los proyectos didácticos del programa para primero y segundo grados de primaria fueron diseñados bajo la premisa de que los niños incrementan su conocimiento sobre los textos y el lenguaje que se emplea al escribir, al mismo tiempo que reflexionan sobre el sistema de escritura, por lo que no es necesario esperar a que los niños comprendan el principio alfabético para iniciar a escribir textos propios.

Una manera esencial de apoyar el desarrollo de los niños es brindar el mayor número de oportunidades para que interactúen con diferentes objetos de conocimiento (es decir, textos). Al igual que en otras áreas, el conocimiento de la lengua escrita no se da rápida ni automáticamente, sino después de un número considerable de reflexiones, lo que remite a que la comprensión del sistema de escritura es un proceso complejo que no se limita a la asociación grafía y fonema. Cada nuevo conocimiento que integran los alumnos en la adquisición de la lengua escrita es en realidad una compleja red de relaciones. Por esta razón, en la escuela una actividad no es suficiente para garantizar el aprendizaje; por lo que se deben efectuar muchas actividades y secuencias de éstas que aborden los diferentes aspectos que conforman la lengua escrita, ya que cada problema que se presenta, aunque parezca parecido a otro, representa un reto cognitivo distinto para los niños.

La intervención docente en el proceso de alfabetización inicial

Las modalidades de intervención docente requeridas en los primeros grados de la asignatura de Español se fundamentan en los avances de la investigación en lingüística, psicología, pedagogía y didáctica, los cuales llevan a que la actual propuesta curricular no se adscriba a un "método" específico para "enseñar a leer y escribir". Lo anterior no significa que se carezca de una propuesta de intervención docente que permita formar a los niños como lectores y escritores con el fin de lograr el desarrollo de las competencias que les ayuden a comunicarse afectiva y eficazmente. Sobre la base de estos hallazgos es que se ha desarrollado una propuesta didáctica que parte del reconocimiento de que los niños son sujetos capaces de construir sus conocimientos y que requieren de ciertas condiciones que favorezcan su integración a la cultura escrita, como el acceso a materiales impresos de diversa índole, realización de actividades de escritura y lectura que resulten significativas y en las se responda a un interés concreto, entre otros.

Con el empleo de "métodos" diferentes para la alfabetización inicial, los docentes manejaban procedimientos más o menos establecidos para enseñar a los alumnos a leer y escribir como producto del manejo de un código de correspondencia entre grafías y sonidos; es a partir de la propuesta psicolingüística[4] que las estrategias de intervención se adaptan a las necesidades de los alumnos, y es el docente quien elige la forma de trabajar, en función de las necesidades y del contexto en que ellos se ubican. Las estrategias de intervención tienen como propósito común: formar lectores y escritores que emplean el lenguaje como medio para comunicarse eficientemente a través del uso de múltiples textos que circulan en la sociedad, situación que, a su vez, permite recuperar el papel que tiene el lenguaje en la vida cotidiana y no como un objeto exclusivo de la escuela, así como centrar la atención en el proceso de aprendizaje más que en el de enseñanza, lo que aporta un elemento al dejar de lado los "métodos" empleados.

La didáctica de la lectura y de la escritura actual parte de una concepción del lenguaje que lo considera como una práctica social, lo que deriva en múltiples formas de intervención docente planteadas en las dos formas de trabajo que contempla la asignatura. Los programas contienen muchas de estas estrategias didácticas, tanto en los proyectos didácticos como en las actividades permanentes, por lo que es importante que se sigan y se concluyan de acuerdo con lo señalado, con el fin de alcanzar los aprendizajes esperados.

Conocer las etapas por las que los niños transitan para comprender el funcionamiento del sistema de escritura permite a los docentes saber que los niños tienen conocimientos previos a los convencionales sobre el funcionamiento de la lengua escrita que no dependen de la forma o de algún método de enseñanza específico. De hecho, tales conocimientos previos se ponen en práctica y son probados con ayuda del docente y sus mismos compañeros en las distintas actividades de lectura y escritura dentro de clase. Lo anterior se puede lograr por medio del trabajo con diferentes modelos de textos, del esfuerzo que hacen los niños por tratar de comprender las características y propiedades de los textos y de lo que van creando cuando leen y escriben; por ejemplo, al escribir su nombre.

Con estas prácticas, la lectura adquiere un sentido diferente en el aula, pues se trata de un proceso complejo que busca la construcción de significado mediante la coordinación de diferentes elementos: el propio texto, el contexto y el lector son determinantes en la comprensión. Este fenómeno no es privativo de los lectores más desarrollados, también se evidencia con los pequeños que inician con la alfabetización, ya que la vinculación entre contexto y texto es clave en los primeros esfuerzos por saber qué dice un texto. Por medio de dichos esfuerzos se generan estrategias lectoras para identificar el significado y, paralelamente, se va obteniendo información sobre el lenguaje escrito.

[4] Los estudios psicolingüísticos han proporcionado las bases teóricas y prácticas para comprender el proceso de adquisición del sistema de escritura y constituyen un referente mundial sobre la alfabetización inicial.

Al poner en contacto a los alumnos con diferentes textos de uso social desde el primer grado, se busca que vayan asimilando estrategias para obtener significado de los textos y aprender sobre el funcionamiento del sistema de escritura, por lo que la intervención del docente es fundamental, no sólo porque es el responsable de desarrollar los contenidos curriculares, sino porque funge como modelo de lector y escritor. En los primeros esfuerzos de lectura el docente presentará el texto a partir de un contexto que contribuya a ubicarlo; es decir, al texto físico le antecede una presentación oral en la que el docente aporta elementos sobre lo escrito: el empleo de textos auténticos (que se usan comúnmente en la sociedad) se utilizan en el salón en sus portadores originales (cuentos, periódicos, revistas), y no en textos creados para tal propósito que vuelven artificial el proceso de alfabetización.

El propósito es que incluso cuando los textos contengan apoyos gráficos o identifiquen por sí mismos el significado del texto (como un anuncio o marca comercial), el docente debe guiar el proceso con preguntas como: ¿dónde dice…?, ¿por qué creen que dice…?, las cuales irán dirigiendo a los niños en el proceso de alfabetización y les permitirá centrarse en lo que dice el texto más que en lo que pueden inferir, lo que ayudará a enfocar su atención en las características del sistema de escritura.

La lectura de los textos apoyada en los referentes que obtienen los niños va propiciando que las anticipaciones al contenido que realizan se fundamenten y se vayan ajustando colectivamente, por lo que la intervención docente en el proceso de alfabetización inicial requiere que la información que proporciona el contexto de lectura y la que puede proveer el propio texto se vinculen, contribuyendo a crear significado y a proporcionar información sobre el funcionamiento del sistema de escritura.

Para que un texto tenga un carácter previsible y, por tanto, sirva como recurso didáctico, es necesario que los alumnos tengan acceso a los textos y a la situación didáctica propuesta por el docente, relacionando los referentes que ellos tienen con el texto, tarea que compete planificar al propio docente, al considerar la relación de los siguientes tres aspectos:

- La información contextuada (ilustraciones, formato, portador, propósito de la lectura).
- Los conocimientos o suposiciones previas de los niños.
- El propio texto, para ir construyendo el conocimiento con la conducción del docente, quien ayuda a identificar los elementos que permiten establecer el significado de lo que dice.

De esta forma, es importante que la lectura y la escritura tengan propósitos claros, que se realicen con un objetivo concreto, situación que se logra mediante los proyectos didácticos.

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 con el proyecto didáctico serán desarrolladas.
- Aprendizajes esperados: constituyen un referente fundamental, tanto para la planeación como para la evaluación. Contribuyen al cumplimiento de los propósitos de la asignatura, 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 alumnos 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.

Características específicas de los programas de primer y segundo grados

Se ha integrado un grupo de tres aspectos que se mantienen a lo largo de los proyectos didácticos en primero y segundo grados, integrados en los temas de reflexión dentro del componente *Conocimiento del sistema de escritura y ortografía,* que son: *correspondencia entre escritura y oralidad, correspondencia grafo fonética* y *valor sonoro convencional*, los cuales están directamente relacionados con el proceso de

apropiación del sistema de escritura y constituyen elementos fundamentales que deben desarrollarse durante el proceso de alfabetización inicial. Su presencia constante en los temas de reflexión y en los aprendizajes esperados obedece a que no se aprenden de una vez y para siempre, ya que se trata de un proceso cognitivo que los alumnos van desarrollando poco a poco, por lo que la reflexión sobre estos aspectos requiere ser constante.

Una característica más de los programas en los dos primeros grados se refiere a la construcción de algunos aprendizajes esperados en los que se señala que los conocimientos se pondrán en práctica "con ayuda del docente"; al respecto es importante considerar que al tratarse de alumnos que están comprendiendo las características del sistema de escritura, requieren de un proceso en el que los docentes guíen las actividades a realizar, las decisiones y reflexiones que se hacen en torno al proceso de lectura y escritura, por lo que los esfuerzos –docentes– se encaminarán a que los alumnos se aproximen a las características del sistema de escritura, la búsqueda de información o la identificación de las características de algún tipo de texto, entre otras.

En algunos proyectos se presentan acotaciones entre corchetes ([ ]) respecto de la forma en que el docente debe intervenir durante la realización de la produccion del proyecto didáctico; esto con la finalidad de preservar el sentido de las producciones de análisis del sistema de escritura y de los tipos textuales del proyecto.

Bloques de estudio

Bloque	Prácticas sociales del lenguaje por ámbito		
	Estudio	Literatura	Participación social
I	Organizar la Biblioteca de Aula.	Identificar la información que proporcionan las portadas de los textos.	Escribir las reglas para la convivencia del grupo.
II	Registrar datos a través de tablas.	Recomendar un cuento por escrito.	Leer noticias en prensa escrita.
III	Escribir notas informativas.	Reescriben canciones conservando la rima.	Anunciar por escrito servicios o productos de la comunidad.
IV	Elaborar un fichero temático.	Reescribir cuentos.	Seguir instructivos para elaborar un juguete a partir de material de reuso.
V		Elaborar un cancionero.	Presentar un tema empleando carteles.

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.

Práctica social del lenguaje: Organizar la Biblioteca de Aula		
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 palabras que inician con la misma letra de su nombre. • Utiliza el orden alfabético.	**Comprensión e interpretación** • Contenido global de un texto a través de la lectura de los títulos. • Organización alfabética de los materiales de la biblioteca. **Organización gráfica de los textos** • Datos en la portada de los materiales. **Conocimiento del sistema de escritura y ortografía** • Orden alfabético. • Correspondencia grafofonética.* • Correspondencia entre oralidad y escritura.* • Valor sonoro convencional.*	• Exploración de la Biblioteca de Aula para su organización por título o autor. • Lectura colectiva de los títulos, identificando inicios conocidos y letras que pueden ser semejantes a las de los nombres de los niños. • Clasificación de los libros (título o autor), con apoyo del alfabeto móvil. • Selección y localización de textos para ser leídos en el grupo (lectura mediada por el docente). **Producto final** • Organización de los materiales de la Biblioteca de Aula.

* Estos tres temas de reflexión y sus correspondientes aprendizajes se repiten porque son referentes esenciales del proceso de alfabetización inicial, y su tratamiento se define en función de las palabras que se estén trabajando, por lo que no pueden graduarse.

Práctica social del lenguaje: Identificar la información que proporcionan las portadas de los textos		
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**
• Anticipa el contenido de un texto a partir de la información que le proporcionan títulos e ilustraciones. • Establece correspondencias entre escritura y oralidad al leer palabras y frases. • Escribe títulos de cuentos.	Comprensión e interpretación • Contenido global de un texto a través de la lectura de las portadas. • Relación entre texto e ilustraciones. Propiedades y tipos de textos • Información proporcionada en la portada de un libro: autor y título. • Características de los cuentos. Conocimiento del sistema de escritura y ortografía • Correspondencia entre partes escritas de un texto y partes orales. • Correspondencia grafofonética. • Correspondencia entre oralidad y escritura. • Valor sonoro convencional.	• Exploración de portadas de cuentos. • Identificación de la información contenida en la portada: título y autor. • Selección fundamentada de títulos a partir de su interés. • Lectura mediada de cuentos seleccionados. • Lista de los cuentos leídos. Producto final • Lista personal de los cuentos de su preferencia, para ser enriquecida a lo largo del curso.

Práctica social del lenguaje: Escribir las reglas para la convivencia del grupo		
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 la función de los reglamentos. • Identifica letras conocidas para anticipar el contenido de un texto. • Identifica las letras para escribir palabras determinadas. • Expone su opinión y escucha las de sus compañeros.	Comprensión e interpretación • Función de las reglas. • Diferencias entre derechos y responsabilidades. Conocimiento del sistema de escritura y ortografía • Correspondencia entre partes escritas de un texto y partes orales. • Correspondencia entre unidades grafofonéticas. • Valor sonoro convencional. • Reiteraciones innecesarias. Propiedades y tipos de textos • Características de las reglas.	• Discusión acerca de la importancia de tener reglas que ordenen la convivencia. • Elección de un modelo de reglamento, a partir de la lectura de varios. • Lectura del modelo de reglamento seleccionado. • Discusión de las reglas para el salón de clases. • Tabla que identifica derechos y responsabilidades en las reglas acordadas. • Borrador de las reglas organizadas, en forma de reglamento. Producto final • Reglas para la convivencia en el aula.

Bloque II

Práctica social del lenguaje: Registrar datos a través de tablas		
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**
• Utiliza las tablas como recurso para ordenar información. • Identifica las diferencias entre texto y tabla. • Interpreta datos contenidos en una tabla (con ayuda del docente). • Identifica las letras pertinentes para escribir palabras determinadas.	**Comprensión e interpretación** • Tablas como recurso para ordenar información. • Interpretación de datos en tablas de registro. • Diferencias entre texto y tabla. **Propiedades y tipos de textos** • Características y función de tablas para el registro de datos. **Conocimiento del sistema de escritura y ortografía** • Correspondencia entre partes escritas de un texto y partes orales. • Correspondencia entre unidades grafofonéticas. • Valor sonoro convencional. • Concordancias de género y número. • Segmentación de la escritura convencional.	• Registro diario de la frecuencia de los juegos de patio de los alumnos del salón en una tabla (elaborada por el docente). • Llenado de la tabla por los alumnos durante una semana. • Discusión grupal sobre los datos registrados en la tabla. • Borrador de un párrafo (dictado al docente) que explique los resultados encontrados y cumpla con las siguientes características: – Evita repeticiones y falta de concordancia de género y número. – Resume información sobre la frecuencia de los juegos preferidos por el grupo. **Producto final** • Tabla de registro de juegos para publicar en el periódico escolar.

Práctica social del lenguaje: Recomendar un cuento por escrito		
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**
• Argumenta sus criterios al elegir y recomendar un cuento. • Anticipa los temas y el contenido de un cuento a partir de las ilustraciones y los títulos. • Identifica reiteraciones innecesarias y faltas de concordancia al producir un texto colectivo.	**Comprensión e interpretación** • Información proporcionada por las ilustraciones en la lectura de un cuento infantil. • Contenido de un cuento (trama y personajes). • Argumentos para recomendar un cuento. **Propiedades y tipos de textos** • Características generales de los cuentos infantiles. **Conocimiento del sistema de escritura y ortografía** • Correspondencia entre partes escritas de un texto y partes orales. • Correspondencia entre unidades grafofonéticas. • Valor sonoro convencional. • Concordancia de género y número en un texto.	• Selección de cuentos para recomendar, a partir de la lista personal de cuentos leídos (leen en grupo los títulos y el docente hace hincapié en sus propiedades: número de palabras, letra inicial, letras finales identificando qué dice en cada parte del título). • Lectura de los cuentos seleccionados, mediada por el docente (éste muestra las ilustraciones para que los alumnos hagan anticipaciones sobre el texto). • Comentarios orales sobre lo que más les gustó de los cuentos y elección de uno para recomendarlo. • Borrador de una recomendación conjunta dictada al docente (éste fomenta que los alumnos hagan correcciones al texto, para evitar reiteraciones innecesarias y faltas de concordancia de género y número). • Borradores de recomendaciones de cada alumno. **Producto final** • Recomendaciones por escrito de cuentos, cercanas a lo convencional, para compartir con otros.

Práctica social del lenguaje: Leer noticias en prensa escrita		
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**
• Anticipa el contenido de una noticia a partir de sus elementos gráficos. • Identifica las letras pertinentes para escribir y leer frases y palabras determinadas. • Identifica información en noticias, con un propósito específico.	**Comprensión e interpretación** • Anticipar el contenido de un texto a partir de pistas gráficas. • Lectura global para localizar información en un texto. **Propiedades y tipos de textos** • Estructura gráfica de las noticias impresas (encabezado, ilustraciones, tipografía). **Organización gráfica de los textos** • Organización del periódico y sus secciones. **Conocimiento del sistema de escritura y ortografía** • Correspondencia entre partes escritas de un texto y partes orales. • Correspondencia entre unidades grafofonéticas. • Valor sonoro convencional. • Segmentación convencional de la escritura.	• Exploración colectiva de noticias en prensa escrita. • Lectura de noticias en voz alta, modelada por el docente. • Exploración de noticias en prensa escrita para anticipar lo que está escrito. • Lectura en grupo para identificar el contenido de algunas noticias de interés. • Lectura modelada en voz alta por parte del docente de las noticias seleccionadas por los alumnos. • Exploración de las diferentes secciones del periódico para encontrar información específica solicitada por el docente. • Lectura conjunta en voz alta de la información seleccionada por los alumnos para corroborar si la información responde a la solicitud del docente. **Producto final** • Selección de noticias para difundir en el periódico mural.

Bloque III

Práctica social del lenguaje: Escribir notas informativas		
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**
• Selecciona información para ampliar su conocimiento de un tema. • Discrimina información a partir de un propósito definido. • Escribe notas para comunicar información.	**Búsqueda y manejo de la información** • Fuentes de consulta para ampliar su conocimiento sobre un tema. • Selección de información relevante sobre un tema. • Usos de la escritura para transmitir información. **Propiedades y tipos de textos** • Características y función de las notas informativas. **Conocimiento del sistema de escritura y ortografía** • Correspondencia entre escritura y oralidad. • Correspondencia grafofonética. • Valor sonoro convencional. • Escritura convencional de palabras y oraciones. **Aspectos sintácticos y semánticos** • Escritura de textos con un propósito comunicativo.	• Discusión sobre un tema estudiado en la asignatura de Exploración de la Naturaleza y la Sociedad. • Lectura de notas informativas de temas diversos para identificar su estructura. • Fuentes de información seleccionados para elaborar las notas informativas. • Borradores de notas informativas redactadas en equipos (el docente hace hincapié en cómo pasar del lenguaje oral al escrito). • Borradores de notas informativas elaboradas individualmente (en caso de que la escritura no sea convencional el docente integra su transcripción). • Notas revisadas a partir del intercambio de observaciones. **Producto final** • Notas informativas para difundir.

Práctica social del lenguaje: Reescriben canciones conservando la rima		
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 la función y características de la rima. • Identifica la similitud gráfica entre palabras que riman. • Interpreta el significado de canciones.	Comprensión e interpretación • Recuperación del sentido de los textos al sustituir la rima. Propiedades y tipos de textos • Identificación de la musicalidad que produce la rima. • Características y función de las rimas. Conocimiento del sistema de escritura y ortografía • Correspondencia entre partes escritas de un texto y partes orales. • Correspondencia entre unidades grafofonéticas. • Valor sonoro convencional. • Segmentación convencional de la escritura. Aspectos sintácticos y semánticos • Uso de terminaciones verbales (infinitivo y participio).	• Recopilación de canciones infantiles. • Lectura conjunta de las canciones presentadas. • Textos con la letra de canciones seleccionadas. • Discusión y análisis grupal sobre la similitud gráfica y fonética de las palabras que riman. • Borradores de canciones en las que sustituyen las palabras que riman, manteniendo el sentido de la letra. Producto final • Cancionero con letras modificadas que mantienen la rima.

Práctica social del lenguaje: Anunciar por escrito servicios o productos de la comunidad		
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 anuncios publicitarios sobre servicios o productos. • Identifica las palabras para escribir frases determinadas de manera convencional. • Recupera datos e ilustraciones necesarios para integrarlos en un anuncio clasificado.	**Comprensión e interpretación** • Estrategias para recuperar el sentido de los textos leídos. • Información presentada en anuncios clasificados. **Propiedades y tipos de textos** • Características y función de los anuncios clasificados. **Conocimiento del sistema de escritura y ortografía** • Correspondencia entre unidades grafofonéticas. • Valor sonoro convencional. **Aspectos sintácticos y semánticos** • Recursos para describir un producto o servicio.	• Discusión acerca de la función de los anuncios clasificados en periódicos. • Lectura en equipos de anuncios clasificados. • Formato que recupere las características de los anuncios clasificados. • Selección de productos o servicios de su comunidad para elaborar anuncios. • Llenado del formato con la información básica del servicio o producto que se ofrece. • Borradores de los anuncios, apoyándose en el formato de datos. **Producto final** • Anuncios de servicios o productos para publicar como sección de anuncios clasificados en el periódico mural.

Bloque IV

Práctica social del lenguaje: Elaborar un fichero temático		
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**
• Resume información sobre un tema. • Elabora preguntas para recabar información sobre un tema específico. • Localiza en el texto información específica. • Conoce el formato de las fichas informativas.	**Comprensión e interpretación** • Anticipaciones y predicciones en los textos. • Resume información recuperando las ideas que den respuesta a necesidades concretas. **Búsqueda y manejo de información** • Información adecuada y pertinente para responder preguntas concretas. • Ficheros como medio para organizar información. **Propiedades y tipos de textos** • Características y función de los textos informativos. • Formato de fichas informativas. **Conocimiento del sistema de escritura y ortografía** • Correspondencia entre partes escritas de un texto y partes orales. • Correspondencia entre unidades grafofonéticas. • Valor sonoro convencional. • Segmentación convencional de la escritura. **Aspectos sintácticos y semánticos** • Formas de plantear y responder preguntas.	• Discusión y selección de un tema y sus subtemas para la elaboración de un fichero. • Lectura y llenado en grupo de una ficha informativa modelo (elaborada previamente por el docente). • Preguntas que guíen la búsqueda de información para elaborar las fichas. • Información seleccionada para el llenado de las fichas de acuerdo con el subtema. • Borradores de las fichas informativas, considerando los subtemas elegidos. **Producto final** • Fichero temático para integrarlo al acervo de la Biblioteca de Aula.

Práctica social del lenguaje: Reescribir cuentos		
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**
• Recupera la estructura de un cuento al reescribirlo. • Adapta el lenguaje para ser escrito. • Identifica las palabras para escribir.	**Comprensión e interpretación** • Contenido de un cuento (principales acciones de la trama y personajes). • Versiones de un mismo cuento. **Propiedades y tipos de textos** • Características de los cuentos. • Paginación de los libros. **Conocimiento del sistema de escritura y ortografía** • Correspondencia entre partes escritas de un texto y partes orales. • Correspondencia entre unidades grafofonéticas. • Valor sonoro convencional. **Aspectos sintácticos y semánticos** • Organización de las partes del cuento en función de la versión escrita.	• Selección de cuentos para su lectura en voz alta. • Discusión grupal sobre las características de los cuentos. • Selección del cuento que más les ha gustado a partir de la lista personal que han venido elaborando en proyectos previos. • Esquema con las características del cuento elegido e identificación de aspectos o situaciones que quieren que sean modificados. • Borrador de un cuento reescrito colectivamente. • Borradores de cuentos reescritos individualmente. **Producto final** • Compendio de cuentos reescritos para la Biblioteca de Aula.

Práctica social del lenguaje: Seguir instructivos para elaborar un juguete a partir de material de reuso		
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**
• Sigue instrucciones respetando la secuencia establecida en un proceso. • Escribe un instructivo: materiales y procedimiento. • Explica oralmente un procedimiento.	**Comprensión e interpretación** • Información en los instructivos. **Búsqueda y manejo de información** • Estrategias de lectura para identificar información específica en un texto. **Propiedades y tipos de textos** • Estructura y función de instructivos. **Conocimiento del sistema de escritura y ortografía** • Correspondencia entre partes escritas de un texto y partes orales. • Correspondencia entre unidades grafofonéticas. • Valor sonoro convencional. **Aspectos sintácticos y semánticos** • Organización de los instructivos en función del proceso.	• Selección y lectura de instructivos. • Lectura de instructivos para identificar materiales y procedimientos. • Selección del instructivo del juguete a elaborar. • Lectura colectiva del procedimiento (los alumnos anticipan lo que está escrito y el docente corrobora sus anticipaciones leyendo en voz alta). • Elaboración del juguete siguiendo el instructivo. • Borrador de un instructivo para la elaboración de un juguete. **Producto final** • Exposición de los juguetes y explicación oral del proceso de elaboración.

Bloque V

Práctica social del lenguaje: Elaborar un cancionero		
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 el formato gráfico y las características generales de las canciones. • Emplea el diccionario para corroborar la ortografía de palabras. • Adapta el lenguaje oral para ser escrito. • Utiliza las TIC para obtener información.	**Comprensión e interpretación** • Significado de las letras de las canciones. **Propiedades y tipos de textos** • Características de las canciones (verso, rima y estribillo). • Formato gráfico de las canciones. • Características y función de los índices. **Conocimiento del sistema de escritura y ortografía** • Correspondencia entre partes escritas de un texto y partes orales. • Correspondencia entre unidades grafofonéticas. • Valor sonoro convencional. • Formas de adaptar el lenguaje oral para ser escrito en canciones. • Ortografía convencional de palabras. • Segmentación convencional de la escritura.	• Discusión grupal sobre canciones conocidas por los alumnos. • Selección de canciones para integrarlas en un cancionero. • Transcripción de las letras de las canciones (cuidando la ortografía convencional y el sentido de la letra). Canciones corregidas para su integración en el cancionero. • Índice y portada del cancionero. **Producto final** • Cancionero para difundir.

Práctica social del lenguaje: Presentar un tema empleando carteles		
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 e interpreta símbolos y leyendas que indican peligro, prohibición o alerta. • Organiza información para exponerla a otros. • Identifica los recursos gráficos de los carteles. • Identifica palabras para escribir mensajes con una intención determinada.	Comprensión e interpretación • Interpretación de símbolos gráficos. Propiedades y tipos de textos • Uso de leyendas y símbolos en envases y etiquetas. • Estructura de los carteles (tamaño de letra, brevedad de los textos, empleo de colores e ilustraciones). Conocimiento del sistema de escritura y ortografía • Correspondencia entre unidades grafofonéticas. • Valor sonoro convencional.	• Discusión grupal sobre los accidentes con productos caseros que comúnmente pueden sufrir los niños pequeños. • Lectura de etiquetas y envases de productos que pueden ser peligrosos, para identificar advertencias y la utilidad de éstas (el docente corrobora la lectura de sus alumnos). • Esquema de planificación de la exposición. • Discusión grupal sobre las características de los carteles. • Borradores de carteles de apoyo para la exposición, elaborados en equipos, considerando: – Empleo de frases cortas. – Inclusión de ilustraciones. – Uso de letras y colores que faciliten la lectura y que llamen la atención. Producto final • Exposición a la comunidad escolar empleando carteles de apoyo.

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 para responder preguntas planteadas por sí mismos o por 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.

Segundo periodo escolar, al concluir el tercer grado de primaria, entre 8 y 9 años de edad

Los Estándares Curriculares de este periodo corresponden a dos ejes temáticos: Sentido numérico y pensamiento algebraico, y Forma, espacio y medida.

Al término del segundo periodo (tercero de primaria), los estudiantes saben resolver problemas aditivos con diferente estructura, utilizan los algoritmos convencionales, así como problemas multiplicativos simples. Saben calcular e interpretar medidas de longitud y tiempo, e identifican características particulares de figuras geométricas; asimismo, leen información en pictogramas, gráficas de barras y otros portadores.

Además de los conocimientos y habilidades matemáticas descritos anteriormente, los estudiantes desarrollarán, con base en la metodología didáctica que se sugiere para el estudio, un conjunto de 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 de hasta cuatro cifras.
1.1.2. Resuelve problemas de reparto en los que el resultado es una fracción de la forma $m/2^n$.

1.2.1. Resuelve problemas que impliquen sumar o restar números naturales, utilizando los algoritmos convencionales.

1.3.1. Resuelve problemas que impliquen multiplicar o dividir números naturales utilizando procedimientos informales.

2. Forma, espacio y medida

Durante este periodo el eje incluye los siguientes temas:

2.1. Figuras y cuerpos geométricos.
2.2. Medida.

El Estándar Curricular para este eje es el siguiente. El alumno:

2.2.1. Mide y compara longitudes utilizando unidades no convencionales y algunas convencionales comunes (m, cm).

3. Actitudes hacia el estudio de las matemáticas

3.1. 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.
3.2. 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.
3.3. Desarrolla el hábito del pensamiento racional y utiliza las reglas del debate matemático al formular explicaciones o mostrar soluciones.
3.4. 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 traer 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 pretenden 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 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 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 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 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 sustentadas 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 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 docente observa y cuestiona localmente en 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, 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 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; por lo tanto, es necesario averiguar cómo interpretan la información que reciben de manera oral o escrita.

c) Lograr que los alumnos aprendan a trabajar de manera colaborativa es importante porque ofrece 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 trabajar de manera colaborativa debe ser fomentada 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 resolver 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 solucionan 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 se 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 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, 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 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 a 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 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.
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 las 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 ser generalizadas 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 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 procedimientos sin saber por qué o para qué sirven.

A lo largo de los cinco bloques que comprende cada programa, los contenidos se organizaron de tal 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 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
• Calcula el resultado de problemas aditivos planteados de forma oral con resultados menores que 30.	**Números y sistemas de numeración** • Comparación de colecciones pequeñas con base en su cardinalidad. • Expresión oral de la sucesión numérica, ascendente y descendente de 1 en 1, a partir de un número dado. • Escritura de la sucesión numérica hasta el 30. • Identificación y descripción del patrón en sucesiones construidas con objetos o figuras simples. **Problemas aditivos** • Obtención del resultado de agregar o quitar elementos de una colección, juntar o separar colecciones, buscar lo que le falta a una cierta cantidad para llegar a otra, y avanzar o retroceder en una sucesión.	**Medida** • Registro de actividades realizadas en un espacio de tiempo determinado.

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
• Utiliza los números ordinales al resolver problemas planteados de forma oral.	**Números y sistemas de numeración** • Identificación y uso de los números ordinales para colocar objetos, o para indicar el lugar que ocupan dentro de una colección de hasta 10 elementos. • Conocimiento del sistema monetario vigente (billetes, monedas, cambio). **Problemas aditivos** • Análisis de la información que se registra al resolver problemas de suma o resta. • Expresión simbólica de las acciones realizadas al resolver problemas de suma y resta, usando los signos +, −, =.

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
• Utiliza la sucesión oral y escrita de números, por lo menos hasta el 100, al resolver problemas. • Modela y resuelve problemas aditivos con distinto significado y resultados menores que 100, utilizando los signos +, −, =.	**Números y sistemas de numeración** • Conocimiento de la sucesión oral y escrita de números hasta el 100. Orden de los números de hasta dos cifras. • Identificación de regularidades de la sucesión numérica del 0 al 100 al organizarla en intervalos de 10. **Problemas aditivos** • Desarrollo de procedimientos de cálculo mental de adiciones y sustracciones de dígitos. • Resolución de problemas correspondientes a los significados de juntar, agregar o quitar.	**Medida** • Comparación y orden entre longitudes, directamente, a ojo o mediante un intermediario.

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
• Resuelve mentalmente sumas de dígitos y restas de 10 menos un dígito. • Utiliza unidades arbitrarias de medida para comparar, ordenar, estimar y medir longitudes.	**Números y sistemas de numeración** • Resolución de problemas que impliquen la determinación y el uso de relaciones entre los números (estar entre, uno más que, uno menos que, mitad de, doble de, 10 más que, etcétera). • Resolución de problemas que permitan iniciar el análisis del valor posicional de números de hasta dos cifras. • Resolver problemas que impliquen relaciones del tipo “más n” o “menos n”. **Problemas aditivos** • Desarrollo de recursos de cálculo mental para obtener resultados en una suma o sustracción: suma de dígitos, complementos a 10, restas de la forma 10 menos un dígito, etcétera.	**Medida** • Medición de longitudes con unidades arbitrarias.

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
• Resuelve problemas que implican identificar relaciones entre los números (uno más, mitad, doble, 10 más, etcétera).	**Números y sistemas de numeración** • Descomposición de números de dos cifras como sumas de un sumando que se repite y algo más. Por ejemplo: 33 = 10 + 10 + 10 + 3 **Problemas aditivos** • Resolución de cálculos con números de dos cifras utilizando distintos procedimientos. • Uso de resultados conocidos y propiedades de los números y las operaciones para resolver cálculos.

Exploración de la Naturaleza y la Sociedad

Introducción

La asignatura Exploración de la Naturaleza y la Sociedad se basa en la premisa de que durante la educación preescolar las niñas y los niños vivieron experiencias que los hicieron observar con atención objetos, animales, plantas, reconocer características que distinguen a un ser vivo de otro, formular preguntas sobre lo que quieren saber, experimentar para poner a prueba una idea o indagar para encontrar explicaciones acerca de lo que ocurre en el mundo natural y en su entorno familiar y social.

Estas experiencias favorecen el desarrollo de conocimientos, habilidades, actitudes y valores que caracterizan el pensamiento reflexivo y el aprendizaje permanente; por esta razón, es necesario que la escuela brinde a todos los alumnos oportunidades para continuar desarrollándolas y ponerlas en práctica.

En primero y segundo grados de educación primaria se pretende que los alumnos fortalezcan sus competencias mediante la exploración de la naturaleza y la sociedad del lugar donde viven, por lo que la asignatura presenta de manera integrada los propósitos y el enfoque que favorecen el desarrollo de competencias que en grados posteriores tendrán continuidad en las asignaturas de Ciencias Naturales, La Entidad donde Vivo, Geografía e Historia.

Propósitos

Propósitos para el estudio de Exploración de la Naturaleza y la Sociedad

Con el estudio de la asignatura se pretende que las niñas y los niños:

- Reconozcan su historia personal, familiar y comunitaria, las semejanzas entre los seres vivos, así como las relaciones entre los componentes de la naturaleza y la sociedad del lugar donde viven.
- Exploren y obtengan información de los componentes naturales, sociales y las manifestaciones culturales del lugar donde viven para describir y representar sus principales características y cómo han cambiado con el tiempo.
- Valoren la diversidad natural y cultural del medio local reconociéndose como parte del lugar donde viven, con un pasado común para fortalecer su identidad personal y nacional.
- Reconozcan la importancia de cuidar su cuerpo y de participar en acciones para prevenir accidentes y desastres en el lugar donde viven.

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 mediante 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.

Segundo periodo escolar, al concluir el tercer grado de primaria, entre 8 y 9 años de edad

Este periodo se orienta a favorecer en los alumnos conocimiento científico acerca de las partes del cuerpo humano y las funciones asociadas con el movimiento y la relación con el entorno, así como las necesidades nutrimentales básicas. Respecto a la naturaleza, se enfoca hacia las características del desarrollo, la nutrición y la respiración de los seres vivos; cambios en los estados físicos de los materiales; interacciones entre objetos relacionadas con la aplicación de fuerzas, el magnetismo y el sonido, así como rasgos de los materiales, las mezclas, el Sol, las estrellas, y los movimientos de la Tierra y la Luna vinculados a sus efectos.

En relación con las aplicaciones del conocimiento científico y la tecnología se promueve que relacionen las fuerzas, el magnetismo, la electricidad, la luz, el calor, el sonido y los materiales con formas y su empleo en la vida cotidiana; identifiquen implicaciones de acciones cotidianas en el medio natural, y medidas de prevención y acciones para el cuidado de la salud con base en el conocimiento del cuerpo y la nutrición.

Fomentan el desarrollo de habilidades asociadas a la ciencia para aplicarlas en la indagación científica, elaborar conclusiones con base en evidencia, construir y evaluar dispositivos o modelos, así como comunicar resultados. Por otra parte, entre las actitudes asociadas a la ciencia se continúa y propicia que los alumnos expresen curiosidad acerca de fenómenos y procesos naturales, compromiso con la idea de interdependencia de los seres humanos con la naturaleza, disposición y toma de decisiones en favor del cuidado del ambiente y de su salud, con base en el aprecio por la naturaleza y el respeto hacia las diferentes formas de vida.

1. Conocimiento científico

Los Estándares Curriculares para esta categoría son los siguientes:

1.1. Identifica las características físicas personales y las de otros, así como aquellas que son heredadas.

1.2. Comprende las relaciones entre plantas y animales y el lugar donde viven en términos de su nutrición y respiración.

1.3. Identifica algunas partes del cuerpo humano y funciones asociadas con el movimiento, la nutrición y la relación con el entorno, así como las necesidades nutrimentales básicas.

1.4. Describe cambios en el desarrollo y crecimiento de los seres vivos, incluido el ser humano.

1.5. Identifica cambios en fenómenos naturales como estados físicos en función de la temperatura; sucesión del día y la noche, y las fases de la Luna.
1.6. Identifica las principales características de la naturaleza y su transformación al satisfacer las necesidades del ser humano.
1.7. Describe efectos de la interacción de objetos relacionados con la aplicación de fuerzas, el magnetismo y el sonido.
1.8. Identifica algunas características de los materiales y las mezclas.
1.9. Describe algunas características del Sol, las estrellas y la Luna, así como los movimientos de la Tierra y la Luna.

2. Aplicaciones del conocimiento científico y de la tecnología

Los Estándares Curriculares para esta categoría son los siguientes:

2.1. Relaciona las fuerzas, el magnetismo, la electricidad, la luz, el calor y el sonido con su aplicación en diversos aparatos de uso cotidiano.
2.2. Relaciona las características de los materiales con las formas en que pueden ser utilizados.
2.3. Identifica las implicaciones de las acciones cotidianas en el medio natural y algunas medidas de prevención.
2.4. Identifica algunas acciones para el cuidado de la salud con base en el conocimiento del cuerpo y la nutrición.

3. Habilidades asociadas a la ciencia

Los Estándares Curriculares para esta categoría son los siguientes:

3.1. Planea y lleva a cabo una investigación en el medio local, con un propósito definido.
3.2. Aplica habilidades necesarias para la investigación científica: identifica problemas, plantea preguntas, realiza experimentos, recaba datos, realiza y registra observaciones de campo, resuelve preguntas y comunica resultados.
3.3. Elabora conclusiones con base en la evidencia disponible.
3.4. Aplica el conocimiento de los materiales para diseñar, construir y evaluar un dispositivo o un modelo.
3.5. Comunica los resultados de observaciones y experimentos utilizando diversos recursos; por ejemplo: esquemas, dibujos y otras formas simbólicas.

4. Actitudes asociadas a la ciencia

Los Estándares Curriculares para esta categoría son los siguientes:

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. Manifiesta responsabilidad al tomar decisiones informadas para cuidar su salud.
4.3. Disfruta y aprecia los espacios naturales disponibles para la recreación y la actividad física.
4.4. Muestra disposición y toma decisiones en favor del cuidado del ambiente.
4.5. Valora y respeta las diferentes formas de vida.
4.6. Muestra compromiso con la idea de interdependencia de los seres humanos con la naturaleza y la necesidad de cuidar la riqueza natural.
4.7. Muestra disposición para el trabajo colaborativo y respeta las diferencias culturales y de género.

Enfoque didáctico

El programa de Exploración de la Naturaleza y la Sociedad parte de la idea de que las niñas y los niños, en los primeros grados de educación primaria, construyen sus conocimientos sobre los seres vivos, el lugar donde viven, la sociedad y el paso del tiempo por medio de distintas actividades como el juego, la interacción cotidiana con su espacio y la comunicación con sus pares y adultos. En este sentido busca fortalecer su inquietud para conocer el mundo y proporcionarles experiencias de aprendizaje, en las que, mediante la observación, la experimentación, la contrastación de fuentes, el registro, la representación y la puesta en común, se formen una idea cada vez más organizada de los procesos naturales y sociales y de la forma en que pueden, en la medida de sus posibilidades, cuidar de su bienestar y del lugar donde viven.

El tratamiento de los contenidos en esta asignatura se orienta a sentar las bases para el desarrollo de la formación científica básica, el estudio del espacio geográfico y del tiempo histórico.

Formación científica básica

La formación científica de niñas y niños en esta asignatura tiene como intención principal que comprendan y planteen explicaciones iniciales de procesos y fenómenos naturales y, al mismo tiempo, pongan en práctica habilidades asociadas a la ciencia

escolar con actividades de exploración y experimentación, vinculadas con actitudes para la prevención de enfermedades, riesgos y el cuidado del ambiente.

Un aspecto fundamental es partir de las ideas y experiencias previas de los alumnos y de su curiosidad acerca de lo que hay a su alrededor, con el fin de promover su percepción, representación y el desarrollo de nociones mediante el uso de sus sentidos y el conocimiento de su cuerpo, para posteriormente orientarlos hacia la observación y el análisis de características del lugar donde viven, de los objetos y de los cuerpos celestes.

Con base en conocimiento de sí mismos, los alumnos reflexionan acerca de sus cambios personales y sus características físicas relacionadas con las de sus padres y abuelos. Asimismo, identifican los componentes naturales del lugar donde viven, destacando el conocimiento de las características generales de plantas y animales. En este marco se propicia la toma de decisiones favorables al ambiente y la salud orientadas a la cultura de la prevención, con base en el cuidado de las partes externas del cuerpo, de los órganos de los sentidos, así como el reconocimiento de la importancia de consumir alimentos variados y agua simple potable. De igual importancia resulta la prevención de accidentes desde el análisis y la inferencia de sus causas y consecuencias.

En cuanto al estudio de la naturaleza se fortalecen habilidades y actitudes encaminadas a la construcción de la noción de ambiente, la observación y el análisis de características particulares de los seres vivos y otros componentes naturales del lugar donde viven, lo que permitirá en grados posteriores establecer correlaciones en términos de su diversidad y distribución en distintos medios.

Las niñas y los niños inician el conocimiento del Universo a partir de características del día, la noche, el Sol, las estrellas y la Luna, y se acercan a la noción de cambio y causalidad con el estudio de los estados del agua y la percepción de frío y caliente, que servirán en grados posteriores para comprender los estados físicos de la materia, la temperatura, la energía, sus manifestaciones y transformaciones.

Espacio geográfico

En el proceso gradual que tienen los niños para identificar los componentes del espacio donde viven, en los primeros grados de educación primaria se recuperan los aprendizajes logrados en educación preescolar para abordar el espacio geográfico en una secuencia gradual que va de lo particular a lo general, de lo cercano a lo lejano, y de lo conocido a lo desconocido.

El espacio geográfico se define como el espacio percibido, vivido, socialmente construido y continuamente transformado por las relaciones e interacciones de sus componentes naturales, sociales, culturales, económicos y políticos, los cuales se manifiestan de manera integrada en diversas categorías de análisis espacial: lugar, medio, región, paisaje y territorio.

Así, los alumnos inician con los componentes naturales (montañas, ríos, lagos, mares, plantas y animales), sociales y económicos (comunidad, trabajos y servicios, entre otros) del espacio donde viven, e identifican que la diversidad cultural tiene manifestaciones propias expresadas a través del lenguaje, costumbres, tradiciones y sitios históricos que conforman su identidad.

Con esta base en la presente asignatura se propone que los niños reconozcan su espacio apoyados en las observaciones y experiencias del lugar donde viven, en primer grado, y en segundo grado amplíen esta visión al identificar su medio local. Esto permite avanzar sistemáticamente, en grados posteriores, en el reconocimiento de lugares, medios, paisajes, regiones y territorios, con mayor profundidad.

Los alumnos amplían su visión del medio local, el cual está determinado por las actividades cotidianas que realizan los niños con las personas con quienes conviven, las relaciones que establecen con otros lugares y los trayectos conocidos. Esto incluye su radio de acción, desde el barrio, rancho, colonia, hasta su pueblo o ciudad en el contexto nacional. Dada la diversidad de los componentes del medio, es necesario diferenciar lo rural de lo urbano.

Desde esta perspectiva, el estudio del lugar donde viven y el medio local se fundamenta en la percepción y experiencias de los niños, por lo que es necesario que el docente identifique las características de cada alumno, los ayude gradualmente a localizar y distinguir lugares; descubrir relaciones espaciales; elaborar representaciones en dibujos, croquis, modelos y maquetas; expresar lo que observan en imágenes, videos, recorridos, así como comunicar sus ideas y conclusiones.

De este modo, los niños tendrán la oportunidad de reconocer los rasgos distintivos del espacio local para valorar la diversidad natural y cultural, y fortalecer así su sentido de pertenencia e identidad. Asimismo, se propicia su participación en acciones para el cuidado del ambiente, la prevención de desastres y el mejoramiento del lugar donde viven.

El tiempo histórico

Las niñas y los niños de los primeros grados, si bien perciben el tiempo como aquel que empleamos para organizar las actividades, les es difícil entender la relación entre varias actividades y expresar con palabras su duración o secuencia, especialmente si

se trata de eventos que ocurrieron en el pasado, de ahí que el manejo del tiempo en niños de esta edad todavía resulta confuso, por lo que se continúa con el trabajo para que puedan ir concibiendo un esquema de ordenamiento temporal que les permita ubicar y establecer la secuencia o simultaneidad de acontecimientos, su duración y la manera como inciden en la vida diaria y el devenir de la humanidad.

El *tiempo histórico* se define como la concepción que se tiene del devenir del ser humano y permite entender cómo el pasado y el presente de las sociedades se relacionan con nuestra vida y el mundo que nos rodea. Su desarrollo es fundamental en los primeros grados de educación primaria, pues es el principio para organizar cuándo llevar a cabo diferentes actividades, entender la relación que existe entre los acontecimientos sociales y naturales e interpretar el acontecer de la humanidad.

Con el fin de apoyar la comprensión gradual de este concepto, la asignatura destaca *la noción de cambio*, pues es desde ésta que el alumno empieza a concebir su secuencia y a medir el tiempo. El realizar actividades de comparación, contrastación, uso del reloj y del calendario para distinguir los cambios y secuencias en las actividades diarias, en su familia, en los objetos que le rodean o en el lugar donde vive, posibilita que entienda cómo la naturaleza y las personas se transforman.

En este sentido, la percepción del cambio y el uso de convenciones e instrumentos relacionados con la medición del tiempo, permite al alumno tener referentes básicos que seguirá empleando a lo largo de su trayectoria escolar para ordenar cronológicamente el pasado y empezar a valorar algunos acontecimientos de su historia familiar y social como la base de su identidad y del cuidado del patrimonio.

Competencias

Es importante considerar que durante el trabajo con el programa de estudio, se busca que las niñas y los niños cuenten con los aprendizajes necesarios para su desenvolvimiento y participación en diferentes situaciones cotidianas. Para ello, se fomenta la integración de conocimientos, habilidades, actitudes y valores que contribuyen al desarrollo de competencias.

Competencias a desarrollar en la asignatura
Relación entre la naturaleza y la sociedad en el tiempo. Implica que las niñas y los niños identifiquen las relaciones entre la naturaleza y la sociedad del lugar donde viven, y que ordenen cronológicamente los cambios en su vida personal, familiar y comunitaria. Asimismo, que localicen y representen lugares del espacio cercano en dibujos y croquis, y expresen sus puntos de vista sobre los cambios de sí mismos y del lugar donde viven a lo largo del tiempo.

Exploración de la naturaleza y la sociedad en fuentes de información. Implica que los alumnos obtengan información mediante la percepción y observación de seres vivos, fenómenos naturales, lugares, personas, actividades, costumbres y objetos de manera directa y a través de diversos recursos. Promueve la formulación de preguntas, la experimentación, búsqueda, selección y clasificación de información para dar explicaciones acerca del cuidado de su cuerpo y la naturaleza, y de los cambios en la vida cotidiana y del lugar donde viven a lo largo del tiempo.

Aprecio de sí mismo, de la naturaleza y de la sociedad. Favorece que las niñas y los niños se reconozcan como parte de los seres vivos, de la naturaleza, del lugar donde viven y de la historia para fortalecer su identidad personal y nacional. Promueve en los alumnos la participación en acciones que contribuyan al cuidado de sí mismos, de la naturaleza y del patrimonio cultural, así como saber actuar ante los riesgos del lugar donde viven para prevenir accidentes.

Papel del docente

Para favorecer el aprendizaje, la enseñanza de esta asignatura demanda del docente el conocimiento del enfoque, los propósitos, las competencias, los aprendizajes esperados, así como el dominio y manejo didáctico de los contenidos. Es recomendable que el trabajo en el aula considere:

- Favorecer la construcción de aprendizajes de los alumnos y del desarrollo de competencias, con base en sus características cognitivas, afectivas y socioculturales.
- Reconocer que el entorno natural y social inmediato y las situaciones de la vida cotidiana son el mejor medio para estimular la curiosidad de niñas y niños.
- Generar ambientes de aprendizaje para que los alumnos desarrollen conocimientos, habilidades, actitudes y valores en torno a los procesos naturales y sociales, mediante la promoción de la curiosidad y la resolución de situaciones problemáticas que requieren del trabajo colaborativo.
- Promover que los alumnos planteen preguntas relativas al pasado y presente para que –a partir de sus capacidades e inquietudes y de la recuperación de los conocimientos previos, del lugar donde viven, su comunidad y el medio local– amplíen de manera gradual su visión espacial y temporal para comprender lo que sucede en su espacio cercano.
- Propiciar situaciones de aprendizaje en las que los alumnos reflexionen sobre las relaciones que existen entre los acontecimientos y el lugar en que se presentan; donde no se priorice la exposición exclusiva del docente, el dictado, la copia fiel de textos y la memorización pasiva. De esta manera, el docente deja de ser repetidor de saberes para organizar experiencias de aprendizaje significativas de acuerdo con el grado escolar, las particularidades y necesidades de aprendizaje de los alumnos.

- Fomentar la reflexión sobre cambios y permanencias en el lugar donde viven y el medio local, para que los alumnos propongan acciones que les permitan mejorar su espacio cercano.
- Considerar como parte de la planificación didáctica los conceptos, habilidades, valores y actitudes presentes en los aprendizajes esperados, para diseñar secuencias didácticas acordes con el contexto sociocultural de los alumnos.
- Manejar diversos recursos didácticos como las TIC, aulas de medios, recursos audiovisuales, Internet y bibliotecas Escolar y de Aula, que favorezcan el aprendizaje de las ciencias, el espacio geográfico y el tiempo histórico.

Papel de los alumnos

Los alumnos tienen un papel activo en la construcción de sus aprendizajes, por lo que se requiere su interés y participación para llevar a cabo las estrategias de aprendizaje y aplicar conceptos, habilidades, valores y actitudes dentro y fuera del aula. Por lo anterior, es importante que:

- Exploren y empleen sus sentidos para percibir, describir, inferir, descubrir y representar o proponer acciones relacionadas con el lugar donde viven y el medio local.
- Lleven a cabo actividades individuales y en grupo para indagar, comprender y analizar las relaciones entre los seres humanos, las características e interacciones de los seres vivos y los cambios en el espacio a lo largo del tiempo y manejar información, así como respetar, valorar y cuidar su salud, el ambiente y el patrimonio cultural.
- Reconozcan y valoren su desempeño y esfuerzo al realizar actividades que contribuyan a hacerlos conscientes y responsables de sus procesos de aprendizaje.
- Trabajen en condiciones de respeto y colaboración que les permitan opinar con libertad, resolver problemas y enriquecer sus argumentos, creatividad e imaginación.
- Discutan y propongan acciones que les permitan sentirse parte de su comunidad.

Actividades y recursos para el aprendizaje

Fortalecer el aprendizaje requiere que los docentes planeen su clase apoyándose en preguntas detonantes que provoquen el interés, que complementen o sean contrarias a las ideas previas de los alumnos, con el fin de que representen verdaderos retos cognitivos y los motiven a encontrar respuesta por medio de la observación, la ex-

perimentación, la exploración o la contrastación de información de diversas fuentes. Preguntas como: ¿en qué se parecen las plantas y los animales?, o ¿creen que sus abuelos jugaban con el mismo tipo de juguetes que ustedes?, les permite comenzar a reflexionar y preguntarse sobre la respuesta más adecuada y el proceso a seguir para averiguarla. Para que las niñas y los niños realicen sus indagaciones conviene que el docente les permita explorar aquellos recursos que están a su alrededor. Ello implica considerar:

- *Animales y plantas* del lugar donde viven para que los niños puedan comparar, manipular o experimentar sin correr riegos o causar daños. Descubrir sus características, propiedades o formas de crecimiento es fundamental para conocer las condiciones que permiten el desarrollo de los seres vivos, así como las bases de su clasificación y cuidados.
- *Objetos de uso cotidiano presentes o pasados*. Existe una gran variedad de objetos como juguetes, instrumentos de trabajo o muebles a través de los cuales los niños pueden conocer las propiedades de los materiales con que fueron hechos o el uso que se les da o dio en el pasado.
- *Visitas y recorridos* a lugares cercanos para observar plantas, animales, los paisajes, edificaciones, actividades económicas, o conocer las tradiciones del lugar donde viven. Estas visitas permiten a las niñas y niños establecer relaciones entre la naturaleza y la sociedad; dan oportunidad de acercarse a los objetos y edificaciones de otras épocas; reconocer lo que todavía está vigente y percibir de manera directa los elementos que conforman el patrimonio cultural y natural del lugar en que viven.
- *Esquemas* con los cuales los niños puedan formarse una idea de los fenómenos y procesos naturales o de la secuencia de acontecimientos sociales. Al representar de manera gráfica y sintética las partes de objetos, de organismos o de procesos sociales y naturales, se acerca al niño al conocimiento de la naturaleza y la sociedad.
- *Dibujos y croquis* permiten a los alumnos la localización de lugares, así como identificar y representar la distribución en el espacio de componentes naturales, sociales, culturales y económicos. Son a la vez fuentes de información, recursos didácticos y productos del trabajo realizado por los alumnos al mostrar las características de un lugar.
- *Líneas de tiempo*. Son recursos importantes para desarrollar la noción del tiempo histórico, pues permiten establecer secuencias de acontecimientos pasados. Con ellos, los niños se van formando un esquema de ordenamiento temporal y se habitúan en el uso de convenciones de medición del tiempo.
- *Historia oral*. Los mitos, leyendas y tradiciones que se transmiten de generación en generación, ayudan a recuperar los testimonios (vivencias y experiencias) de diversas

personas y aproxima a los alumnos a un pasado vivo, ya que son los protagonistas de los hechos los que platican o transmiten experiencias pasadas de viva voz. Entrevistar a familiares y vecinos del lugar donde viven propicia en los alumnos el interés por la investigación, y les da la certeza de que ellos pueden generar conocimiento al preguntar cómo era la vida de las personas en otras épocas y cómo es ahora.

- *Imágenes* que permitan a los alumnos describir, explicar e identificar las diferencias entre objetos, personas o lugares diversos actuales o de hechos que sucedieron en el pasado. Es indispensable que las ilustraciones, fotografías, pinturas o recreaciones gráficas utilizadas sean de calidad adecuada.

Asimismo, es vital construir un ambiente de confianza en la clase que motive a los niños a preguntar, elaborar conclusiones, experimentar y confrontar la información que les permitirá sentar las bases de una cultura científica. A su vez, estas experiencias de aprendizaje darán a los alumnos la oportunidad de conocer y asombrarse ante los nuevos conocimientos, contrastar sus ideas con la realidad, proponer soluciones y continuar aprendiendo.

En los programas de Exploración de la Naturaleza y la Sociedad de primero y segundo grados se sugiere que los alumnos desarrollen un proyecto al final del bloque V. Los proyectos son estrategias didácticas que representan una oportunidad para que los niños apliquen los conocimientos adquiridos en el curso, a partir de una problemática elegida por ellos mismos que les permita actuar como exploradores del mundo para indagar y actuar de manera crítica y participativa.

La realización de proyectos en esta asignatura tiene como objetivos:

- Recuperar, fortalecer y aplicar conceptos, habilidades y actitudes para el desarrollo de competencias.
- Recuperar y reforzar actitudes de autovaloración y autocuidado relacionadas con la higiene personal, la alimentación y la prevención de accidentes.
- Reconocer el cambio como algo cotidiano referido al pasado y presente.
- Abordar problemas ambientales y sociales del lugar donde vive.
- Valorar la importancia de su participación y fortalecer su identidad.

El desarrollo de los proyectos requiere que el docente coordine y acompañe a las niñas y niños en su trabajo, orientarlos a encontrar espacios flexibles de acción que respondan a sus inquietudes, y diseñar estrategias de trabajo colaborativo que les permitan relacionarse de manera cada vez más autónoma con los componentes naturales, sociales, culturales y económicos del espacio cercano. En esta asignatura los alumnos podrán proponer y desarrollar proyectos que se refieran a su medio local

según su conocimiento del lugar donde viven y de las relaciones que suelen establecer con otros lugares.

Un proyecto consta de cuatro etapas: *planeación, desarrollo, comunicación* y *evaluación*. En la *planeación*, el docente y los alumnos vislumbran el alcance del proyecto mediante la elección del problema y la definición de propósitos; con preguntas el docente indaga lo que saben los niños sobre el problema, reflexionan de manera conjunta la importancia de investigarlo y establecen qué se puede hacer para solucionarlo. El docente vincula el proyecto con los aprendizajes esperados, define preguntas guía y propone actividades y productos.

En el *desarrollo* de actividades el docente guía a los alumnos para definir las actividades más adecuadas que promuevan la investigación y el análisis de la temática seleccionada recurriendo a la consulta de libros, Internet y diversas fuentes, la realización de entrevistas y salidas de campo. Bajo su supervisión, los alumnos realizan las actividades y obtienen productos como croquis, carteles, folletos, maquetas y dibujos, entre otros. Es importante promover la participación de los padres de familia con acciones que de manera conjunta puedan realizar.

Los niños *comunican* los resultados con actividades para socializar sus ideas y descubrimientos: presentaciones orales, ensayos, dramatizaciones, simulaciones, conferencias y mesas redondas, entre otras. Estos resultados se pueden presentar a las familias y compañeros de la escuela.

La *evaluación* del proyecto debe centrarse en la participación de los alumnos de manera individual y grupal, considerando el desarrollo de las actividades, los aprendizajes y los productos realizados, así como la aplicación de los conocimientos en su vida cotidiana.

Organización de los aprendizajes

Bloques de estudio. Los programas de Exploración de la Naturaleza y la Sociedad se organizan en cinco bloques, cada uno para desarrollarse en un bimestre. Los bloques integran las competencias que se favorecen, los aprendizajes esperados y los contenidos.

Competencias que se favorecen. Cada bloque presenta las competencias cuyo desarrollo se basa en los aprendizajes esperados y contenidos, las cuales se profundizan y amplían de manera continua a partir de situaciones en las que participan las niñas y los niños en la escuela y en su vida diaria.

Aprendizajes esperados. Indican los conocimientos básicos que se espera que las niñas y los niños 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. Orientan el estudio de los componentes de la naturaleza y la sociedad, los fenómenos naturales del lugar donde viven, las costumbres y tradiciones, su historia personal y la de su comunidad, el cuidado del ambiente y la salud, así como la prevención de desastres, tomando en cuenta los procesos de aprendizaje de los alumnos que cursan primero y segundo grados de educación primaria.

Al final de cada bloque se presenta el apartado *Cómo celebramos*, donde se plantea una conmemoración cívica del bimestre. El trabajo de este apartado es flexible para que se programe en la semana que corresponda a la celebración en la escuela, la comunidad y el país. Busca interesar a niñas y niños en el pasado mediante la recuperación de testimonios de cómo y por qué las personas del lugar donde viven

celebran las fechas históricas. Esta información es el punto de partida para explicar la importancia de las efemérides y su significado en la construcción de la identidad nacional. El manejo de fuentes orales, escritas y audiovisuales, al abordar las temáticas de *Cómo celebramos*, permite a los alumnos conocer por qué ocurrieron algunos acontecimientos que hoy celebramos y comprenderlos en su contexto histórico, para ir más allá de la memorización de fechas, lugares y nombres de personajes, así como hacer uso del calendario para trabajar la ubicación temporal de estos acontecimientos.

Descripción general del curso

En el primer bloque, "Yo, el cuidado de mi cuerpo y mi vida diaria", se busca que las niñas y los niños identifiquen quiénes son a partir de sus características personales y cómo son las partes externas de su cuerpo, en qué se parecen y en qué son diferentes a sus compañeros y respeten sus diferencias para fortalecer su identidad y respeto a la diversidad. Esta aproximación permite avanzar en el conocimiento y funcionamiento de su cuerpo y sus sentidos, así como los cuidados y alimentación que requieren para mantener la salud. También fortalecen algunas ideas acerca del paso del tiempo que han vivido en educación preescolar, al estudiar la sucesión del día y la noche y la secuencia de los días de la semana. Asimismo ponen en práctica sus habilidades para describir y representar en dibujos y croquis lugares significativos. En el apartado *Cómo celebramos*, se propicia que se pregunten por qué y cómo los mexicanos celebramos el 16 de septiembre como el inicio de la Independencia.

El segundo bloque, "Soy parte de la naturaleza", tiene como objetivo que los niños exploren el lugar donde viven, haciendo hincapié en componentes naturales como el Sol, el agua, el suelo, las montañas, los ríos, los lagos, los animales y las plantas silvestres. Por medio de este bloque se pretende que los niños identifiquen transformaciones en la naturaleza y los cambios en animales y plantas cuando nacen, crecen, se reproducen y mueren; asimismo, avancen en sus capacidades para describir, clasificar y explicar beneficios y riesgos de animales y plantas. En el apartado *Cómo celebramos*, se plantea que indaguen cómo y por qué se celebra el 20 de noviembre el inicio de la Revolución Mexicana.

El tercer bloque, "Mi historia personal y familiar", tiene como finalidad que los niños ubiquen en el calendario el día de su cumpleaños y el de sus compañeros, indaguen sobre el pasado de su familia y elaboren relatos que les permitan identificarse con sus orígenes y profundizar en cómo las familias, las costumbres, los juegos y los juguetes cambian con el tiempo. Como aspecto fundamental de esta construcción de relatos sobre la historia familiar, es importante que se introduzca el uso del calendario,

así como la idea del devenir a través de conceptos como antes, ahora o después. Asimismo, cuando se recurre al reconocimiento de las costumbres y tradiciones se promueve que valoren la diversidad cultural del lugar donde viven. Como parte del conocimiento de las fechas significativas de nuestra historia, en el apartado *Cómo celebramos* los niños identifican la fecha de la promulgación de la Constitución, la forma en que se celebra y reflexionan sobre su importancia.

En el cuarto bloque, "Las actividades del lugar donde vivo", las niñas y los niños distinguen los tipos de viviendas y los materiales de que están hechas; describen algunas actividades de las personas, los lugares y los momentos en que las realizan con el apoyo del reloj, así como reconocen la importancia de los transportes para las actividades diarias. Observan su entorno para reconocer algunas formas en que se producen y aprovechan la luz y el calor, y clasifican objetos de acuerdo con los materiales de que están hechos. En el apartado *Cómo celebramos*, las niñas y los niños relacionan el 21 de marzo con el natalicio de Benito Juárez y valoran la importancia de su lema.

Finalmente, en el quinto bloque, "Los riesgos y el cuidado del lugar donde vivo", los niños exploran los lugares por donde se desplazan cotidianamente, con el fin de reconocer lugares de riesgo y zonas de seguridad, identifican acciones que afectan la naturaleza y participan en actividades que contribuyen a su cuidado. Realizan un proyecto en el que recuperen los conocimientos aprendidos a lo largo del curso para proponer acciones para el cuidado del patrimonio histórico o natural del lugar donde viven. En cuanto al apartado *Cómo celebramos*, investigan cómo y por qué se celebra el 5 de mayo y su importancia para los mexicanos.

Bloque I. Yo, el cuidado de mi cuerpo y mi vida diaria

Competencias que se favorecen: Relación entre la naturaleza y la sociedad en el tiempo • Exploración de la naturaleza y la sociedad en fuentes de información • Aprecio de sí mismo, de la naturaleza y de la sociedad	
Aprendizajes esperados	**Contenidos**
• Reconoce sus características personales como parte de su identidad y respeta la diversidad.	• Quién soy.
• Describe las partes externas de su cuerpo (incluidos sus sentidos), su edad, estatura, complexión y sexo (mujer u hombre), y los compara con los de sus pares.	• Cómo soy y qué tengo en común con los demás.
• Describe para qué sirven las partes externas de su cuerpo y la importancia de practicar hábitos de higiene: baño diario, lavado de manos y boca, así como consumir alimentos variados y agua simple potable, para mantener la salud.	• Cómo cuido mi cuerpo.
• Relaciona actividades cotidianas con el día, la noche y los días de la semana y las ordena secuencialmente.	• Qué hago en la semana.
• Describe características del lugar donde vive y lo compara con otros lugares que ha visitado o conoce por imágenes y narraciones.	• Cómo son el lugar donde vivo y otros lugares.
• Representa en dibujos y croquis lugares que le son significativos y los localiza a partir de referencias básicas (derecha, izquierda, cerca o lejos).	• Dónde están mis lugares favoritos.
• Identifica cómo y por qué se celebra el inicio de la Independencia y valora su importancia para los mexicanos.	• Cómo celebramos: Miguel Hidalgo y la Independencia.

Bloque II. Soy parte de la naturaleza

Competencias que se favorecen: Relación entre la naturaleza y la sociedad en el tiempo • Exploración de la naturaleza y la sociedad en fuentes de información • Aprecio de sí mismo, de la naturaleza y de la sociedad	
Aprendizajes esperados	**Contenidos**
• Describe características de los componentes naturales del lugar donde vive: Sol, agua, suelo, montañas, ríos, lagos, animales y plantas silvestres.	• La naturaleza del lugar donde vivo.
• Distingue cambios en la naturaleza durante el año debido al frío, calor, lluvia y viento. • Identifica cambios de plantas y animales (nacen, crecen, se reproducen y mueren).	• Cambios en la naturaleza del lugar donde vivo.
• Clasifica las plantas y los animales a partir de características generales, como tamaño, forma, color, lugar donde habitan y de qué se nutren.	• Semejanzas y diferencias de plantas y animales.
• Explica los beneficios y riesgos de las plantas y los animales del lugar donde vive.	• Beneficios y riesgos de plantas y animales.
• Identifica cómo y por qué se celebra el inicio de la Revolución Mexicana y valora su importancia.	• Cómo celebramos: El inicio de la Revolución Mexicana.

Bloque III. Mi historia personal y familiar

Competencias que se favorecen: Relación entre la naturaleza y la sociedad en el tiempo • Exploración de la naturaleza y la sociedad en fuentes de información • Aprecio de sí mismo, de la naturaleza y de la sociedad	
Aprendizajes esperados	**Contenidos**
• Ubica el día y mes de su cumpleaños y el de sus compañeros y compañeras de clase en el calendario.	• Cuándo cumplimos años.
• Narra acontecimientos personales significativos empleando términos, como *antes*, *cuando era pequeño*, *cuando tenía*, y reconoce que tiene una historia propia y una compartida.	• Mis recuerdos más importantes.
• Describe los cambios que ha tenido su familia a lo largo del tiempo empleando términos, como *antes*, *ahora* y *después*.	• Mi familia ha cambiado.
• Identifica cambios y permanencias entre los juegos y juguetes del pasado y del presente.	• Los juegos y juguetes de ayer y hoy.
• Describe costumbres y tradiciones del lugar donde vive y reconoce su diversidad.	• Nuestras costumbres y tradiciones.
• Identifica cómo y por qué se celebra la promulgación de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos y valora su importancia.	• Cómo celebramos: La promulgación de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos.

Bloque IV. Las actividades del lugar donde vivo

Competencias que se favorecen: Relación entre la naturaleza y la sociedad en el tiempo • Exploración de la naturaleza y la sociedad en fuentes de información • Aprecio de sí mismo, de la naturaleza y de la sociedad	
Aprendizajes esperados	**Contenidos**
• Distingue diferentes tipos de vivienda en el lugar donde vive y los materiales con que están hechas.	• El lugar donde vivo y sus casas.
• Describe actividades de las personas, los lugares donde las realizan y su importancia para la comunidad.	• Actividades de las personas.
• Identifica en un reloj con manecillas las horas en que se realizan algunas actividades del lugar donde vive.	• Los horarios de trabajo y esparcimiento en el lugar donde vivo.
• Reconoce la importancia de los transportes para las actividades diarias que se realizan en el lugar donde vive.	• Transportes del lugar donde vivo.
• Identifica las fuentes naturales y artificiales de luz y calor, y sus aplicaciones en el lugar donde vive.	• Las fuentes y aplicaciones de la luz y el calor en el lugar donde vivo.
• Clasifica objetos de acuerdo con las características de los materiales con que están elaborados y los relaciona con el uso que se les da en el lugar donde vive.	• Los objetos que usamos: de qué materiales están hechos.
• Identifica cómo y por qué se celebra el natalicio de Benito Juárez y valora la vigencia de su lema en la actualidad.	• Cómo celebramos: Por qué recordamos a Benito Juárez.

Bloque V. Los riesgos y el cuidado del lugar donde vivo

Competencias que se favorecen: Relación entre la naturaleza y la sociedad en el tiempo • Exploración de la naturaleza y la sociedad en fuentes de información • Aprecio de sí mismo, de la naturaleza y de la sociedad	
Aprendizajes esperados	**Contenidos**
• Reconoce los riesgos del lugar donde vive. • Representa en dibujos y croquis zonas de seguridad cercanas.	• Los riesgos y las zonas de seguridad cercanos.
• Reconoce acciones que afectan la naturaleza y participa en actividades que contribuyen a su cuidado.	• Participo en el cuidado del lugar donde vivo.
• Participa en actividades para la exploración y promoción del lugar donde vive.	• Proyecto: “Así es el lugar donde vivo”.
• Identifica cómo y por qué se celebra la Batalla del 5 de Mayo y valora su importancia para los mexicanos.	• Cómo celebramos: Quiénes lucharon en la Batalla del 5 de Mayo.

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 práctica de valores y actitudes que se manifiestan en la convivencia próxima y mediante la comprensión de la estructura y 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 participación responsable a partir de la reflexión y el 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 las 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, independiente 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 las que pueden estar en riesgo los alumnos 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.

Los anteriores principios constituyen el fundamento de las acciones vinculadas con la formación ética y ciudadana 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 un manejo exclusivamente informativo y acumulativo de los contenidos.

La asignatura

Esta asignatura 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 en los alumnos 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 –particularmente 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 en 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 docen-

tes, 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 adecuadamente 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, los alumnos podrán 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 alumnos, e implica la reflexión sobre los criterios y principios orientados al respeto y defensa de la dignidad humana y los derechos humanos, de un uso racional de los recursos materiales, económicos y ambientales, y el reconocimiento y 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 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 involucran 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 grado 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 a 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, en cada bloque se destaca 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 con 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 los entornos 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 integrantes 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 de 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.

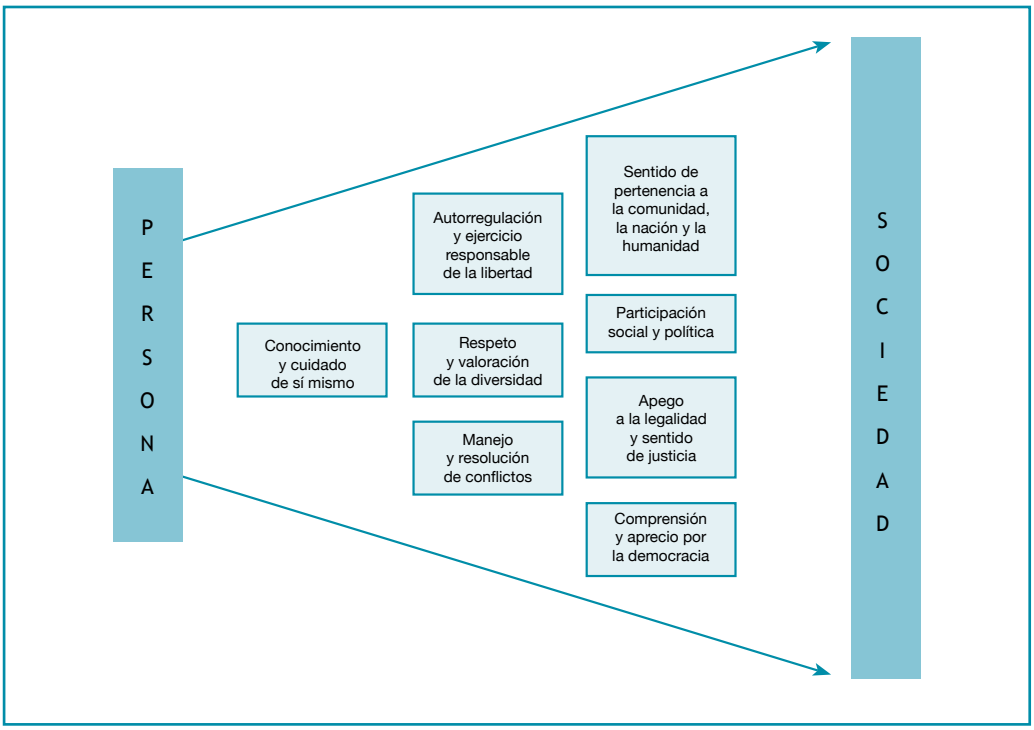
Participación social y política. La participación se refiere a las acciones encaminadas a la búsqueda del bien común por medio de los mecanismos establecidos en las leyes para influir en las decisiones que afectan a todos los integrantes de la sociedad. Esta competencia consiste en la capacidad de tomar 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 colaborativas 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 integrantes 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 integrantes 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 tra-

bajo 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 alumnos 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 alumnos 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, 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 que requieren considerarse como recursos para el aprendizaje. En sentido inverso, el trabajo de la escuela requiere 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, la 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 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 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; dicha relación es mutuamente benéfica, pues vincula a dos instituciones cuya finalidad es la formación de niñas, niños y adolescentes. Por esta razón 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. Es por ello que 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 a través de las cuales puede 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 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 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 las pruebas y errores como fuentes de aprendizaje. En este sentido, el docente 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 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 recursos didácticos que los docentes 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 en los que 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 tome parte en trabajos colaborativos 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 posee 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 han distribuido en cinco bloques, lo cual facilita su tratamiento mediante contenidos que convocan al análisis, la reflexión y 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 1º a 6º grados en educación primaria, y muestran continuidad en 2º y 3º 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 los 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. Me conozco y me cuido

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
• Describe positivamente sus rasgos personales y reconoce su derecho a una identidad. • Describe características físicas y culturales que tiene en común con miembros de los grupos de los que forma parte. • Ubica zonas y circunstancias de riesgo en la calle, casa y escuela para el cuidado de sí mismo. • Identifica los beneficios de una alimentación correcta.	Aula	**Mi nombre es...** Qué hago cuando conozco a otras personas. Cómo me presento. Qué me gusta de mi persona y me hace sentir orgullo. Qué datos me identifican ante otras personas. A qué personas puedo compartir mis datos y a quiénes no. Por qué tengo derecho a un nombre, una familia, un hogar y unos compañeros con los cuales aprender. **Diferentes e iguales** Cuáles son las características físicas y afectivas de los integrantes de mi grupo escolar. Qué características culturales compartimos y en cuáles diferimos. Cuál es la importancia del respeto a las características personales y culturales. **Mi primer grupo** Cómo es mi familia. Quiénes la conforman. Qué nos gusta hacer juntos. Cómo son las familias de otros niños del lugar donde vivo. Qué diferencias físicas y culturales puede haber entre las familias. Por qué es importante tratar a todas las personas con respeto.
	Transversal	**Prevención de accidentes** **Indagar y reflexionar** Qué accidentes pueden ocurrir en la casa, la escuela y en el lugar donde vivo. Qué medidas puedo emplear para prevenirlos. Cuáles son las áreas seguras en mi casa y escuela. Qué señales o avisos ayudan a prevenir accidentes. **Dialogar** De qué soy responsable en mi cuidado y el de otros niños con los que convivo. A qué me comprometo para prevenir accidentes en la casa o en la escuela. De qué son responsables los adultos en el cuidado de mi cuerpo y mi salud.
	Ambiente escolar y vida cotidiana	**Riesgos en la alimentación** Cuáles alimentos consumo en la casa y cuáles en la escuela. Por qué es importante que mi alimentación sea completa, equilibrada, variada, higiénica y adecuada. Por qué algunos alimentos que consumo en casa o en la escuela pueden ser un riesgo para mi salud. Para qué sirve que los alimentos industrializados presenten la fecha de caducidad y los elementos que los componen.

Bloque II. Me expreso, me responsabilizo y aprendo a decidir

Competencias que se favorecen: Autorregulación y ejercicio responsable de la libertad • Apego a la legalidad y sentido de justicia

Aprendizajes esperados	Ámbitos	Contenidos
• Reconoce sus emociones y respeta la forma en que sus compañeros las manifiestan. • Reconoce márgenes de acción y decisión en actividades cotidianas. • Respeta reglas y acuerdos para regular su conducta y establece compromisos consigo y con otros. • Valora la importancia de dar y recibir trato respetuoso como una forma de justicia para sí y para los otros.	Aula	**Compartiendo sentimientos y emociones** Qué es lo que más disfruto y me gusta hacer. Cómo manifiesto mi alegría. Qué me irrita o molesta. Qué hago cuando me enojo. En qué momentos siento vergüenza. Cómo manifiesto respeto por los sentimientos y emociones de los demás. **Paso a pasito aprendo a decidir** Cuándo y por qué es preciso que los niños sigamos las indicaciones de los adultos. En qué situaciones los niños podemos decidir algunas actividades solos. Qué nuevas responsabilidades he adquirido con la entrada a la primaria. Qué puedo hacer para cumplir con mis responsabilidades de mejor manera. **Es justo o no es justo que...** Qué situación de trato justo o injusto entre compañeros recuerdo. Qué es justo y qué no es justo hacer entre compañeros. Qué significa aprender a dar y recibir. Qué muestras de reciprocidad encuentro en la vida cotidiana.
	Transversal	**Necesidades y deseos** **Indagar y reflexionar** Qué es un deseo. Qué significa tener una necesidad. Qué diferencias hay entre deseos y necesidades. Ejemplos de deseos y necesidades. **Dialogar** Cómo se satisfacen las necesidades. Qué se hace cuando se cuenta con recursos limitados y se debe escoger entre la satisfacción de un deseo y una necesidad. Ejemplos de actividades que realizo para satisfacer mis deseos y necesidades.
	Ambiente escolar y vida cotidiana	**El patio de la escuela es de todos** Qué espacios hay en la escuela, quiénes los usan, cuándo los usan y para qué los usan. De qué manera se puede propiciar un uso más justo de los espacios de juego y descanso en la escuela.

Bloque III. Conozco y respeto a las personas que me rodean

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
• Identifica las necesidades de otras personas de distinta edad, cultura, características físicas, de género, creencia o nivel socioeconómico. • Respeta y valora diferencias y similitudes entre las personas de los grupos a los que pertenece. • Reconoce acciones que favorecen el cuidado de los recursos naturales. • Identifica las costumbres y los símbolos patrios que comparte con otros niños de México.	Aula	**Necesidades a diferentes edades** Qué necesitan las personas para vivir. Qué necesidades tienen los adultos mayores. Qué personas demandan mayor atención que otras. Qué requieren algunas personas con necesidades especiales. Cómo son atendidas sus necesidades. Qué necesidades tienen las personas que han cambiado de residencia o que hablan una lengua distinta. **Cómo jugaría a... si pudiera participar** En qué juegos y actividades participan por igual las niñas y los niños. En la escuela y en el lugar donde vivo existen juegos que son sólo para niñas o para niños. Qué pasa cuando en un juego no se permite jugar a una niña o niño. Cómo se sentirán. Qué puedo hacer para integrar a mujeres y hombres a los juegos en los que participo. **Conocer y convivir con diversas personas** Características de las personas con las que convivo. Similitudes y diferencias en género, edad, rasgos físicos, etnia, lengua, condición económica, ritmo y estilos de aprendizaje. La riqueza de conocer e interactuar con personas diversas. La importancia del trato respetuoso entre las diversas personas.
	Transversal	**Aprendiendo a respetar nuestro ambiente** **Indagar y reflexionar** Quién necesita el agua. Qué pasa cuando falta este recurso. Qué puedo hacer para cuidar el agua y no desperdiciarla. Qué consecuencias para la comunidad puede generar la acumulación de basura. Por qué es importante el ahorro de la electricidad. **Dialogar** Cuánto papel, agua y madera uso y desecho diariamente. Qué puedo hacer para cuidar que no se desperdicien estos recursos. Qué acciones realizo para reutilizarlos, reusarlos y reciclarlos.
	Ambiente escolar y vida cotidiana	**Festividades que nos dan identidad** Qué comparto con las personas con las que convivo. Qué siento hacia la Bandera y el Himno nacionales. Cuáles son las festividades, conmemoraciones y actos cívico-culturales que celebramos los mexicanos. Cómo se celebran en la escuela.

Bloque IV. Construimos reglas para vivir y convivir mejor

Competencias que se favorecen: Apego a la legalidad y sentido de justicia • Comprensión y aprecio por la democracia

Aprendizajes esperados	Ámbitos	Contenidos
• Identifica los beneficios de las reglas y acuerdos para la convivencia en la familia y en la escuela. • Valora la satisfacción de las necesidades básicas como derecho de las niñas y los niños, y aprecia la responsabilidad de quienes les brindan cuidado y afecto. • Emplea mecanismos básicos de comunicación para establecer acuerdos con los demás. • Reconoce algunas funciones y responsabilidades de las figuras de autoridad de su contexto próximo.	Aula	**Reglas que sirven para todos** Qué diferencias existen en la manera de convivir con la familia, los amigos y en la escuela. Cómo sé de qué manera comportarme en cada momento y lugar. Cómo se benefician las personas cuando respetan las reglas. Por qué es necesario cumplir con las reglas. Qué reglas hay en la escuela. **Niñas y niños primero** Por qué los niños requerimos de la protección y del cuidado de los adultos. Qué necesitamos los niños para crecer y desarrollarnos. Qué pasa si estas necesidades no se satisfacen. Por qué los niños requerimos medidas especiales de protección para mantener nuestra salud y bienestar. **Los grupos se organizan para funcionar** Quiénes integran algunos grupos de su escuela o del lugar donde vivo. Qué tareas corresponden a cada uno de sus integrantes. Cómo se organizan los grupos para establecer acuerdos. Qué función tienen los acuerdos en la organización de los grupos.
	Transversal	**El derecho de la niñez al descanso, al esparcimiento, al juego y a las actividades recreativas** **Indagar y reflexionar** Cómo se divierten los niños en el lugar donde vivo. Qué parques, canchas deportivas, plazas o espacios de reunión y recreación existen. Qué actividades realizamos los niños y nuestras familias en esos lugares. **Dialogar** Qué reglas tenemos que respetar en los espacios de reunión y recreación. A quién le corresponde hacer que esas reglas se cumplan. Por qué todos los niños tenemos derecho al descanso y esparcimiento, al juego y a las actividades recreativas propias de nuestra edad. Cuáles son nuestros deberes.
	Ambiente escolar y vida cotidiana	**Las reglas del juego y la función de la autoridad** Cómo funcionan las reglas en la convivencia o en el juego. En qué momento se definen las reglas. Qué sucede cuando alguien obvia las reglas. A quién le toca establecer las reglas. Qué función tienen las autoridades en el cumplimiento de las reglas.

Bloque V. Dialogamos para resolver diferencias y mejorar nuestro entorno

Competencias que se favorecen: Manejo y resolución de conflictos • Participación social y política

Aprendizajes esperados	Ámbitos	Contenidos
• Identifica situaciones de conflicto que se presentan en su vida cotidiana y quiénes participan en ellas. • Reconoce el diálogo como recurso que favorece la solución de conflictos, el trabajo colaborativo y el intercambio de puntos de vista. • Valora la importancia de participar en la toma de decisiones colectivas y anticipa sus posibles repercusiones para sí y para otros. • Participa en la toma de acuerdos para la realización de actividades colectivas que contribuyan a mejorar su entorno.	Aula	**Conflictos entre vecinos** Cuáles son los desacuerdos más frecuentes que se presentan entre las personas con quienes convivo. Qué pueden provocar los conflictos. Cómo reacciono cuando hay un conflicto. Por qué es importante conocer cómo piensan los demás cuando hay un conflicto. **Voluntad para escuchar a los demás** Qué ventajas ofrece el diálogo para resolver conflictos. Qué pasa cuando dos personas tienen un conflicto y no se escuchan. Por qué es importante expresar con claridad las ideas propias y saber escuchar las ideas de los otros para solucionar un conflicto. **Participar en equipo en los asuntos que interesan a todos** Cuáles son los asuntos que interesan a todos en el lugar donde vivo. Por qué es importante trabajar en equipo. Qué se requiere para lograr un buen trabajo colaborativo. Cuál es el papel de la comunicación, la confianza y la solidaridad en el trabajo colaborativo.
	Transversal	**Personas que trabajan para cuidarnos** **Indagar y reflexionar** Qué personas trabajan en el cuidado de las personas y el ambiente. Qué hacen los policías, los bomberos, los paramédicos, los guardabosques, los militares, los salvavidas, los marinos, "los topos". Por qué es importante el trabajo colaborativo para atender los servicios que prestan. Qué riesgos corren. Qué pasaría si este trabajo no lo realizara alguien. **Dialogar** Cuál es la importancia del trabajo colaborativo, la comunicación eficiente y el apoyo mutuo entre las personas que trabajan para la protección de otros y del ambiente.
	Ambiente escolar y vida cotidiana	**Participar para mejorar la convivencia en la escuela** Qué decisiones puedo tomar con los demás para mejorar la convivencia en la escuela. Dónde hay mayores posibilidades de acuerdo: donde se presenta una sola idea o muchas ideas. Qué puedo hacer para que de muchas ideas se acuerde una sola que responda a los intereses de la mayoría del grupo. Cuál es la responsabilidad y el compromiso de las personas al tomar decisiones colectivas.

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 mediante el 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 a 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, en 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, 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 concebirá 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, ejecuta 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.

Mediante el 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 enfatizar 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 han dedicado a la enseñanza y práctica de los deportes; por esta razón los padres de familia, los docentes y los 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, porque le permiten 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 con 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, etcétera) no alteren su práctica 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 a 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 docente, la Educación Física promoverá intervenciones (acciones educativas) que no premien o estimulen el dolor, por lo que hará uso de 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 de la escuela, en su práctica cotidiana debe considerar la educación en valores, la equidad de género y la educación intercultural, aspectos que tienen una 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 demo-

crática. 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 favorece 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 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, por 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, y 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 por su desempeño motriz y 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 que 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 con los docentes de grupo, 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 el nivel de desarrollo motor de éstos. Al comprender la naturaleza de los alumnos, 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 le 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

[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. Para los griegos, *Fylon* equivale a la raza o tribu a la que pertenece un individuo. La ontogénesis explica el desarrollo de la especie a la que pertenece. Los griegos utilizaban este concepto (*onto*) como aquellos que vivían en oposición a los muertos, así que se entiende a la ontogénesis como la evolución biológica del individuo.

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

en la forma primaria de indagación que vuelve significativo lo que se explica; en esta dimensión el alumno 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 toma conciencia de las acciones y reflexiona sobre "cómo lo hice" y "cómo lo hacen los demás".

El desarrollo de la competencia motriz cobra especial importancia en las sesiones, porque se busca consolidar aprendizajes mediante la participación y la práctica, lo que permitirá a los alumnos realizar, cada vez mejor, 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

Por 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 12 años del trayecto formativo en los niveles básicos.

[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.

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) 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 juego un conjunto de acciones motrices que le permitan irse adaptando a la realidad que se le presenta diariamente.

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 tanto, 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 motriz.

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 a partir del juego será una de las finalidades de las competencias que empiezan a desarrollarse en preescolar, hasta llegar al uso del pensamiento creativo y la acción razonada del uso de su tiempo libre en secundaria.

El programa está 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 en seguida:

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, lograr 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 en 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 se implica la palabra y los movimientos del cuerpo. La corporeidad del alumno se edifica y recrea al 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 manera 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 que 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 la expresión como forma de comunicación e interacción en el ser humano, el propósito central es que el alumno establezca relaciones comunicativas mediante 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 niño implica hacerlo consciente de su manera 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, 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, que 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 y 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 las exigencias propias de nuevas tareas a realizar, aceptan así su 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, los alumnos 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.

Por otra parte, 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 hacer 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 y todas participan y aprenden. Al incluir a los alumnos con necesidades educativas especiales con los demás niños, 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 sugieren una serie de acciones complementarias que posibiliten un mejor aprovechamiento del tiempo libre, ya sea entre semana (a contra turno) 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, abordando problemas detectados en periodos anteriores, como la obesidad y deficiencia nutricional, y hacer el seguimiento de conductas alimentarias inapropiadas. Para ello, 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, excursiones, 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.), prevención de infecciones de transmisión sexual Ccomo el vih-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 la elaboración de periódicos murales sobre el tema, conferencias con especialistas, organización de eventos (semana de la salud, jornadas de higiene, videos sobre 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 los mismos.
- *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 miembros 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	Competencias	Bloques de contenidos					
			1er grado	2o grado	3er grado	4o grado	5o grado	6o 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 sociomotricidad 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 reconocemos y comunicamos	Mi cuerpo en el espacio: combinando acciones	No hacen falta alas, saltando ando	La acción produce emoción	La imaginación es el camino de la creación
			Bloque II	Bloque II	Bloque II	Bloque II	Bloque II	Bloque II
			Convivimos y nos diferenciamos	Ahora sí, ¡juguemos a los retos!	Laboratorio de ritmos: descubriendo 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 hacer con mi cuerpo en mi entorno	¡Desafiando 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 comunico a través del cuerpo	En donde hay alegría hay creación
			Bloque V	Bloque V	Bloque V	Bloque V	Bloque V	Bloque V
			De mis movimientos básicos al juego	Mi desempeño cambia día con día	Detectives del cuerpo	Los juegos de antes son diamantes	Dame un punto de apoyo y moveré al mundo	Compartimos aventuras

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 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.

Bloques de estudio

Bloque I. Éste soy yo

Competencia que se favorece: Manifestación global de la corporeidad	
Aprendizajes esperados	**Contenidos**
• Identifica sus segmentos corporales para establecer semejanzas con los demás y reconocerse dentro de la diversidad. • Propone distintos movimientos a partir de sus posibilidades en acciones estáticas y dinámicas. • Actúa con seguridad al desempeñarse en diferentes actividades para proponer alternativas de realización.	Reconocimiento de las diferentes partes del cuerpo y la importancia de sus posibles utilizaciones en la vida cotidiana. ¿Cuáles son las partes que integran mi cuerpo? ¿Para qué me sirve cada parte? ¿Qué puedo hacer con mi cuerpo? Realización de movimientos con los diferentes segmentos corporales, valorando sus desempeños motrices, comparándolos con sus compañeros y proponiendo nuevas formas de ejecución. ¿Cómo realizo cada movimiento y cómo lo hacen mis compañeros? ¿Se te ocurre otra manera de hacerlo? ¿En qué me distingo de los demás? Valoración de la autoconfianza y las posibilidades de movimiento. ¿Crees qué puedes hacerlo? Yo puedo, tú puedes, todos podemos…

Bloque II. Convivimos y nos diferenciamos

Competencia que se favorece: Manifestación global de la corporeidad	
Aprendizajes esperados	**Contenidos**
• Describe las diferencias que se establecen entre sus compañeros, en relación con gustos, aficiones y características que lo hacen diferente y auténtico. • Emplea diferentes formas de comunicación para establecer acuerdos dentro y fuera de la escuela. • Respeta las opiniones de los demás y sus particularidades como una manera de mejorar las relaciones que se establecen en el grupo.	Diferencias que hacen de cada persona una entidad distinta, original y autónoma, reconociéndolas en los demás, así como también sus cualidades. Yo soy así, ¿y tú eres…? ¿En qué soy distinto a los demás? ¿En qué somos semejantes entre nosotros? Comprobación de las diferencias físicas entre sus compañeros, a partir de la observación directa por medio de actividades sugeridas por el docente y los niños. ¿Qué tan diferentes podemos ser? ¿Sólo nos comunicamos hablando? ¿Cómo juego solo y cómo lo hago en equipos? ¿De qué sirve jugar con otros compañeros? Participación en actividades de colaboración que promuevan la calidad humana entre el grupo. ¿Todos son mis amigos? ¿Cómo puedo ser amigo de todos?

Bloque III. Lo que puedo hacer con mi cuerpo en mi entorno

Competencia que se favorece: Expresión y desarrollo de las habilidades y destrezas motrices	
Aprendizajes esperados	**Contenidos**
• Identifica diferentes características del entorno a partir de las acciones que descubre con su cuerpo. • Propone diferentes acciones que puede realizar con su cuerpo u objetos, relacionadas al desarrollo de las capacidades perceptivomotrices. • Comparte experiencias con los demás y propone nuevas reglas para favorecer el trabajo grupal en situaciones de juego.	Diferenciación de los elementos que conforman el entorno (forma, tamaño, consistencia, textura, peso, temperatura y color). ¿Cómo son las cosas…? ¿Dónde están ubicadas? Reconocimiento de su cuerpo a partir de las capacidades perceptivomotrices. ¿Todos podemos hacer lo mismo? ¿Quién puede hacer más cosas? Exploración de lo que es capaz de hacer mediante formas jugadas y su aplicación en acciones cotidianas, mejorando su equilibrio estático y dinámico, su orientación espacial y la coordinación motriz. ¿De qué sirve lo que hago en la escuela? Y ahora, ¿cómo lo podemos hacer? ¿Qué pasa si…? Colaboración con sus compañeros en actividades que permitan la libertad y solidaridad con los otros. ¿Puedo invitar a otros a jugar conmigo? ¿Cómo sería si estuvieras solo?

Bloque IV. ¡Puedes hacer lo que yo hago!

Competencia que se favorece: Manifestación global de la corporeidad	
Aprendizajes esperados	**Contenidos**
• Identifica la velocidad de movimiento respecto a sus posibilidades y las de sus compañeros. • Elabora formas de juego individuales y colectivas, poniendo a prueba lo que sabe que puede hacer y lo comparte con sus compañeros. • Expresa la importancia de la interacción y la convivencia con los demás para favorecer la amistad.	Reconocimiento de sus movimientos corporales y nuevas formas de ejecución de sus compañeros. ¿Cómo me muevo? Características de mi juego. ¿Quién puede hacer cosas como las que yo propongo? Exploración de movimientos lentos y rápidos, débiles y fuertes, controlando su respiración en ambas fases y su ajuste corporal. ¿Identifico mi velocidad y la de los demás? ¿Cómo se altera mi respiración cuando corro? Apreciación de la importancia de convivir con sus compañeros y amigos. ¿Cómo puedo jugar con mis compañeros? ¿Con qué actividades jugamos mejor? ¿Quiénes son mis amigos?

Bloque V. De mis movimientos básicos al juego

Competencia que se favorece: Expresión y desarrollo de habilidades y destrezas motrices	
Aprendizajes esperados	**Contenidos**
• Identifica los patrones básicos de movimiento que utiliza para ponerlos a prueba en actividades lúdicas. • Utiliza los distintos grupos de patrones básicos de movimiento (locomoción, manipulación y estabilidad) dentro y fuera de la sesión para mejorar su desempeño motriz. • Actúa con voluntad a partir de las experiencias adquiridas para aprender de los demás y favorecer su actuación.	Reconocimiento de los patrones básicos de movimiento y las diferentes formas de utilizarlos. ¿Cuáles son los patrones básicos de movimiento? ¿Para qué sirven los patrones básicos de movimiento? ¿En qué acciones de tu vida los puedes utilizar? Realización de actividades y estrategias didácticas basadas en el manejo de su cuerpo, así como en la manipulación de objetos. ¿Existen diferentes maneras de llegar a un punto? ¿De cuántas maneras se puede lanzar, patear o empujar los objetos con los que juego? ¿Conoces el *surf*? Promoción de acciones encaminadas para la toma de decisiones, la perseverancia y el aprender de los demás. ¿De qué manera lo podemos hacer juntos? ¿Puedo copiar los movimientos de los demás? ¿Y tú cómo lo haces?

Educación Artística

Propósitos

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

Con el estudio de los aspectos artísticos y culturales de cada nivel educativo en la Educación Básica se pretende que los alumnos:

- 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 pretende 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 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 la 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, que brindan 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 potencializando 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 de una visión plural amplia, ya que sus manifestaciones presentan una gran variedad de formas y posibilidades estéticas, por lo que es importante que los maestros 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 a partir del diseño de secuencias de situaciones didácticas que provoquen encuentros vivos, atractivos, retadores y de interés para los niños. 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 en 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. Esto implica que el docente promueva actividades para la imaginación y genere un proceso creativo 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, para 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 y/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 a 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 tiene 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 la aproximación de los alumnos al arte, al brindarles elementos para valorar las creaciones artísticas y reconocer las características básicas 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 y/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 artístico.

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 los alumnos identifiquen la influencia que tienen los diferentes momentos históricos y sociales en las manifes-

taciones 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 las 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, 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 lenguaje no verbal, con o sin acompañamiento musical. La danza incluye conocimientos específicos que prmiten el estudio de los componentes del movimiento y del gesto corporal, a partir de cómo 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 que les ayude a comprenderla y 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 niños 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 para 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.

Temas por bloques que corresponden a cada lenguaje artístico				
Bloque	Artes visuales	Expresión corporal y Danza	Música	Teatro
I	Elementos plásticos en las artes visuales.	Niveles y alcances corporales.	El sonido y el silencio.	Lenguaje corporal.
II	El punto y la línea.	Segmentación de movimientos.	Timbre e intensidad del sonido.	Posibilidades de expresión corporal.
III	Fondo y forma.	Espacio general y personal.	Altura y duración del sonido.	Evocación sensorial.
IV	El color.	Lenguaje no verbal.	Paisaje sonoro.	Posibilidades de la voz.
V	Las texturas.	Acciones cotidianas y extracotidianas.	Escuchar y describir.	Expresión corporal y verbal.

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 lo tanto, corresponderá a los docentes proponer el orden en 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 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
• Distingue los elementos plásticos de las artes visuales para representarlos en diversas producciones.	Artes visuales	• Descripción de imágenes artísticas y del entorno donde aparezcan elementos plásticos de las artes visuales.	• Construcción de diferentes imágenes utilizando los elementos plásticos de las artes visuales.	• Revisión del trabajo de algunos artistas que utilicen principalmente los elementos plásticos de las artes visuales en sus producciones. • Reflexión sobre las artes visuales como una forma de expresión artística.
• Reconoce los niveles y los alcances corporales en relación con el movimiento.	Expresión corporal y danza	• Observación de las posibilidades de movimiento en articulaciones y segmentos de su cuerpo y las de otros.	• Exploración del movimiento corporal en niveles (alto, medio y bajo) y alcances (cerca-lejos, extensión y contracción).	• Socialización de las actividades experimentadas al utilizar diferentes niveles y alcances del movimiento. • Reflexión sobre la danza como una forma de expresión artística.
• Acompaña canciones utilizando sonidos y silencios producidos con diferentes partes de su cuerpo.	Música	• Identificación de los diferentes sonidos presentes en el entorno y los producidos por diferentes partes de su cuerpo.	• Realización de acciones corporales tomando como referencia la producción del sonido y el silencio. • Exploración de las posibilidades sonoras de distintas partes del cuerpo para acompañar canciones.	• Reflexión sobre la música como una forma de expresión artística.
• Utiliza la expresión corporal para comunicar ideas y sentimientos.	Teatro	• Identificación de las partes del cuerpo que permiten comunicar ideas y sensaciones para relacionarse con otras personas.	• Exploración de las posibilidades de su cuerpo para expresar una idea, un sentimiento o una sensación, comparándola con las de un compañero, creando una forma de comunicación.	• Distinción del cuerpo como emisor y receptor de mensajes. • Reflexión sobre el teatro como una forma de expresión artística.

Bloque II

Competencia que se favorece: Artística y cultural				
Aprendizajes esperados	**Lenguaje artístico**	**Ejes**		
		Apreciación	**Expresión**	**Contextualización**
• Emplea las posibilidades expresivas de la línea y el punto en la creación de formas.	Artes visuales	• Observación de imágenes artísticas y de su entorno, para reconocer formas, líneas y puntos.	• Creación de formas con distintos tipos de líneas y puntos utilizando diversos materiales.	• Reflexión acerca del uso de líneas y puntos para la creación de formas.
• Reconoce las características de sus movimientos y es capaz de aislar una o varias partes de su cuerpo.	Expresión corporal y danza	• Observación de los movimientos independientes de su cuerpo.	• Identificación de los movimientos que realizan diferentes animales y elementos de la naturaleza. • Realización de movimientos con los diferentes segmentos corporales vinculados con animales y elementos de la naturaleza.	• Socialización de las diferencias encontradas en los movimientos de su cuerpo de manera independiente, y los movimientos de los animales y elementos de la naturaleza.
• Diferencia las cualidades del timbre y la intensidad en el sonido.	Música	• Identificación de distintos timbres (fuentes sonoras) e intensidades (volumen) en los sonidos del entorno.	• Asociación de distintos timbres e intensidades a respuestas corporales.	• Comparación de diferentes timbres y sus intensidades en la música y en los sonidos de su entorno. • Reflexión sobre la importancia de reconocer las fuentes sonoras y la intensidad del sonido en el entorno.
• Emplea expresiones corporales para comunicar eventos de su vida cotidiana.	Teatro	• Identificación de las diferencias entre movimiento y acción para reconocer posibilidades corporales.	• Representación de momentos o situaciones de la vida cotidiana utilizando movimientos corporales.	• Reflexión de las diferentes maneras que emplea para comunicarse y expresarse.

Bloque III

Competencia que se favorece: Artística y cultural				
Aprendizajes esperados	**Lenguaje artístico**	**Ejes**		
		Apreciación	**Expresión**	**Contextualización**
• Utiliza las posibilidades plásticas de las formas considerando su relación con el fondo.	Artes visuales	• Descripción de la relación entre forma y fondo.	• Creación de formas y fondos con el uso de diversos materiales.	• Discusión acerca de la presencia de formas y fondos en imágenes artísticas y de su entorno.
• Utiliza el espacio personal y general para ejecutar movimientos.	Expresión corporal y danza	• Diferenciación del espacio personal (el que está inscrito en su propio cuerpo) y general (el que comparte con los demás).	• Exploración del espacio personal y general utilizando los alcances de movimiento. • Preparación de secuencias sencillas donde se ubique en el espacio general y en el personal.	• Reflexión acerca del espacio personal y general en el contexto cotidiano, al observar cómo se desplazan las personas de su comunidad en lugares abiertos o estrechos.
• Diferencia las cualidades de la altura y la duración en el sonido.	Música	• Identificación de la altura (sonidos graves y agudos) y la duración (sonidos cortos y largos) en la música y en los sonidos del entorno.	• Selección de sonidos graves y agudos del entorno, de objetos o instrumentos, y clasificarlos de acuerdo con su duración. • Creación de sonidos graves o agudos que puedan emitir personajes fantásticos en situaciones de juegos sonoros (inventarles nombre, imaginar cómo son en diferentes situaciones, etcétera).	• Asociación de diferentes cualidades (timbre, intensidad, altura y duración) en los sonidos del entorno y en la música que canta o escucha.
• Emplea sus sentidos para evocar formas, olores, sonidos, texturas y sabores de su entorno.	Teatro	• Identificación de olores, sonidos, texturas y sabores de su entorno, utilizando sus sentidos.	• Improvisación de situaciones reales donde se evoquen formas, olores, sonidos, texturas y sabores.	• Argumentación acerca de la importancia del uso de los sentidos.

Bloque IV

Competencia que se favorece: Artística y cultural				
Aprendizajes esperados	**Lenguaje artístico**	**Ejes**		
		Apreciación	**Expresión**	**Contextualización**
• Utiliza el color como un elemento plástico en la creación de imágenes.	Artes visuales	• Observación de imágenes artísticas y de su entorno, en donde se identifique la importancia del color.	• Creación de una imagen que con formas y fondos destaque el uso de colores.	• Investigación de imágenes de su entorno para discutir la presencia del color en la vida cotidiana.
• Expresa corporalmente ideas, estados de ánimo y emociones por medio de gestos y movimientos.	Expresión corporal y danza	• Asociación de gestos y actitudes con estados de ánimo.	• Comunicación de ideas y emociones por medio de gestos y movimientos.	• Relación de actitudes y acciones de las personas de su entorno, al observar cómo utilizan el lenguaje no verbal en espacios de la vida diaria.
• Recrea paisajes sonoros mediante la exploración de las cualidades del sonido.	Música	• Diferenciación de sonidos existentes en un determinado tiempo o lugar: en un mercado, en la calle y en la lluvia, entre otros.	• Exploración del sonido por medio de onomatopeyas, sonidos creados con el cuerpo, objetos o instrumentos, utilizando sus cualidades en la creación de un paisaje sonoro.	• Diferenciación auditiva de distintos ambientes o paisajes sonoros de su entorno y de lugares remotos. • Discusión acerca de la contaminación sonora.
• Expresa sensaciones y comunica ideas utilizando las posibilidades de su voz.	Teatro	• Identificación de las distintas cualidades de la voz (timbre, tono, altura) utilizadas en diferentes situaciones de su vida cotidiana.	• Realización de juegos vocales para descubrir diferentes tonos de voz y utilizarlos al comunicar distintas ideas y sensaciones.	• Argumentación acerca de la importancia de comunicar sus ideas y sensaciones en diferentes situaciones dentro de la escuela y la comunidad.

Bloque V

Competencia que se favorece: Artística y cultural				
Aprendizajes esperados	Lenguaje artístico	Ejes		
		Apreciación	Expresión	Contextualización
• Compara las sensaciones de texturas de diferentes objetos que percibe con el tacto y la vista.	Artes visuales	• Exploración de objetos de su entorno para distinguir las distintas texturas encontradas de acuerdo con las sensaciones que producen al tacto y con la vista.	• Comunicación de sensaciones que les producen visualmente y al tacto las texturas de diferentes objetos. • Creación de un muestrario de texturas de acuerdo con las sensaciones que producen al tacto utilizando diferentes objetos y materiales.	• Explicación de las características que tienen las texturas de algunos objetos percibidos al tacto y a la vista.
• Expresa con diferentes movimientos acciones cotidianas en un contexto lúdico.	Expresión corporal y danza	• Diferenciación de los movimientos cotidianos y extracotidianos.	• Ejecución de acciones cotidianas y extracotidianas.	• Reflexión sobre el uso de acciones cotidianas dentro del lenguaje dancístico.
• Recrea, mediante otro lenguaje artístico, las sensaciones que le produce el escuchar piezas musicales y cantar.	Música	• Asociación de sonidos, música y canciones a diversas sensaciones y emociones.	• Audición y canto de piezas musicales breves para describir, mediante palabras o dibujos, las imágenes o situaciones derivadas de la audición y el canto.	• Indagación del significado que se le da a las piezas musicales escuchadas en su familia y en su entorno cultural.
• Representa ideas utilizando la expresión corporal y verbal en diferentes situaciones.	Teatro	• Observación de las formas de comunicación que utilizan las personas en diferentes situaciones.	• Improvisación de ideas a partir de intereses propios, utilizando movimientos diversos y tipos de voces diferentes.	• Reflexión sobre diversas actitudes corporales que ocupan las personas de su entorno, que le permiten entender ideas.

Guía para el Maestro

1. INTRODUCCIÓN

A las maestras y los maestros de México:

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 en la implementación de la Reforma Integral de la Educación Básica. Su finalidad es ofrecer orientaciones pedagógicas y didácticas que guíen la labor del docente en el aula.

Como es de su conocimiento, la Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB) concluye su generalización en el ciclo escolar 2011-2012, en este mismo periodo comenzamos una nueva fase de consolidación. Como toda reforma se ha transitado de un periodo de innovación y prueba a otro de consolidación y mejora continua. En esta fase se introducen en los programas de estudio estándares curriculares y nuevos aprendizajes esperados, los cuales implicarán nuevos retos y desafíos para el profesorado; la Subsecretaría ha diseñado diversas estrategias que les brindarán herramientas y acompañamiento.

En la puesta en marcha de los nuevos programas de estudio, ustedes son parte fundamental para concretar sus resultados a través de la valoración acerca de la relevancia de la práctica docente, centrada en el aprendizaje de sus alumnos.

Este documento forma parte del acompañamiento, al ofrecer información y propuestas específicas que contribuyan a comprender el enfoque y los propósitos de esta Reforma.

El contenido está organizado en diferentes apartados que explican la orientación de las asignaturas, la importancia y función de los estándares por periodos, y su vinculación con los aprendizajes esperados, todos ellos elementos sustantivos en la articulación de la Educación Básica.

Las Guías presentan explicaciones sobre la organización del aprendizaje, con énfasis en el diseño de ambientes de aprendizaje y la gestión del aula.

Como parte fundamental de la acción educativa en el desarrollo de competencias se consideran los procesos de planificación y evaluación, los cuales requieren ser trabajados de manera sistémica e integrada. La evaluación desde esta perspectiva contribuye a una mejora continua de los procesos de enseñanza y aprendizaje atendiendo a criterios de inclusión y equidad.

En el último apartado se ofrecen situaciones de aprendizaje que constituyen opciones de trabajo en el aula. Representan un ejemplo que puede enriquecerse a partir de sus conocimientos y experiencia.

Estas Guías presentan propuestas que orientan el trabajo de vinculación con otras asignaturas para abordar temas de interés prioritario para la sociedad actual, así como fuentes de información que contribuyan a ampliar sus conocimientos.

Para ejemplificar lo anterior, uno de los temas más innovadores en esta propuesta curricular es la introducción de estándares curriculares para las asignaturas de Español, Matemáticas, Ciencias, Habilidades Digitales para Todos (HDT) e Inglés, por lo que habrá referencias para 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; 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 este documento, a discutirlo en colegiado, pero ante todo a poner en práctica las sugerencias planteadas en estas Guías.

Articulación de la Educación Básica

La RIEB forma parte de una visión de construcción social de largo alcance, como podemos observar en el Proyecto de 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, Proyecto de Acuerdo por el que se establece la Articulación de la Educación *Básica*, México, 2011.

A fin de integrar un currículo que comprende 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; consideran aspectos importantes relacionados con la formación de la ciudadanía, la vida en sociedad, la identidad nacional, entre otros.

En el nivel preescolar el campo de formación se refiere a los espacios curriculares que conforman este nivel.

Campos de formación para la Educación Básica y sus finalidades

- 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 un desarrollo más pleno e integral de las personas. Se trata de que

los estudiantes aprendan a actuar con juicio crítico a favor de la democracia, la libertad, la paz, el respeto a las personas, a 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 la educación de las emociones para formar personas capaces de interactuar con otros, de expresar su afectividad, su identidad personal y, desarrollar su 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 Tecnologías de la Información y Comunicación (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), secundaria (2006) y primaria (2009) 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 a la diversidad y a los procesos de aprendizaje de los niños.

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, acerca de la contribución de cada uno de ellos 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 solo ciclo escolar; su logro es resultado de la intervención de todos los docentes que participan en la educación básica de los alumnos, 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 que conforman el preescolar, la primaria y la secundaria. Por lo anterior, es necesario generar las condiciones para impulsar un proceso de diálogo y colaboración entre los docentes de estos niveles educativos, 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 logro educativo.

El grado de dominio de una competencia implica que el docente observe 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 maestros junto con 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 propuestos 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 aprenden y considerarlo al plantear el proceso de enseñanza.
- Generar condiciones para la inclusión de los 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.

- 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.
- Promover ambientes de aprendizaje que favorezcan el logro de los aprendizajes esperados, la vivencia de experiencias y la movilización de saberes.

a) 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 que:

- Los aprendizajes esperados y los estándares curriculares son los referentes para llevarla a cabo.
- Las estrategias didácticas deben articularse con la evaluación del aprendizaje.
- Se deben 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 la enseñanza, en función del aprendizaje de sus alumnos y de la atención a la diversidad.
- Los alumnos aprenden conociendo y para favorecerlo es necesario involucrarlos 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 necesario 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.

El eje 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 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 desarrollen ideas claras y se promueva el aprendizaje continuo. 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 de los estudiantes, 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 lo siguiente:

- ¿Qué situaciones resultarán interesantes y suficientemente desafiantes para que 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 son importantes para que los alumnos atiendan 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.

Otro aspecto, se refiere a la puesta en práctica de la actividad en el grupo, en donde los ambientes de aprendizaje serán el escenario que genere condiciones para 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 con intereses y el contexto de los 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 realice en su propia práctica docente implica replantearse continuamente conforme lo demande el aprendizaje de sus estudiantes.

b) Ambientes de aprendizaje

Son escenarios construidos para favorecer de manera intencionada las situaciones de aprendizaje. Generar situaciones en el aula, en la escuela y en el entorno, pues el hecho educativo no sólo tiene lugar en el salón de clases, sino fuera de él para promover la oportunidad de formación en otros escenarios presenciales y virtuales.

Sin embargo, el maestro es central en el aula para la generación de ambientes que favorezcan los aprendizajes al actuar como mediador diseñando situaciones de estudio centradas en el estudiante; generando situaciones motivantes y significativas para los alumnos, lo cual fomenta la autonomía para aprender, desarrollar el pensamiento crítico y creativo, así como 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 promover el respeto, la tolerancia, el aprecio por la pluralidad y la diversidad; asimismo, el ejercicio de los derechos y las libertades.

La escuela constituye un ambiente de aprendizaje bajo esta perspectiva, la cual asume la organización de espacios comunes, 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 entre los miembros de una comunidad educativa y generan 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.
- El aprovechamiento de los espacios y sus elementos para apoyar directa o indirectamente el aprendizaje, lo cual permite las interacciones entre los alumnos y el maestro; en este contexto cobran relevancia aspectos como: la historia del lugar, las prácticas y costumbres, las tradiciones, el carácter rural, semirural, indígena o urbano del lugar, el clima, la flora y fauna, entre otros.

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 del contexto de enseñanza.

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 son recursos que al complementarse con las posibilidades que los espacios ofrecen propician la diversificación de los entornos de aprendizaje.

Asimismo, el hogar ofrece a los alumnos y a las familias un amplio margen de acción a través de la organización del tiempo y del espacio para apoyar las actividades formativas de las y los alumnos con o sin el uso de las tecnologías de la información y la comunicación.

c) Modalidades de trabajo

Situaciones de aprendizaje. Son el medio por el cual se organiza el trabajo docente, a partir de planear y diseñar experiencias 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.

Proyectos. Son un conjunto 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 actividades de aprendizaje organizadas que responden a la intención de abordar el estudio de un asunto determinado, 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 de profundidad para abordar los temas; se presentan en distintos formatos y medios. Algunos sugieren la consulta de otras fuentes así como de los materiales digitales de que se dispone en las escuelas.

Los acervos de las bibliotecas escolares y de aula, son un recurso que contribuye a la formación de los alumnos como usuarios de la cultura escrita. Complementan a los libros de texto y favorecen el contraste y la discusión de un tema. Ayudan a su formación 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 alumnos, 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 denomina 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; discutirlas y enriquecerlas 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. Así promueve 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 ODA, 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. Éstas 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.

Por su parte, la coevaluación es un proceso donde los estudiantes además aprenden a valorar el desarrollo y actuaciones de sus compañeros con la responsabilidad que esto conlleva y representa una oportunidad para compartir estrategias de aprendizaje y generar conocimientos colectivos. 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 para aprender 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 ¤al inicio, durante el proceso o al final de éste, del propósito que tengan ¤acreditativas o no acreditativas¤ o de quienes intervengan en ella docente, alumno o grupo de estudiantes¤ 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 maestro 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.

Estándares curriculares

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 se manifiestan con ellos, lo cual contribuye a dar un seguimiento y apoyo más cercano a los logros de aprendizaje de los alumnos.

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

Primer grado

1. INTRODUCCIÓN

I Introducción

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 primer 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 transformación de 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 lengua (o francés en el caso de algunas secundarias)[1]. 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.

II.

ENFOQUE

II
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.

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 describían 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 las modificaciones 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 y dirigidos a personas reales.*

En otras palabras, la referencia principal para determinar y articular los contenidos curriculares del campo de formación 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 de 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 sujetos 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 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 programa 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 a 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.

III
Ambientes de aprendizaje propicios para el desarrollo de competencias del Lenguaje y Comunicación

A. Dos modalidades de trabajo

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 leguaje**.

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.

2. Las actividades permanentes

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 maestros, 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 primer grado:

Bloque	Prácticas sociales del lenguaje		
	Estudio	Literatura	Participación social
I	Organizar la biblioteca del salón.	Identificar la información que proporcionan las portadas de los textos.	Escribir las reglas para la convivencia del grupo.
II	Registrar datos a través de tablas.	Recomendar un cuento por escrito.	Leer noticias en prensa escrita.
III	Escribir notas informativas.	Reescriben canciones conservando la rima.	Anunciar por escrito servicios o productos de la comunidad.
IV	Elaborar un fichero temático.	Reescribir cuentos.	Seguir instructivos para realizar un juguete a partir de material de reúso.
V		Elaborar un cancionero.	Presentar un tema empleando carteles.

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.

http://ayudaparaelmaestro.blogspot.com/

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 como 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.

D. La lectura en el segundo período escolar

Con frecuencia se considera que los niños pequeños no "saben leer". Es cierto que no saben hacerlo en el sentido tradicional del término. Sin embargo, los niños son capaces de construir el significado de los textos y de comprender su significado si alguien les lee en voz alta. Si consideramos que la lectura es precisamente una tarea de comprensión, podremos modificar la idea que existe acerca del conocimiento que los niños tienen sobre la lectura y podremos reconocer todo lo que son capaces de hacer con los textos. Por ejemplo, los niños pueden identificar diferentes tipos de textos y no tienen ninguna dificultad para distinguir una poesía de un cuento o una noticia de una receta de cocina. Son capaces de identificar a los personajes de una historia y reconocer sus características. Pueden seguir el hilo narrativo de una historia y se interesan en diferentes tipos de textos. Además, reconocen diferentes funciones de la lengua escrita y saben en qué contextos es más adecuado utilizar algunos tipos de textos.

http://ayudaparaelmaestro.blogspot.com/

Si aceptamos todo esto, podremos darnos cuenta de que los niños pequeños saben mucho sobre la lectura y que pueden acceder a numerosos textos con la ayuda de otros. Generalmente es el maestro quien puede ayudarlos, pero también su familia o sus compañeros de escuela, que tienen mayor conocimiento que ellos, pueden ser un apoyo muy valioso. La mejor manera de contribuir al aprendizaje de los niños es leyendo en voz alta para ellos y contestando a las numerosas preguntas que harán sobre los textos.

Dedicar un tiempo diario para leerles antes o después de iniciar otras actividades puede tener efectos muy positivos en su aprendizaje. Es importante variar el tipo de textos que se leen. Es decir, algunas veces será recomendable leer cuentos y otras será necesario leer noticias y comentarlas con ellos. Esto les permitirá ir comprendiendo con mayor claridad cuáles son las distintas funciones de los textos escritos.

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 plantean en un proyecto tienen 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.

http://ayudaparaelmaestro.blogspot.com/

IV
Enseñanza de la lectura y la escritura en primero y segundo grados de Educación Primaria

El Programa de Español de 1993 daba libertad a los docentes para elegir cualquier método de enseñanza de la lectura y la escritura; en cambio, aunque el Programa de Español del 2000 no mencionaba nada al respecto, las modificaciones hechas a los libros de texto ofrecieron a los maestros una guía sobre la manera de enseñar a leer y a escribir.

Por su parte, los programas de español, publicados en 2009 y los ajustes para la articulación de la Educación Básica propuestos en 2011, reconocen de manera explícita los procesos por medio de los cuales los niños se apropian del lenguaje escrito (ver el apartado "Las etapas de desarrollo en la apropiación del Sistema de Escritura") y plantean la necesidad de abandonar los métodos tradicionales de enseñanza de la lectura y la escritura.

La propuesta de los programas permite crear condiciones que favorezcan la adquisición del sistema de escritura por parte de los niños, de manera que en las situaciones didácticas propuestas, los alumnos pongan a prueba sus hipótesis sobre la escritura y avancen en sus propios descubrimientos acerca de lo que es lenguaje escrito.

Se trata de permitirles y ayudarles a escribir de acuerdo con sus hipótesis y de ayudarlos, creando situaciones en que se cuestionen sus ideas, para que las contrasten y puedan acercarse cada vez más al descubrimiento de las convencionalidades de la escritura.

De este modo, en primero y segundo grados también se establece como modalidad de trabajo los proyectos didácticos, en los cuales los alumnos se vean en la necesidad de elaborar productos del lenguaje que posean un propósito comunicativo y, por supuesto un propósito

didáctico. El primero permitirá apropiarse de prácticas sociales del lenguaje y el segundo ayudará a descubrir las características y el funcionamiento del sistema de escritura.

Una diferencia muy importante entre los proyectos didácticos de primero y segundo grado y los de tercero de primaria a tercero de secundaria, es que en los primeros los alumnos leerán y escribirán con el apoyo del maestro (es decir, le dictarán lo que quieren expresar) y leerán a través de la voz del docente lo que necesiten o quieran saber acerca de un escrito.

El maestro fungirá como escribano y lector de los niños; y en esa función les irá mostrando los que se hace al leer y al escribir, de manera que, conforme avance el tiempo los alumnos se vayan apropiando de estas formas hasta volverse independientes; es decir, lectores y escritores autónomos.

Este proceso de aprender a leer y a escribir leyendo y escribiendo (aunque no lo hagan de manera convencional) o de apropiarse de la lectura y la escritura viendo leer y escribir a otros, requiere mucho tiempo; y suele extenderse hasta el segundo grado, particularmente en aquellos contextos en los que los niños tienen poca experiencia extraescolar con situaciones de lectura y escritura; por lo que no es conveniente reprobar a los alumnos si no logran alfabetizarse completamente en primer grado.

Más adelante se da un ejemplo de la forma en que se pueden realizar las actividades de un proyecto para contribuir al aprendizaje de la lectura y la escritura.

http://ayudaparaelmaestro.blogspot.com/

V
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 estos 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 las reglas para la convivencia del grupo*", del bloque I de primer grado, del ámbito de Participación social: que se desarrollará en el último apartado de este documento, se establecen los siguientes aprendizajes esperados:

- Identifica la función de los reglamentos.
- Identifica letras conocidas para anticipar el contenido de un texto.
- Expone su opinión y escucha las de sus compañeros.
- Identifica las letras para escribir palabras determinadas.

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.

http://ayudaparaelmaestro.blogspot.com/

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 como estaba planeado y si hay avance en la dirección deseada o 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 fina*l 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.

http://ayudaparaelmaestro.blogspot.com/

VI
Organización pedagógica de la experiencia de aprendizaje (planeación)

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 del 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 un tiempo para informar a los alumnos sobre los aspectos comentados y a conocer sus opiniones, sugerencias 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

http://ayudaparaelmaestro.blogspot.com/

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

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 qué 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.

http://ayudaparaelmaestro.blogspot.com/

VII
Orientaciones didácticas (con ejemplos identificando los procesos involucrados y la movilización de saberes ubicando la graduación)

A. Contextualización del proyecto

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.

Español. Primer Grado
Bloque I
Práctica social del lenguaje: Escribir las reglas para la convivencia del grupo.
Tipo de texto: Descriptivo.
Competencias que se favorecen: Las cuatro competencias comunicativas

El ejemplo que vamos a desarrollar es el siguiente:

2. Identificación del producto

Un primer paso que se recomienda realizar al planificar un proyecto didáctico es la identificación del producto así como sus características. El producto no siempre queda enunciado en el nombre del proyecto; es necesario localizar el nombre explícito: En el caso del ejemplo que vamos a ilustrar, el producto es: **Reglas para la convivencia en el aula**.

3. Los propósitos comunicativos

De acuerdo con el Diccionario de la Lengua Española (2001), el reglamento es una "colección ordenada de reglas o preceptos, que por la autoridad competente se da para la ejecución de una ley o para el régimen de una corporación, una dependencia o un servicio".

En la vida social estamos regidos por numerosas reglas (explícitas o implícitas) o por reglamentos que regulan nuestra convivencia con los demás: así por ejemplo, quienes conducen un auto deben atenerse a los reglamentos de tránsito; los que trabajan en alguna empresa están regidos por un reglamento de trabajo; en lugares públicos como hoteles existen reglamentos. Y, por supuesto, en la escuela hay reglamentos destinados a regular la convivencia entre alumnos, maestros y la comunidad en general.

El docente debe asegurarse que los niños comprenden la necesidad y la utilidad de un reglamento y propiciar que reflexionen sobre la existencia de estos documentos en la vida fuera de la escuela, así como dentro de ella, y en los beneficios de contar con ellos, así como en las consecuencias de no tenerlos.

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:

- Identifica la función de los reglamentos.
- Identifica letras conocidas para anticipar el contenido de un texto.
- Expone su opinión y escucha las de sus compañeros.
- Identifica las letras para escribir palabras determinadas.

http://ayudaparaelmaestro.blogspot.com/

B. Exploración de los conocimientos previos

Ideas para la presentación del proyecto:

- Identifique situaciones, de acuerdo con el contexto de la escuela y la comunidad, en donde los niños hayan observado el cumplimiento de ciertas reglas y haga preguntas relacionadas con ellas, por ejemplo:
  - En la ciudad: ¿por qué no se deben "pasar" los semáforos en rojo? ¿por qué hay lugares en los que no se prohibe estacionarse?, ¿por qué no se puede tirar la basura en cualquier parte? etc.
  - En zonas rurales: ¿por qué se debe llegarse a cierta hora a la escuela?, ¿por qué se deben inscribir a los niños en la escuela? etc.
- Quizás muchos niños respondan por las consecuencias del incumplimiento de las reglas mencionadas, la idea es hacerlos reflexionar que, además de las consecuencias de no cumplir ciertas reglas, éstas están escritas en algunos documentos, carteles o letreros y otras, y aquellas que no están escritas, también permiten regular la convivencia social.
- Propicie que los niños pongan ejemplos de reglas o reglamentos y de la importancia que estos tienen en la vida social.

Este último planteamiento también dará información sobre los conocimientos previos que los alumnos poseen sobre el tema.

C. Desarrollo del proyecto

1. Identificando las etapas del proyecto

Para realizar una adecuada evaluación del proceso del proyecto; es decir, con el fin de obtener información que permita asegurar el éxito de cada una de las actividades, es necesario que se identifiquen cuáles son las principales etapas; a fin de procurar hacer altos y valorar los avances que se tienen respecto.

En el caso de los programas ajustados 2011, las "producciones 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:

- Discusión acerca de la importancia de tener reglas que ordenen la convivencia.
- Elección de un modelo de reglamento, a partir de la lectura de varios.
- Lectura del modelo de reglamento seleccionado.
- Discusión de las reglas para su salón de clases.
- Borrador de tabla que identifica derechos y responsabilidades en las reglas acordadas.
- Borrador de las reglas organizadas en forma de reglamento.

2. Las actividades

Producciones del proyecto	Recomendaciones para el docente
Discusión acerca de la importancia de tener reglas que ordenen la convivencia.	• Platicar con los niños acerca de situaciones de desorden que han vivido: ¿se les ha perdido algo? ¿a veces quieren decir o escuchar algo y el ruido del grupo no se los permite?, etc. • Opcional: mostrar una ilustración en que se vea un salón de clases caótico. Para que los niños observen lo que ocurre ahí, y a partir de ello reflexionar si lo que pasa en su salón de clases es distinto o semejante. • Hacer preguntas a los niños sobre la forma en que se puede evitar el desorden en el salón de clases para lograr una mejor convivencia y un mejor ambiente de trabajo. Preguntar también sobre desorden vivido en el recreo y la necesidad de las reglas. Temas de reflexión que se abordan en esta etapa: Comprensión e interpretación - Función de las reglas.
Elección de un modelo de reglamento, a partir de la lectura de varios.	• El docente recopila distintos modelos de reglamento para analizarlos junto con los niños (elegir, de preferencia, algunos reglamentos sencillos que contengan ilustraciones). • Se puede entregar un reglamento por equipo y pedir a los niños que traten de leer lo que dice ahí. • Propiciar que cada equipo muestre al resto del grupo el reglamento y cuente sus ideas acerca de qué tipo de texto es, qué dice, para qué se utiliza este tipo de texto y qué elementos tiene. • Plantear preguntas como las siguientes: - ¿Para qué creen que sirven esos textos? ¿Qué piensan que puede estar escrito? ¿Cómo se dieron cuenta? Temas de reflexión que se abordan en esta etapa: Comprensión e interpretación - Función de las reglas.

http://ayudaparaelmaestro.blogspot.com/

Producciones del proyecto	Recomendaciones para el docente
Lectura del modelo de reglamento seleccionado.	• El docente prepara fotocopias o una ampliación de un reglamento que considere adecuado para hacer un análisis conjunto del mismo. • El docente guía el análisis de los carteles para que los niños "descubran" las características de los mismos: por ejemplo, les muestra carteles poco eficientes (letra pequeña, mal ilustrados, mucho texto, etc.) y buenos carteles (letra grande, poco texto, colorido, etc.). • El docente lee en voz alta alguno de los reglamentos para que los niños puedan saber qué es lo que contiene y comentan sobre su utilidad de este tipo de textos. • Pide que traten de identificar algunas palabras que les resulten conocidas y los ayuda a leerlas completas. Pregunta cómo se dieron cuenta de los que decían. Temas de reflexión que se abordan en esta etapa: Comprensión e interpretación - Función de las reglas. Propiedades y tipos de textos - Características de las reglas Conocimiento del sistema de escritura y ortografía - Correspondencia entre partes escritas de un texto y partes orales.
Discusión de las reglas para su salón de clases.	• Pedir a los niños que propongan algunas reglas para mejorar las relaciones entre los integrantes del grupo o para evitar algunos de los problemas de convivencia que comentaron. • El docente escribirá, en el pizarrón, lo que le dicten los alumnos, incluso las propuestas que les parezcan erróneas o repetitivas. • Relee a los niños lo que llevan escrito, pide que propongan correcciones, hace preguntas para hacerles notar algunas imprecisiones o correcciones y tratar, entre todos, de mejorar las reglas propuestas. • Luego, propone discutir con los niños si las reglas les parecen justas y tratan de establecer relaciones de causa efecto, del tipo: "si se da tal…. ¿Qué puede ocurrir?". Temas de reflexión que se abordan en esta etapa: Comprensión e interpretación - Función de las reglas. - Diferencias entre derechos y responsabilidades. Conocimiento del sistema de escritura y ortografía - Correspondencia entre partes escritas de un texto y partes orales. - Correspondencia entre unidades grafo-fonéticas. - Valor sonoro convencional. Comprensión e interpretación - Características de las reglas

Producciones del proyecto	Recomendaciones para el docente
Borrador de tabla que identifica derechos y responsabilidades en las reglas acordadas.	• Para que los niños se den cuenta de que las reglas de un grupo se basan en derechos y obligaciones, el docente propicia una nueva revisión de lo que han propuesto. Es importante que lo escriba en el pizarrón o en alguna hoja grande de papel para que los alumnos puedan analizar lo que está escrito. • El docente puede leer en voz alta alguna de las reglas y pedir a sus alumnos que traten de identificar en dónde está escrito lo que leyó. Puede ayudarlos haciendo preguntas como: ¿Dónde está escrito lo que leí? ¿Cómo se dieron cuenta? ¿Quién puede encontrar la palabra…? • Después de leer cada regla, pueden comentar cuáles son los derechos y cuáles las obligaciones. • Se elabora un cuadro en el que se vayan anotando los derechos y las responsabilidades. Se recomienda propiciar que sean los alumnos quienes dicten sus propuestas y se aproveche nuevamente esta circunstancia para hacer correcciones e ir aprendiendo cómo se escriben algunas palabras. Temas de reflexión que se abordan en esta etapa: Comprensión e interpretación - Función de las reglas. - Diferencias entre derechos y responsabilidades. Propiedades y tipos de textos - Características de las reglas
Borrador de las reglas organizadas, en forma de reglamento.	• La revisión sobre los derechos y las responsabilidades podrá dar elementos para replantear algunas de las reglas y para corregirlas. • Una vez que se ha hecho esta última corrección, el docente debe asegurarse de que los niños han leído correctamente lo que dice cada regla, a fin de que puedan ilustrarla de manera adecuada. • No se trata de que el profesor les diga que dice cada una, sino de ayudarles a leer, dándoles algunas pistas: cómo empiezan, cómo terminan, que tan largas son, algunas palabras conocidas, etc. Este análisis puede hacerse por equipo o de manera colectiva. Temas de reflexión que se abordan en esta etapa: Conocimiento del sistema de escritura y ortografía - Correspondencia entre partes escritas de un texto y partes orales. - Correspondencia entre unidades grafo-fonéticas. - Valor sonoro convencional. - Reiteraciones innecesarias. Propiedades y tipos de textos - Características de las reglas

Producciones del proyecto	Recomendaciones para el docente
Reglas para la convivencia en el aula	• En equipos, los niños se ponen de acuerdo en cómo han de realizar su reglamento; en este momento se vuelve a retomar el modelo que habían elegido. • Se puede aprovechar la situación para proponerles hacer una copia de las reglas en una hoja blanca o en su cuaderno, para que ahí también ensayen las ilustraciones; es decir, se puede trabajar primeramente un boceto del cartel. • Una vez que cada niño ha hecho un boceto se ponen de acuerdo en el equipo para determinar: - Cuáles serán las ilustraciones. - Quién copiará el texto final - Quién coloreará - Quién hará correcciones. • Una vez que se concluyan el reglamento se debe colocar en un lugar visible para todos, dentro del salón de clases. • Si se desea se pueden tener invitados a ver las reglas: niños de otros salones, autoridades escolares, padres de familia, etc. Temas de reflexión que se abordan en esta etapa: Conocimiento del sistema de escritura y ortografía - Correspondencia entre partes escritas de un texto y partes orales. - Correspondencia entre unidades grafo-fonéticas. - Valor sonoro convencional. - Reiteraciones innecesarias.

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 evitarán interrupciones innecesarias o dificultades en la realización de las actividades. Así, en cada una de las etapas que se planificaron anteriormente sería conveniente prever:

- Que los alumnos no reconozcan la necesidad de establecer reglas.
- Que les cueste trabajo identificar la función del reglamento.
- Que se muestren en desacuerdo con algunas obligaciones.

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:

- Varios reglamentos, de preferencia sencillos y si es posible con ilustraciones. Si existen en la escuela algunos reglamentos sería conveniente retomarlos.
- Tal vez, fotografía o ilustraciones de salones o grupos humanos en que se observe caos u desorganización.

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
Discusión acerca de la importancia de tener reglas que ordenen la convivencia	• ¿Identifican problemas de convivencia en el salón de clases? • ¿Reconocen la necesidad de establecer reglas de convivencia? • ¿Hacen propuestas de reglas?
Elección de un modelo de reglamento, a partir de la lectura de varios.	• ¿Se interesan en la exploración de los reglamentos? • ¿Identifican algunos elementos de los reglamentos? • ¿Reconocen algunas letras o palabras?
Lectura del modelo de reglamento seleccionado	• ¿Atienden a la lectura que hace el docente? • ¿Participan planteando sus dudas o haciendo comentarios? • ¿Reconocen algunas palabras o letras al revisar el reglamento?
Discusión de las reglas para su salón de clases.	• ¿Participan en la discusión? • ¿Hacen propuestas? • ¿Escuchan las propuestas de los compañeros?
Borrador de tabla que identifica derechos y responsabilidades en las reglas acordadas.	• ¿Comprenden la diferencia entre derecho y responsabilidad? • ¿Hacen propuestas de derechos o responsabilidades?

Producciones del proyecto	Indicadores
Borrador de las reglas organizadas, en forma de reglamento.	• ¿Participan en la redacción de las reglas? • ¿Proponen aspectos a mejorar? • ¿Reconocen algunas palabras o letras? • ¿Pueden leer algunas reglas completas? • ¿Comprenden el sentido de las reglas?

2. 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 del reglamento ya concluido, de manera que pueda hacerse una valoración sobre lo que se esperaba y lo que finalmente se logró; para ello también se requiere tener una serie de indicadores que nos permitan valorar de manera objetiva el producto; de este modo, **las reglas para la convivencia en el aula**, los indicadores deben definirse a partir de las características que se observaron en el modelo elegido y que se traducen de la siguiente manera:

Características del reglamento Indicadores para valorarlas
El REGLAMENTO debe incluir: a) Reglas que ayuden a mejorar la convivencia en el grupo b) Consensuadas: la mayoría estuvo de acuerdo en ellas. c) Ser comprendidas por todos: el grupo las lee y entiende el significado y las implicaciones para los derechos y responsabilidades.
Adicionalmente sobre la forma debe: a) Su formato debe ser semejante al de los reglamentos de uso social (reglas ordenadas, numeradas, claras y precisas). b) Necesita estar escrito con letra clara y grande. c) Las ilustraciones necesitan ser acordes a las reglas.

3. Identificando las causas

La evaluación no estaría completa si no se averiguan las causas que impidieron los resultados esperados o los aciertos que beneficiaron el desarrollo de un proyecto; 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. Y, a las respuestas positivas también se les debe anteponer esa pregunta para reconocer lo que funcionó bien y tomarlo en consideración en ocasiones subsecuentes.

Por ejemplo: si los niños no logran identificar las características de un reglamento, debe preguntarse sobre las causas y algunas de las razones pueden ser:

- No se eligieron los mejores ejemplos de reglamento.
- No se hicieron las preguntas adecuadas para que los alumnos fijaran su atención en las reglas.
- Había distractores que impidieron que los niños observaran con detenimiento las características.
- Era la primera vez que los alumnos veían un texto de esa naturaleza.

4. 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 eligieron los mejores ejemplos de reglamento.	• Elegir una gran cantidad y variedad de ejemplos de reglamentos para que los alumnos identifiquen sus características (es decir no basta uno o dos para compararlos y obtener aspectos comunes).
• No se hicieron las preguntas adecuadas para que los alumnos fijaran su atención en las reglas	• Preparar previamente las preguntas: por ejemplo: ¿cómo son las reglas? ¿para qué sirven y qué dicen? ¿cómo dicen? ¿qué palabras se utilizan en ellas?
• Había distractores que impidieron que los niños observaran con detenimiento las características.	• En varios momentos del desarrollo del proyecto hacer preguntas o remarcar algunos aspectos de los reglamentos para que los alumnos, si en un momento específico no notaron alguna característica, lo hagan en otro espacio.
• Era la primera vez que los alumnos veían un texto de esa naturaleza.	• Se puede dar más tiempo a los alumnos para que exploren este tipo de materiales y explicar cuáles son las funciones que tienen y los contextos en los que son necesarios los reglamentos.

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.

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). *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

Primer grado

I.

ENFOQUE DEL Campo de formación

I
Enfoque del campo de formación

El tratamiento escolar de las matemáticas en los Planes y programas de estudio 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. Por 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 dentro de un mismo eje es posible reconocer el tipo de *pensamiento matemático* que demanda la actividad a tratar, en tanto 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 las 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 de 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
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", evoca al lenguaje cotidiano para expresarse, y es a partir de estas expresiones que se reconoce el fondo o base de los conocimientos, que pueden incluir también los conocimientos 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. El respeto a las distintas maneras de pensar. En particular, 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 sus ideas, utilizarlos para resolver nuevos desafíos, entre otras. Los resultados obtenidos por las y los estudiantes tendrán nuevas preguntas para provocar la *teorización*[1] de las actividades realizadas en la ejercitación previa, permitiendo el uso de las nociones matemáticas escolares asociadas al tema y a los contenidos. Es decir, éstas son empleadas 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 necesarias en la 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 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, etc., es necesario confrontarlas con aquellos sucesos que no son proporcionales, ya sea para profundizar en la comprensión de las mismas, así también para generar oportunidades de introducir nuevos problemas.

III
Organización de ambientes de aprendizaje

Realmente un ambiente de aprendizaje es un sistema complejo que involucra múltiples elementos de diferentes tipos y niveles, que si bien no se puede controlar por completo, tampoco es posible 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 de clase. Por ejemplo, determinar si es posible usar algún material manipulable o ubicarse en los alternativos al salón de clases, 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 deben 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 la discusión, así como también la reflexión y la 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 sean fomentados desde y por las y los propios estudiantes, con la participación del 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, prealgebraicos o gráficos habrán de valorarse por igual, y será con la intervención del profesor que se articulen para darle coherencia a los conceptos matemáticos.

III.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 representa en sí 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 las preguntas: ¿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 se habla 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 cómo realizan diversas tareas, o de cómo se desempeñan en su actividad. De este modo, el término *pensamiento matemático* se usará para hacer referencia a las formas en que las personas piensan 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.

Como la actividad humana involucra procesos de razonamiento y factores de experiencia cuando se desempeñan cualquier clase de funciones, nos interesa que al hablar de pensamiento matemático nos ubiquemos 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 en la formación de los pensamientos matemáticos. Nos interesa entender, aun en el caso de que su respuesta a una pregunta no se corresponda con nuestro conocimiento, las razones por las que su pensamiento matemático opera como 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 x 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, en

el aula como fuera de ella, como formas de entender el proceso de construcción de los conceptos y procesos matemáticos, al mismo tiempo de saber que en esa labor, su propio pensamiento matemático está, también, en pleno momento de constitución y el desarrollo de competencias sigue su curso.

Aunque esos hallazgos sobre el desarrollo del pensamiento matemático han tenido un papel fundamental en el terreno de la investigación contemporánea, currículos 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 de percibir los vínculos de 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 clases.

Si quisiéramos describir el proceso de desarrollo del pensamiento matemático deberíamos considerar que éste suele interpretarse de distintas formas, por un lado, se 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 matemáticas. Por otro, 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 quehacer cotidiano de múltiples tareas. Esta última es 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 provenientes de la

vida cotidiana. Por tanto, se asume que la construcción del conocimiento matemático tiene muchos niveles y profundidades; por citar un ejemplo, elijamos al concepto de volumen, el cual es formado por diferentes propiedades y 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, la enseñanza y el aprendizaje de las matemáticas en la escuela debería de tomar en cuenta dicha evolución.

En tanto para un profesor, enseñar se refiere a la creación de las condiciones que propiciarán la apropiación del conocimiento por parte de los estudiantes, ya que aprender significa 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, 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 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 ellos 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 docente es, en esta perspectiva, mucho más activo, 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 estudiante responde menor que 110. Otro alumno dice que esa respuesta no puede ser correcta, pues 11 por 10 es 110 y el primero obtuvo una cantidad 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 como herramienta, pues no se ha constituido como un resultado general aceptado socialmente entre los estudiantes en su clase. En otro momento 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).

III.2
Consideraciones didácticas

En una situación de aprendizaje las interacciones son específicas del saber matemático, es decir, los procesos de transmisión y construcción de conocimiento se condicionan por los usos y los significados de dicho saber que 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, 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, a saber: 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 a el 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 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, 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 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 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 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, tanto los alumnos como 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 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 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, es válido intentarlo, pues posibilita experimentar un cambio radical en el ambiente del salón de clases con el cual 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:

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 a los equipos de trabajo, tanto para conocer los procedimientos y argumentos que se ponen en práctica, como para aclarar ciertas dudas, destrabar procesos y los alumnos puedan avanzar. Aunque habrá desconcierto al principio, tanto de los alumnos como

del maestro, conviene insistir en que sean los estudiantes 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.

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 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.

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 puesta en común de los procedimientos que encuentran. Sin embargo, la actitud para trabajar en equipo debe ser fomentada por el maestro, quien debe insistir en que cada integrante asuma la responsabilidad en la actividad que se trata de resolver, no de manera individual sino colectiva. Por ejemplo, si el trabajo consiste en resolver un problema, cualquier miembro del equipo debe estar en posibilidad de explicar el procedimiento que se utilizó.

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 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 seguir aprendiendo.

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 docente ha explicado, incluso, hay que decirlo, muchas veces los alumnos manifiestan cierto temor de hacer algo diferente a lo que hizo el maestro. Sin embargo, cuando el profesor 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, como saber calcular el área de triángulos o resolver problemas que implican el uso de números fraccionarios, pero también un ambiente de trabajo que brinde 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, 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 matemáticas. 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. Por 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 a cada uno de estos aspectos, en tanto que, al formular argumentos, por ejemplo, se hace uso de conocimientos y habilidades, pero también de las actitudes y los valores, como aprender a escuchar a los demás y respetar las ideas de otros.

IV
Evaluación

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 del proceso de enseñanza en general y del 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 y las tablas, por ejemplo.

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, en la cual se llevan a cabo 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 se han trabajado se hacen 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, para valorar los avances, y sumativas, con el fin de tomar decisiones relacionadas con la acreditación de sus alumnos.

Los resultados de investigaciones sobre el tema 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 es necesaria también la movilización de habilidades, valores y actitudes para tener éxito, en tanto es un proceso gradual al que debe darse 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 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 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.

IV.1
Actitud hacia las matemáticas

Con el propósito de fomentar una actitud positiva hacia las matemáticas en las y los estudiantes, recomendamos al docente la búsqueda, la exposición y la discusión de anécdotas históricas y noticias de interés. Esta propuesta busca darle a las matemáticas 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 relacionarse con problemáticas sociales que afecten la vida del estudiante.

V
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 puesto en práctica, 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 siguiente:

Ejemplo 1. Bloque III. Mide y compara longitudes directamente, a ojo o mediante un intermediario.

Aprendizajes esperados	Estándares	Contenido disciplinar
Bloque III		
Mide y compara longitudes directamente, a ojo o mediante un intermediario	Resolver problemas utilizando unidades no convencionales de longitud, masa y capacidad.	Comparación y orden entre longitudes, directamente, a ojo o mediante un intermediario.
Eje: Sentido numérico y pensamiento algebraico Tema: Objetos unidimensionales y bidimensionales y personas. Competencias matemáticas: Resolver problemas basados en transformaciones geométricas básicas, Validar procedimientos y resultados, Manejar técnicas eficientemente.		

Ejemplo 2: Bloque IV. Problemas que implican relaciones del tipo "más *n*" o "menos *n*".

Aprendizajes esperados	Estándares	Contenido disciplinar
Bloque IV		
Resuelve mentalmente sumas de dígitos y restas de 10 menos un dígito.	Sumar y restar números mentalmente empleando una serie de estrategias y registrar la adición y la resta de números con uno y dos dígitos utilizando símbolos apropiados.	Resuelve mentalmente problemas que implican la determinación y el uso de relaciones entre los números (estar entre, uno más que, uno menos que, mitad de, doble de, 10 más que, etc.).
		Resuelve problemas que involucran relaciones del tipo "más ***n***" o "menos ***n***".
	Identificar los recursos más pertinentes para llevar a cabo un cálculo: mental o escrito.	Desarrolla recursos de cálculo mental para obtener resultados en una suma o una sustracción.
Eje: Sentido numérico y pensamiento algebraico Tema: Cálculo Competencias matemáticas: Resolver problemas de suma y resta utilizando diversos procedimientos, Validar procedimientos y resultados, Manejar técnicas eficientemente.		

Ejemplo 1

La siguiente situación se plantea con el fin de contribuir a la construcción del significado de magnitud, mediante actividades de clasificación y seriación de objetos diversos sin recurrir a la medición directa. La estimación sensorial es fundamental para comparar y ordenar objetos según una magnitud de referencia. Este tipo de actividades contribuye además a que los alumnos comprendan atributos de las formas geométricas, como forma, tamaño (mayor, menor e incluso la medida) y posición relativa.

A través de sus reflexiones los alumnos discurren que medir objetos sólo tiene razón cuando se siente esa necesidad, esto es, cuando los sentidos son insuficientes.

FASE 1

Los alumnos analizan la magnitud entre varios objetos de su entorno. Para ello, el maestro los organiza en parejas (o equipos de tres integrantes) y les pide piensen en animales, personas y objetos, algunas pueden ser:

Una regla (30 cm)	un compañero de grupo	una hoja tamaño carta	un sobre
una caja de zapatos	una pared de su salón	su maestro	el asta bandera

Enseguida les pide identifiquen quién es más grande y quién es más pequeño (tamaño), si los objetos o las personas.

Fase 1. Actividad del maestro y de los alumnos

- El maestro motiva la reflexión y la discusión de los alumnos.
- Los alumnos establecen conjeturas y exponen argumentos acerca del peso de los objetos.
- El maestro pide a los alumnos escribir en sus cuadernos:

Los objetos que son más grandes que su compañero

_____

_____

_____

Los objetos que son más pequeños que su libreta

_____

_____

_____

Orientaciones didácticas. El maestro motiva la discusión grupal sobre la estrategia que usaron para comparar los objetos a partir de su longitud. Es importante reflexionen en que siempre existirá la necesidad de medir. El maestro tiene la libertad de proponer otro tipo de objetos al plantear la situación, sin modificar el propósito.

Esta etapa está pensada para realizarse en cinco minutos, con el propósito de que los alumnos aprendan a aprovechar su tiempo adecuadamente.

FASE 2

El maestro ubica a los alumnos a agrupar a las personas y/o los objetos de acuerdo su tamaño. Los clasifican en dos grupos:

Los objetos más pequeños que una regla	Los objetos y personas que son más grandes que su compañero

Enseguida, les pide ordenar del más grande al más pequeño en cada grupo.

Orientaciones didácticas. En esta etapa los alumnos manifiestan de manera explícita al validar sus conjeturas, aunque sin una denominación teórica, algunas propiedades de los objetos al establecer relaciones entre ellos, así como de su relación en tamaño con las personas.

Orientaciones para la evaluación. La evaluación a lo largo de la situación se basa en:

- Las relaciones que establecen entre el tamaño de las personas y la longitud de los objetos a partir de la estimación.
- Las razones que exponen sobre las ventajas y desventajas del uso de determinada estrategia para estimar la magnitud objeto de estudio.
- La forma en cómo comunica sus ideas, expone razones y discute con sus compañeros.

Ejemplo 2

Mediante la siguiente situación los alumnos desarrollan el significado de número y mejoran su entendimiento de las relaciones numéricas, al comprender los procedimientos que les permitirán solucionar problemas que implican sumas y restas de cantidades de dos dígitos. El contexto es el cálculo mental, que involucra relaciones del tipo "más *n*" o "menos *n*", entre cantidades representadas de manera gráfica y simbólica.

El cálculo mental se caracteriza por el uso de métodos de cálculo alternativos a los de las columnas. Estos métodos encuentran su fundamento en las propiedades de las operaciones y en las propiedades de los números derivadas de los principios del sistema de numeración de base 10. Lo mismo ocurre con los métodos de cálculo escrito, pero no hay nada en estas propiedades y principios que diga que unos son para hacerla mentalmente y otros para hacerlos con lápiz y papel (Gómez, 2005).

FASE 1

El maestro invita a los niños a jugar a resolver problemas en parejas. Para motivarlos, les dice que van a ganar los equipos que lleguen a la solución correcta, por ello va a haber más de un equipo ganador. Las reglas del juego las explica cada vez que pasan de una etapa de trabajo a otra. En esta fase les explica los siguientes puntos:

- Planteará el problema oralmente. Mientras tanto, deberán escuchar con mucha atención porque lo van a memorizar.
- A la voz de **¡alto!** deben iniciar la reflexión y discusión con su pareja de equipo sobre la solución del problema. Les dice que trabajarán durante cinco minutos en esta etapa sin usar calculadora ni lápiz y tampoco su cuaderno.
- A la siguiente vez que lo escuchen decir **¡alto!** van a escribir la respuesta en la hoja que les entregó y la levantarán.

El problema:

Van descubrir qué cantidad representan la segunda y la tercera tira que aparecen en la hoja. Tomen como modelo la cantidad que representa la primera.

9

Van a contestar las preguntas siguientes:
¿Qué cantidad representa la tercera tira? _____
¿Qué cantidad representa la tira más larga? _____

Actividad del maestro y los alumnos durante la fase 1:

- Los alumnos escuchan con atención y observan las tiras, a la vez que memorizan la situación.
- Al inicio, el maestro motiva la reflexión y la discusión entre los alumnos sobre cómo resolverla. Trabajan en esta etapa un tiempo de cinco minutos.
- A los cinco minutos los alumnos escuchan al maestro decir **¡alto!** y es el momento en que escriben la respuesta en la hoja y la levantan.

Orientaciones didácticas. La situación requiere de la visualización y del cálculo mental para descubrir la cantidad faltante que representan las tiras de papel, así como para llevar a cabo las sumas correspondientes.

FASE 2

El maestro le hace saber a los alumnos que pasará a sus lugares a revisar las respuestas a las que llegaron. También que va a pedir a varios equipos expliquen sus procedimientos (sin importar si las respuestas son correctas o incorrectas). Los demás escucharán las conjeturas de sus compañeros y cómo las validan. Van a intervenir si están en desacuerdo con los procedimientos que realizaron o bien si existe alguna duda.

Actividad del maestro y los alumnos durante la fase 2:

- El maestro revisa las respuestas de todos los equipos. Enseguida, invita a varios equipos a que expliquen alternadamente al grupo el proceso que siguieron, tanto de respuestas correctas como incorrectas.

- Cada equipo describe la sucesión de pasos que siguió. En los casos de errores, deben ser capaces de reconocerlos y explicar oralmente por qué creen que fallaron.
- Los otros alumnos escuchan y están listos para intervenir en caso de estar en desacuerdo, incluso si consideran que sus compañeros no fueron capaces de reconocer que fallaron.
- Motivados por su maestro, otros equipos con métodos de solución distinto a los que explicaron sus compañeros los presentan al grupo.

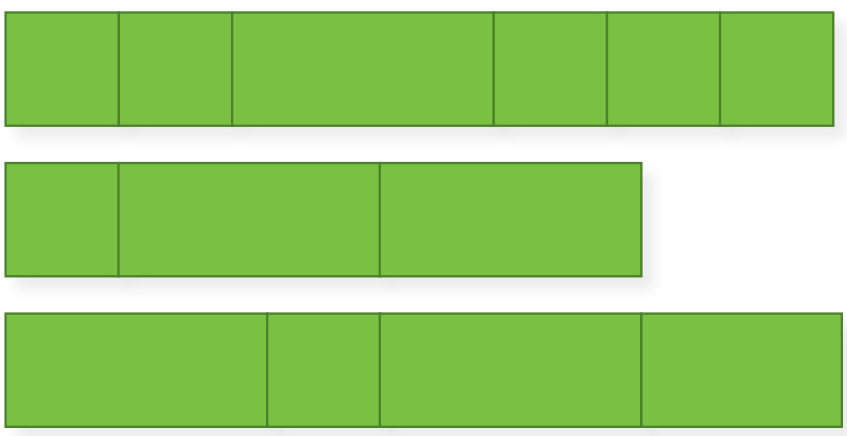
Orientaciones didácticas. En esta etapa se espera que los alumnos manifiesten de manera explícita al validar sus conjeturas, aunque sin una denominación teórica, muchas de las propiedades de los números y de las operaciones, así como el uso de relaciones, como mitad de, doble de, triple de.

FASE 3

En esta fase los alumnos resuelven un problema de suma y resta, en el que trabajan con las cantidades del problema anterior, representadas por medio de las tiras. Para su solución se requiere de la visualización y del cálculo mental, así como de algunos resultados de la fase 1.

El problema:

Ana utilizó varias tiras que representan las cantidades 9, 18 y 27, como las de la actividad anterior, para construir las tiras siguientes:



Observa las tiras construidas por Ana. Pinta de amarillo las de 9, de verde las de 18 y de rojo las de 27. Ahora contesta las preguntas siguientes:

¿Qué cantidad representan el total de tiras que pintaste de rojo? _____

¿Qué cantidad representan el total de tiras que pintaste de amarillo? _____

¿Qué cantidad representan el total de tiras que pintaste de verde? _____

¿Qué cantidad representarían las tiras de la tercera fila si le quitamos dos de 9? _____

¿Qué cantidad representarían las tiras de la primera fila si le quitamos una de 18? _____

¿Qué cantidad representarían las tiras de la segunda fila si le quitas una de 18? _____

Actividad del maestro y los alumnos durante la fase 2:

- Los alumnos reflexionan y discuten sobre cómo resolver el problema.
- Los alumnos trabajan durante 10 minutos en esta etapa, en la que realizan los cálculos mentalmente.
- Una vez resuelto, el maestro invita a varios equipos a explicar sus resultados y el método que usaron para solucionar el problema.
- Los otros alumnos escuchan y están listos para intervenir en caso de estar en desacuerdo.
- Motivados por su maestro, otros equipos, con métodos de solución distinto a los que explicaron sus compañeros, los presentan al grupo.

Orientaciones didácticas. En esta etapa se espera que los alumnos manifiesten de manera explícita al validar sus conjeturas, aunque sin una denominación teórica, muchas de las propiedades de los números y de las operaciones, así como el uso de relaciones como estar entre, mitad de, doble de, triple de, etc. También se espera que al presentar procedimientos de forma escrita, los alumnos expresan las sumas y restas correspondientes de manera simbólica, sin un planteamiento explícito por parte del maestro.

Orientaciones para la evaluación. La evaluación a lo largo de la situación se basa en:

- Las relaciones que los alumnos establecen entre los objetos a partir de la percepción visual (mitad de, doble de, triple de, etc.).

- Las estrategias de cálculo mental que ponen en práctica para determinar las cantidades.
- La representación (simbólica) y solución de sumas y restas (ejemplo: 63 – 18 o bien, 9 + 27 + 27).
- La forma en cómo comunican sus ideas, exponen razones y discuten con sus compañeros.

Para evaluar las competencias matemáticas, el maestro puede pedirles construir figuras geométricas con las tiras. En esta actividad van a recurrir a la suma y resta de secciones al descomponer y recomponer las tiras (cortar y unir).

Ejemplo de figuras que podrían construir:

- Rectángulos y cuadrados que tengan diferentes tamaños (el doble o el triple de tiras de 9). El maestro puede proponer a los alumnos discutir con sus compañeros sus resultados y contestar preguntas como las siguientes:

  ¿Cuántos cuadrados construiste con las tiras de 9 (o las de 18 o 27 o su combinación)?

  ¿Cuántos rectángulos construiste las tiras de 9 (de 18 o 27 o su combinación)?

  ¿Qué figura de las que construyeron ocupó el doble (o triple) de tiras de 9 (de 18 o 27 o su combinación)?

  ¿Qué figura de las que construyeron ocupó una cantidad menor de tiras de 9 (de 18 o 27 o su combinación)?

Bibliografía

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alanís, J.A., Cantoral, R., Cordero, F., Farfán, R.M., Garza, A., Rodríguez, R. (2008). *Desarrollo del pensamiento matemático*. México: Trillas.
- Brousseau, G. (1997), *Theory of Didactical Situations in Mathematics*. Didactique des mathématiques, 1970-1990. Gran Britaña 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.
- Gómez, B. (2005), "La enseñanza del cálculo mental". *Revista Iberoamericana de Educación Matemática* 4, pp.17-29.
- Moulines, C. (2004), "La metaciencia como arte". en J. Wagensberg (ed.), *Sobre la imaginación científica*. Qué es, cómo nace, cómo triunfa una idea, México, Tusquets Editores, pp. 41-62.

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

Primer grado

I.

ENFOQUE DEL Campo de formación EXPLORACIÓN Y COMPRENSIÓN DEL MUNDO NATURAL Y SOCIAL EN LA EDUCACIÓN PRIMARIA

I
Enfoque del campo de formación Exploración y comprensión del mundo natural y social en la educación primaria

En el Currículo 2011 se encomienda al campo de formación Exploración y comprensión del mundo natural y social la integración de conocimientos de las disciplinas sociales y científicas en una propuesta formativa capaz de activar y conducir diversos esquemas 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 convierte 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 prima la modernidad, o participa en decisiones políticas sobre el manejo de residuos orgánicos e inorgánicos, por poner algunos ejemplos. El docente tiene la tarea de romper hábitos de pensamiento 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 cada vez más complejas.

Al diseñar la enseñanza en este campo, será importante observar la gradación y la profundidad de los aprendizajes esperados, a medida que los niños transitan de un grado,

nivel y periodo a otro. Para ello, es necesario disponer de un conocimiento muy claro de los estándares de desempeño que se establecen en los periodos que enmarcan 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 progresión del aprendizaje de las competencias del campo a lo largo de 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 reconocimiento de las relaciones entre el mundo natural y el entorno social. En este nivel, los niños hacen contacto con algunos aspectos de su identidad, valoran el cuidado de su cuerpo y participan en 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. Aún 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 las estrategias de enseñanza de los valores, conocimientos y habilidades de este campo deben considerar los vínculos que tiende el Currículo 2011 con las asignaturas de los otros tres campos formativos.

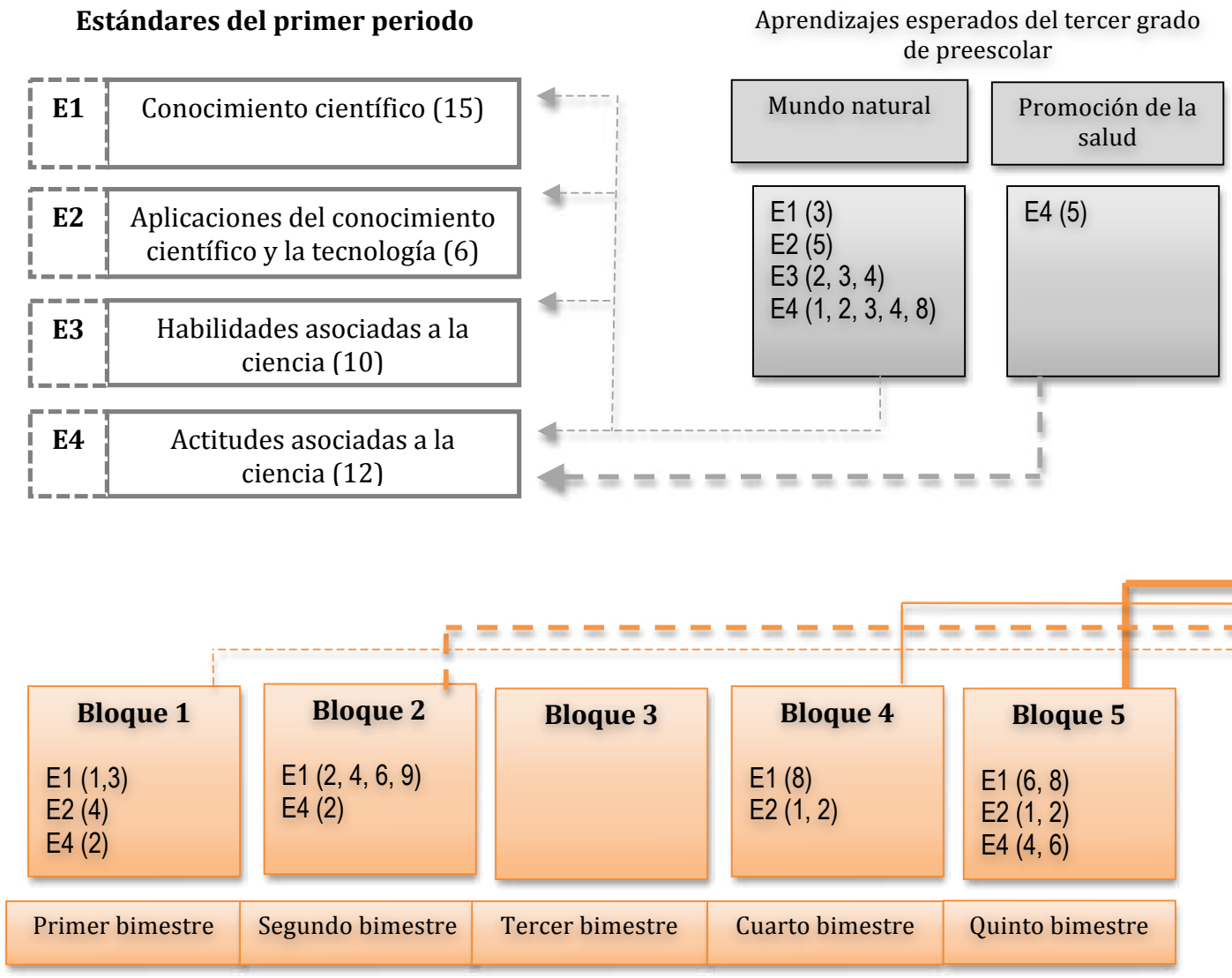
En los siguientes apartados se proponen algunas ideas clave para el diseño y animación de ambientes propicios para el desarrollo del pensamiento científico, histórico y geográfico. Asimismo, se presentan algunas pautas para detonar la creatividad didáctica en la planificación, evaluación y conducción de clases de la asignatura que concreta la propuesta curricular del campo en el primer grado de primaria.

I.1
Relaciones entre los estándares del periodo y los aprendizajes esperados de la asignatura.

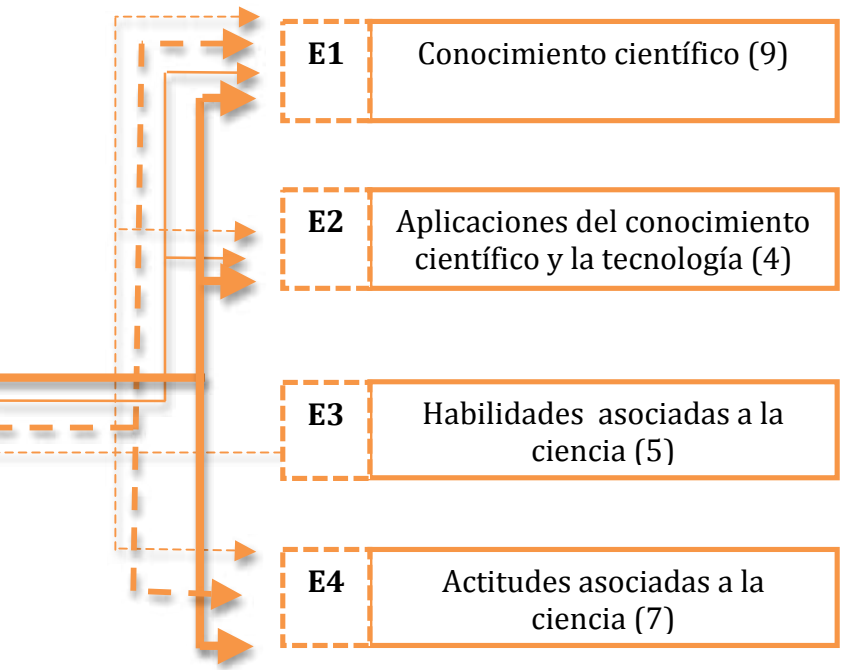
El Currículo 2011 define estándares de desempeño para las asignaturas de Español, Matemáticas y Ciencias Naturales, los cuales además de delinear los parámetros de evaluación de los aprendizajes y orientar la definición de los criterios de acreditación escolar, perfilan el horizonte de actuación docente en cada asignatura.

En primer 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 cuáles 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 primer 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 alcances de los aprendizajes esperados con los estándares del segundo periodo, el docente podrá decidir con mayor certeza la gradualidad y las intenciones de cada episodio del trabajo en el aula.


Estándares del primer periodo
E1 Conocimiento científico (15)
E2 Aplicaciones del conocimiento científico y la tecnología (6)
E3 Habilidades asociadas a la ciencia (10)
E4 Actitudes asociadas a la ciencia (12)
Aprendizajes esperados del tercer grado de preescolar
Mundo natural
E1 (3)
E2 (5)
E3 (2, 3, 4)
E4 (1, 2, 3, 4, 8)
Promoción de la salud
E4 (5)
Bloque 1
E1 (1,3)
E2 (4)
E4 (2)
Bloque 2
E1 (2, 4, 6, 9)
E4 (2)
Bloque 3
Bloque 4
E1 (8)
E2 (1, 2)
Bloque 5
E1 (6, 8)
E2 (1, 2)
E4 (4, 6)
Primer bimestre
Segundo bimestre
Tercer bimestre
Cuarto bimestre
Quinto bimestre

Estándares del segundo periodo



El diagrama 1 describe las relaciones de los aprendizajes esperados del grado con los estándares de ambos periodos. Se observa que la formación en el nivel preescolar enfatiza el método de razonamiento como base de la conversación científica, más que la adquisición de conceptos biológicos o físicos. 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.

En el otro extremo, las relaciones de los aprendizajes esperados del primer grado con los estándares del segundo periodo permiten asociar la exploración intuitiva de algunas ideas y tareas de observación de fenómenos principalmente biológicos, con el proceso de alfabetización inicial. 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 reconocer las oportunidades de fortalecimiento en otros bloques del curso escolar. También se puede usar como un referente en el diseño de estrategias de integración de equipos de aprendizaje colaborativo para facilitar el apoyo entre los alumnos más avanzados y los que presentan algunos errores o deficiencias.

II
Ambientes de aprendizaje propicios para desarrollar las competencias del campo

La Articulación de la Educación Básica destaca la importancia de diseñar ambientes que faciliten el desarrollo de competencias. En el caso de las competencias científicas y sociales, más que el acondicionamiento físico y material de las aulas, los ambientes requieren el diseño cuidadoso de las interacciones entre los alumnos, con los recursos, el docente y la comunidad donde viven.

Aún cuando puede parecer una tarea sencilla y rutinaria para todo maestro de primaria, en la práctica el diseño de ambientes para el aprendizaje de las Ciencias Naturales y sociales necesita considerar varios aspectos. En el plano curricular, hay que precisar los significados de los conceptos científicos y describir las habilidades que participan en el logro de los aprendizajes esperados; respecto de la intervención didáctica, hay que seleccionar las tareas de lectura, observación y razonamiento que pueden movilizar las percepciones y los hábitos de pensamiento previos de los alumnos. De igual manera, es necesario decidir los momentos y los temas más adecuados para cuestionar, monitorear y dirigir las actuaciones individuales y la dinámica de aprendizaje de cada grupo escolar.

De acuerdo con el Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes (PISA, por sus siglas en inglés), la competencia científica se define como la capacidad de utilizar el conocimiento y los procesos científicos, no sólo para comprender el mundo natural, sino para intervenir en la toma de decisiones que lo afectan. Incluye una serie de actitudes, creencias, orientaciones motivadoras, criterios de autoeficacia, valores y acciones que se desarrollan

a lo largo de un proceso formativo continuo que abarca desde la educación preescolar hasta el término de la secundaria, y que se estructuran alrededor de tres dimensiones: *los conocimientos o conceptos científicos, los procesos y las situaciones o contextos*.

Por lo general, los niños que cursan los primeros grados de la escuela primaria escuchan los términos científicos como palabras extrañas –pues no se usan en el hogar ni en la comunidad— y las más de las veces sin sentido, porque no se aplican a las cosas que ven y oyen cotidianamente. De ahí la importancia de pensar en los contextos donde se usan los conceptos y se realizan las prácticas de razonamiento que habrán de aprender los alumnos, a fin de diseñar situaciones creíbles y retadoras que amplíen su percepción y entendimiento del mundo.

El diseño de situaciones de aprendizaje pone en juego los conocimientos del docente sobre los procesos cognitivos que se activan, desarrollan y corrigen durante la comprensión de conceptos y la solución de problemas científicos, históricos y geográficos. En el primer grado de primaria, la exploración del mundo natural y social ubica a la persona en su entorno inmediato, por lo que el diseño de las situaciones de aprendizaje necesita colocar al alumno en el centro del análisis; esto es, implicarlo en la observación, aceptación y aprecio por el mundo que lo rodea, a partir de las relaciones espacio-temporales del propio cuerpo y el de los demás. Es en esos contextos que pueden cobrar sentido conceptos como identidad y cuerpo, ciclos y procesos, componentes y cambios de sí mismo y de la naturaleza, entre otros.

Los ambientes de aprendizaje para comprender y usar la noción de cambio son de suma importancia para la formación científica, histórica y geográfica de los niños en el primer grado de primaria. En esta etapa de la formación escolar, los procesos de conceptualización de los niños dependen en buena medida del contacto con referentes ambientales, por lo que es importante usar el espacio físico del aula como fuente de información espacial, cronológica y material. La colocación intencionada de imágenes, palabras y símbolos sobre las paredes del aula facilita la ubicación constante de los alumnos, mientras describen y comparan las ideas que van aprendiendo y, al mismo tiempo, fortalecen los procesos de alfabetización inicial.

III
Organización pedagógica de la experiencia de aprendizaje: planificación

Todo profesional de la educación sabe que para alcanzar el aprendizaje esperado, dado que se trata de una actividad dirigida por una intención formativa, debe ser preparada con anticipación, no es algo que pueda ser improvisado. La relación pedagógica que permite ayudar a otros a desarrollar nuevas capacidades, implica necesariamente la interacción situada de tres elementos en un contexto determinado: los alumnos, un objeto de conocimiento o materia y un docente que guíe. Esta relación triádica, se organiza en torno a un eje didáctico entre el docente y la asignatura, de donde se derivan una serie de relaciones de mediación entre docente-alumno, alumno-alumno y alumno-recursos.

El **eje didáctico** consiste en la selección o diseño de las formas y caminos que permitirán conducir el desarrollo de las competencias pertinentes; lo cual implica, pero no se reduce, al dominio que un docente ha de tener sobre la materia. ¿Qué significados necesitan comprender los niños?, ¿cómo conseguirán desarrollar las competencias que establece el programa?, ¿con qué recursos cognitivos y afectivos cuentan actualmente para adquirir las habilidades de razonamiento?, ¿qué actividades son las más apropiadas para propiciar la comprensión de los conceptos?, son algunas preguntas que seguramente todo docente se hace al planear las clases.

La actividad docente puede agruparse en tres grandes periodos o fases interconectadas: de preparación o pre-activa; de activación de la relación pedagógica o interactiva; y de verificación o post-activa. Esta idea pone de relieve la estrecha relación entre las decisiones de planificación y evaluación de los aprendizajes.

Considerando que en la primera fase el docente traza las rutas que ha de seguir cada alumno en la construcción de sus propios saberes, lo primero que conviene hacer es determinar qué operaciones de mediación se requieren. Al elaborar el plan de clase o proyecto de intervención docente, es importante tener claras las operaciones lógicas que llevarán a los niños a desarrollar saberes (exponer, definir, explicar, deducir, concluir, etc.) y las operaciones estratégicas que él mismo debe realizar (preguntar, verificar, evaluar, animar, atraer la atención, entre otras).

Por eso, en el proceso de planificación no basta con enlistar las actividades que los alumnos realizarán para alcanzar los aprendizajes esperados, ni las temáticas a revisar; es necesario preparar preguntas que provoquen el interés, que representen verdaderos retos cognitivos y los motiven a encontrar múltiples respuestas a través de la observación, la experimentación, la exploración o el contraste de información de diversas fuentes. En esta perspectiva, se sugiere que el docente elabore un juego de preguntas para dirigir la percepción y el cuestionamiento de las situaciones previamente seleccionadas. Estas preguntas representan la oportunidad de entrar en contacto con el tema y explorar las respuestas más adecuadas, como ¿en qué se parecen las plantas y los animales?, o ¿creen que sus abuelos jugaban con el mismo tipo de juguetes que ustedes?

Los planes de clase también deben dar la oportunidad para que los niños exploren los recursos que están a su alrededor, participen en un ambiente de confianza para preguntar mientras experimentan, confrontan y elaboran sus propias teorías y conclusiones. Es necesario imaginar y describir a detalle las interacciones que pueden fincar las bases de una cultura científica.

En lo que se refiere a la **relación de mediación**, el diseño de ambientes propicios para cuestionar las propias creencias, construir modelos explicativos y explorar el mundo natural y social requiere:

- proponer tareas y retos reales: explorar un fenómeno, escribir un artículo para un periódico escolar o resolver un problema;
- cuidar que la solución de las tareas implique una práctica en el contexto natural real; y
- dar al alumno la oportunidad de observar a otros niños o adultos, hacer lo que se espera que él aprenda.

La diferencia entre los estudiantes exitosos y los que no logran el estándar de un determinada competencia no radica en la cantidad de conocimientos básicos y procedimientos estratégicos adquiridos, sino más bien en su disposición a utilizarlos para el logro de nuevos conocimientos. En concordancia, la motivación no puede entenderse como aquella energía previa con la que hay que contar como requisito de entrada a las situaciones de aprendizaje, porque se convierte en una dimensión intrínseca de las experiencias formativas. Al participar unos con otros, los niños aprenden a estar alerta a las ideas y experiencias de los demás y a "verse a sí mismos" como individuos capaces y obligados a comprometerse en el análisis crítico y en la resolución de problemas de su entorno natural y social.

Una vía para estimular y animar la construcción de los conocimientos históricos, geográficos y científicos es el aprendizaje colaborativo (Johnson y Holubec, 1990) que, además de potenciar el rendimiento y la productividad de los alumnos, procura el desarrollo personal y social mediante la práctica del respeto y la consideración hacia los demás, mientras se aprende.

En el marco de la planificación didáctica, el aprendizaje colaborativo sólo se gesta en situaciones que prescriben la interacción con otros aprendices y con los recursos del aula; por ejemplo, cuando el dispositivo y las metas del trabajo escolar sólo pueden lograrse en coordinación con los compañeros del grupo o del equipo. Como resultado, los alumnos pueden reconocer que las aportaciones de cada uno son contribuciones indispensables para el éxito colectivo. Hoy en día, existen textos especializados que proponen diversas técnicas para desarrollar actitudes colaborativas, tales como la investigación en grupo, los círculos de aprendizaje y la tutoría entre iguales. Todas ellas tienen como ingrediente principal la definición de propósitos de aprendizaje comunes a partir de los intereses e inquietudes individuales (interdependencia positiva), la interacción cara a cara, el intercambio de roles (responsabilidad individual), y la autoevaluación.

Aunque puede creerse que aprender cooperativamente sólo requiere reunir a los alumnos para que analicen un determinado tema o elaboren una actividad en equipos, en realidad implica un diseño más complicado que integra diversas habilidades:

- Cognitivo-motoras: la comprensión, el razonamiento, la ejecución, e incluso la memorización.

- Afectivas: la motivación y el desarrollo del interés personal.
- Metacognitivas: la detección y corrección de errores, el control de la ejecución y la conciencia del proceso.
- Sociales: la comunicación con los demás y el conocimiento de otros.

IV
Evaluación

IV.1. Orientaciones generales para el campo

La evaluación que realiza el maestro de educación básica es una pieza esencial en el acompañamiento a los procesos de aprendizaje individual y colectivo. Por eso, es indispensable que los planes de clase se organicen en torno de los aprendizajes esperados y propicien el avance académico de los alumnos respecto de los estándares del periodo.

Antes de abordar los procesos y los instrumentos que corresponden al enfoque de enseñanza de las ciencias en el Currículo 2011, conviene precisar los diferentes momentos y tipos de evaluación que pueden usar los docentes en el contexto educativo y que por su intención, se verán reflejados en las actividades que realicen durante el proceso enseñanza-aprendizaje. En cada uno de ellos, el maestro obtiene información relevante para tomar diferentes decisiones sobre los procesos de aprendizaje: evaluación diagnóstica, evaluación formativa y evaluación sumativa; cada una con sus rasgos y características peculiares.

Con la **evaluación diagnóstica** el docente genera datos sobre el nivel de dominio que alcanzaron los alumnos en grados o bloques precedentes, respecto de los nuevos aprendizajes que se propone iniciar. Esta evaluación se lleva a cabo al empezar un curso o al comenzar un nuevo bloque o tema, y difiere de la activación de conocimientos por la finalidad y la función que juega en el proceso de aprendizaje. Esta última enfoca las creencias y experiencias que el aprendiz posee y moviliza para comprender el significado de nuevas ideas, habilidades o actitudes; no son objeto de evaluación sino un recurso para activar la construcción de conocimientos.

El referente para diseñar las estrategias y los instrumentos de evaluación diagnóstica se fija en los estándares del periodo precedente y en los aprendizajes esperados de bloques estudiados con anterioridad. En cada caso, el docente necesita identificar las habilidades y conceptos que constituyen un requisito indispensable para la adquisición del nuevo conocimiento. Con base en la información obtenida, el maestro puede ajustar o reorganizar sus planes de clase, elegir las estrategias didácticas más adecuadas y optimizar el proceso enseñanza-aprendizaje.

La práctica sistemática de estrategias de **evaluación formativa** permite dar seguimiento a los procesos de aprendizaje de los alumnos en algunos momentos clave del trabajo individual o grupal: permite identificar los logros y dificultades que presenta cada alumno durante la movilización de saberes y apreciar los caminos que siguen los procesos de aprendizaje de los alumnos.

Si bien los momentos y las características de la evaluación formativa se definen en función de la orientación pedagógica del docente, conviene destacar algunas acciones que fortalecen el aprendizaje de conceptos y habilidades de razonamiento científico.

- Identificar las fortalezas y las áreas de oportunidad de los significados que elaboran los alumnos en las trayectorias de cambio conceptual.
- Detectar los aciertos y destrezas de los alumnos durante el armado de estrategias de razonamiento para probar la capacidad explicativa de los conceptos científicos.
- Fomentar una actitud de búsqueda de explicaciones alternativas y de juicio crítico responsable, basado evidencias, como criterio para valorar la veracidad de sus afirmaciones.

Las estrategias de **evaluación sumativa** reflejan el nivel del logro de cada alumno respecto de los estándares establecidos para cada aprendizaje esperado. La información que aportan permite ponderar y posicionar los desempeños individuales y colectivos, e integrar de forma acumulativa el avance de cada alumno, desde el inicio de su aprendizaje hasta su conclusión. Se pueden aplicar al término de una unidad temática, de un bloque o de curso.

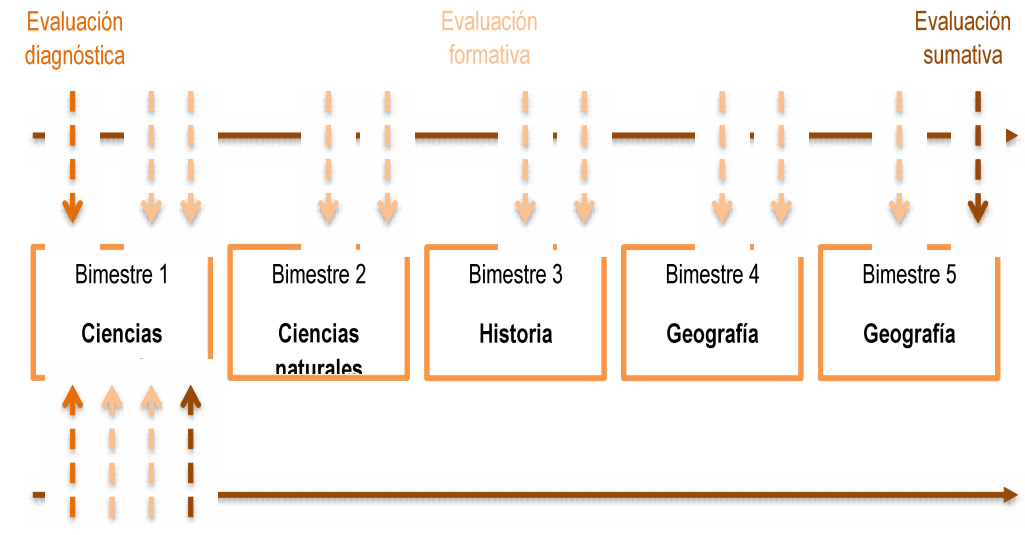
En muchos casos, la información periódica que se obtiene con los instrumentos de esta forma de evaluación se usa para cuantificar los logros de cada alumno y emitir una calificación numérica.

Estas tres prácticas de evaluación escolar se complementan y sirven de apoyo en el desarrollo de la labor educativa, por lo que el docente necesita decidir los momentos en que conviene aplicar los diversos procesos evaluativos, tal como se expresa en los dos ejemplos del diagrama 2. Además, es necesario orientar la evaluación en un sentido integrador que permita equilibrar las oportunidades educativas y promover en los alumnos la toma de decisiones de manera informada, razonada, y responsable a lo largo de su vida, tanto en el ámbito individual, como en el grupal y social.

Formas de organización de la evaluación escolar

IV.2
Orientaciones para la asignatura

Organización anual



Organización bimestral

Al analizar los aprendizajes esperados del programa de la asignatura, se observa que conforme avanzan los bloques se incrementa el nivel de complejidad de los conocimientos y las habilidades genéricas del campo: inician con tareas de descripción y progresan hacia la comparación, clasificación y explicación de algunos conceptos científicos, históricos y geográficos.

- En el Bloque I se espera que todos los alumnos reconozcan sus características personales y las comparen con las de sus compañeros; que describan las funciones de las partes externas de su cuerpo; que ordenen las rutinas humanas en torno al ciclo día-noche; y que describan y localicen el lugar donde viven.
- En el bloque II se espera que contrasten y clasifiquen los componentes naturales, los animales y las plantas del lugar donde viven; y que identifiquen los cambios en los ciclos de vida de las plantas y animales, y en los ciclos anuales del clima.
- El bloque III, se dedica completamente al desarrollo del pensamiento histórico, mediante la ubicación de fechas en el calendario, el ordenamiento narrativo de sucesos, la descripción de cambios en la vida familiar, los juegos y las tradiciones de la comunidad.
- En el bloque IV, los alumnos se inician en la visión geográfica, mediante la descripción de las viviendas, los medios de transporte, las actividades de las personas y las fuentes de luz y calor del lugar donde viven. Además, se espera que identifiquen las rutinas de trabajo y esparcimiento en los ciclos diarios, y que clasifiquen los objetos de la comunidad en función de los usos y los materiales de que están hechos.
- El bloque V se dedica a la comprensión de los riesgos y el cuidado que requieren los recursos naturales del lugar donde viven. Se espera que los alumnos clasifiquen y localicen los lugares de riesgo y las zonas de seguridad de su comunidad, y que participen en actividades para la protección y promoción turística del lugar donde viven.

Como guía para la construcción de saberes, el docente necesita observar constantemente los avances y obstáculos que encuentra cada niño en la trayectoria que traza el programa para conducir los diferentes grados de complejidad de los aprendizajes esperados de los cinco bloques del programa, mediante el uso de algunos instrumentos de seguimiento de los logros, las dificultades o de los errores que pueden representar nuevas oportunidades para que los alumnos movilicen sus saberes.

En esta perspectiva, las tareas de evaluación cobran un significado distinto de aquel que tradicionalmente han sido ligadas, pues implican la valoración constante de las acciones y decisiones de los niños para tomar decisiones de ajuste durante el desarrollo de las actividades escolares. Así concebida, la evaluación requiere de la participación de todos los implicados en el proceso –esto es, los alumnos, el docente, los padres de familia, los directivos, e incluso otros docentes– para contribuir en la construcción de saberes, sin limitarse al control o a la mera verificación de los desempeños de los niños. Esta concepción de la evaluación acoge los aportes de la mirada del alumno sobre su proceso de apropiación de saberes (autoevaluación), la de sus pares (coevaluación) y de la mirada los especialistas (heteroevaluación).

En este punto es importante hacer una distinción entre la evaluación con base en la norma y lo que se hace con base en los criterios. La primera ubica la posición de cada alumno en comparación con los otros o con respecto a lo que se espera alcanzar, y si bien es cierto que permite establecer ciertos marcos de referencia del proceso de aprendizaje grupal, pierde de vista la valoración integral del alumno y limita la posibilidad de apoyarlos en sus avances de manera personal y no sólo comparativa. La evaluación con base en criterios, por el contrario, permite mirar los avances de cada alumno hacia el logro de los aprendizajes esperados.

En las últimas décadas se han señalado las ventajas de la evaluación con base en criterios (Paris y Ayres, 1994; Seda 2002; Díaz-Barriga y Hernández, 2006) pues permite identificar, obtener y proveer información útil y descriptiva acerca del valor de las metas, la planificación, la realización y el impacto de un objeto determinado. Sirve de guía para decidir las estrategias de enseñanza, permite solucionar problemas de responsabilidad y promueve la comprensión de los fenómenos sociales y cognitivos implicados en cada episodio de aprendizaje.

En este sentido, el portafolio y el diario son formas de evaluación multidimensional, que permiten a los implicados contar con información útil y son el medio ideal para que los alumnos reflexionen sobre lo que son capaces de realizar; además de que permiten el análisis de las motivaciones y actitudes hacia el aprendizaje.

Para el uso de ambos métodos, se deben consensuar los objetivos y acordar la forma en que se organizarán las evidencias que se incluyan; en el caso del portafolio pueden ser

desde exámenes, cuestionarios, comentarios, opiniones y observaciones, hasta notas sobre los sentimientos, frustraciones explicaciones valoraciones o preocupaciones (Seda, 2002, Klenoswki, 2005; Díaz Barriga y Hernández, 2006).

El diario se puede usar para describir, o analizar un hecho y puede ser trabajado de manera individual, en pequeños equipos o con todo el grupo. Generalmente en un diario se realizan anotaciones sobre las vivencias, sensaciones y sentimientos, y aunque no mantiene una estructura determinada, conviene que su uso sea organizado y revisado periódicamente.

Estas prácticas de evaluación suponen ciertas condiciones pedagógicas con sentido formativo más que informativo. Requieren el monitoreo constante, tanto de los aprendices como del docente y de la participación en actividades autorreguladoras que generen la oportunidad para ajustar las actuaciones y redefinir procesos. De este modo, los alumnos pueden saber cómo van, qué dificultades se le están presentando y cómo podrían resolverlas, retroceder o cambiar, en cada momento del proceso de aprendizaje.

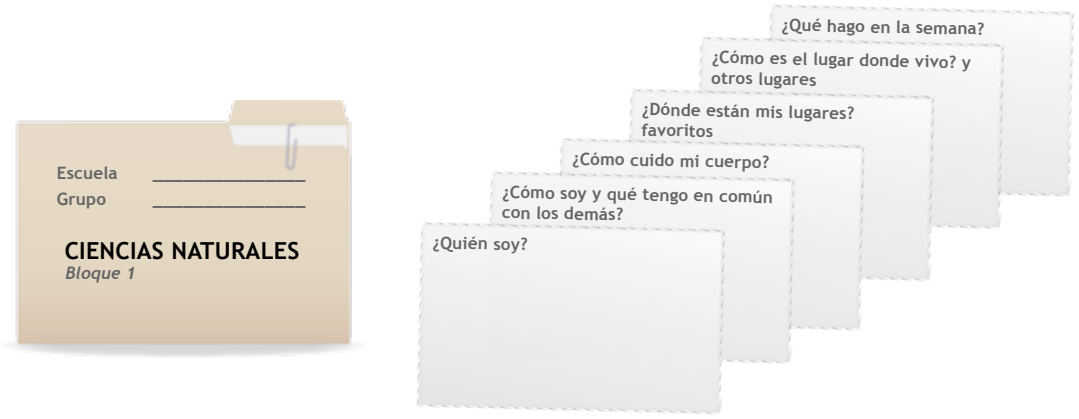
Desde la planificación didáctica el docente debe anotar los procedimientos que le permitirán, a él y a los alumnos, analizar los avances individuales y del grupo, así como valorar la funcionalidad de las estrategias planeadas; con lo que podrá tomar decisiones oportunas y ayudar a sus alumnos a aprender.

Ahora bien, considerando los aprendizajes esperados por bloque, a continuación se presenta un ejemplo que integra diversas **estrategias e instrumentos de evaluación**, los cuales definitivamente están en íntima relación con las actividades de aprendizaje planeadas.

La **Carpeta de equipo** representa una oportunidad de trabajo cooperativo que ayuda al alumnado a organizar y realizar las tareas utilizando los proyectos de investigación y facilita el seguimiento de los grupos de trabajo

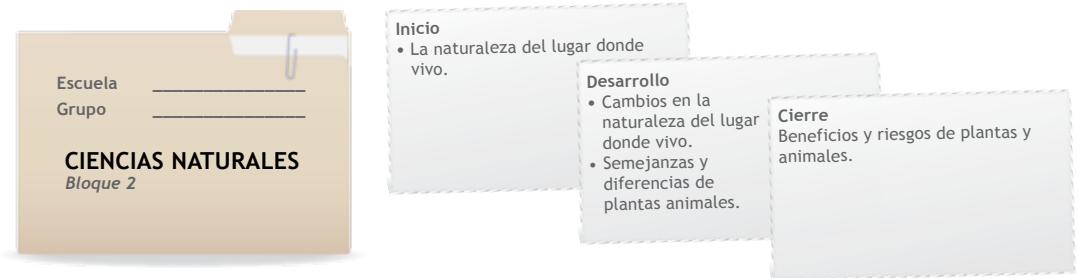
En el siguiente ejemplo se muestra el contenido y la organización de una carpeta de grupo para los dos primeros bloques del programa de la asignatura de Ciencias Naturales del primer grado de primaria.

- La carpeta puede tener tantos apartados como se decida. En el primer bloque, los alumnos pueden ordenar folders o separadores para acomodar los productos que van realizando en cada tema del bloque.



- También pueden incluirse algunos formatos que les permitan aprender a organizarse: cargos y funciones de los compañeros del equipo, y diarios individuales y de los equipos
- Pueden incluirse las rúbricas que evalúan el nivel o tipo de participación en el grupo.

En el segundo bloque los alumnos deben elaborar un proyecto de ciencias. En este caso pueden organizar los temas del bloque en la estructura de un proyecto didáctico.



- La autoevaluación y coevaluación del progreso del proyecto y de la participación pueden partir del planteamiento de algunas interrogantes y de las posibilidades de solución que acuerden los alumnos en cada equipo.
- En otro formato se pueden recoger las hipótesis una vez que se haya buscado la información, tomado fotografías, entrevistado, etc.
- Puede proponer a los equipos que anoten las conclusiones en formatos previstos.
- Al terminar sus escritos, puede ayudarlos a presentar al grupo lo que hicieron en el proyecto y los resultados que encontró cada equipo.
- Para valorar el trabajo de los equipos puede usar una rúbrica con símbolos para cruzar el resultado alcanzado por el equipo y por cada uno de sus miembros.

V
Orientaciones didácticas

La actuación estratégica del docente se distingue por la disposición de ajustar sus planes de manera deliberada, de observar para auto-regular sus intervenciones frente a demandas que pudiesen producirse en su aula. Para tal efecto, una vez diseñado un plan de clase con base en los propósitos, aprendizajes esperados y temas, el docente ha de poner en marcha las acciones que facilitarán el aprendizaje de los alumnos, y tomar decisiones de ajuste con base en las evidencias de cambio. En consecuencia, ha de reflexionar sobre los propios recursos cognitivos y afectivos.

A continuación se presentan algunas secuencias didácticas que modelan las orientaciones propuestas en este documento, para movilizar los saberes de los niños hacia el logro de algunos aprendizajes esperados del primer grado de primaria.

En el **primer bloque**, se plantea la necesidad de que identifiquen quiénes son a partir de sus características personales, mediante la descripción de las partes externas de su cuerpo. Con estas descripciones, se activa la comparación con sus compañeros para reconocer en qué se parecen y en qué son diferentes; para terminar, se conduce la reflexión final hacia el respeto de la diversidad y al fortalecimiento de su identidad. La siguiente ficha muestra algunas sugerencias para movilizar los saberes del grupo escolar.

Aprendizajes esperados
• Reconoce sus características personales como parte de su identidad y respeta la diversidad • Describe las partes externas de su cuerpo (incluidos sus sentidos), su edad, estatura, complexión y sexo (mujer u hombre), y los compara con los de sus pares. • Describe para qué sirven las partes externas de su cuerpo y la importancia de practicar hábitos de higiene: baño diario, lavado de manos y boca, así como consumir alimentos variados y agua simple potable para mantener la salud.

Clase 1

Contenidos.	Quién soy y qué tengo en común con los demás.
Estrategias.	Trabajo en equipo, lluvia de ideas y puesta en común.
Evaluación.	Respuestas orales y gráficas a un cuestionario, éstas se integran al portafolio; comentarios y acuerdos de los alumnos (registro de participación individual en los equipos).

Guión de actividades del profesor

- Pedir a los alumnos que hagan un dibujo de su persona y contesten con palabras o dibujos un cuestionario sobre los siguientes aspectos. Introducir cada tema y formular una pregunta en voz alta; a continuación, pedir a cada uno que responda y luego dibuje la respuesta en una hoja.
  a. Sus características personales: color del cabello, piel, ojos; estatura, edad, género;
  b. Sus gustos en alimentos, colores, lugares; y
  c. Lo que no les gusta: alimentos, colores, ropa, lugares, et.
- Formar equipos de cuatro niños para compartir y comentar sus cuestionarios y dibujos.
- Invitar a comentar en grupo las respuestas de los cuestionarios, partiendo de algunas preguntas como:
  a. En qué se parecen a sus compañeros del equipo?, ¿qué partes de su cuerpo son diferentes?
  b. ¿En qué se parecen sus dibujos? ¿por qué se dibujaron de esa manera?
- Anotar en hojas de rotafolio las opiniones de los alumnos y guardarlas para la siguiente sesión.
- Conversar la experiencia con los niños, preguntando para qué les sirvió este ejercicio y cómo se sintieron. Pedir que guarden sus dibujos para la siguiente clase.

Pautas de observación

1. Uso de nombres y adjetivos calificativos para describir las características personales.
2. Uso de dibujos para representar las características expresadas oralmente.
3. Uso de grafías al representar las letras iniciales de alguna respuesta.
4. Disposición para compartir y explicar el contenido de los dibujos con el equipo.
5. Escucha respetuosa a las descripciones que presentan los compañeros del equipo.

Clase 2

Contenidos.	Cómo funciona mi cuerpo y por qué se puede enfermar.
Estrategias.	Descripción oral de las partes externas del cuerpo, clasificación en equipos y puesta en común.
Evaluación.	Nombrar y clasificar con dibujos y símbolos las partes del propio cuerpo; presentar y discutir decisiones personales; y colaborar en la representación de las conclusiones del equipo.

Guión de actividades del profesor

- Previo a la clase, elaborar cartulinas con dibujos y palabras sobre las partes externas del cuerpo humano, incluyendo los órganos de los sentidos; un juego de símbolos con tres o cuatro formas de clasificación de las partes del cuerpo: por tamaño, ubicación, funciones o enfermedades. Por ejemplo, las funciones pueden ser: alimentarse, obtener información del mundo, moverse, orientarse, etc., y un formato de clasificación para cada niño.
- Colocar en el pizarrón las respuestas de la clase anterior. Preguntar por lo que aprendieron y explorar las dudas e inquietudes que se activaron al describirse a sí mismos.
- Presentar una lámina y nombrar en voz alta la parte del cuerpo que representa. Pedir que la señalen sobre su cuerpo y formular preguntas para describir sus características. Anotar las respuestas en una hoja de rotafolio.
  a. Dónde se ubica, qué tamaño y qué forma tiene cada parte del cuerpo;
  b. qué funciones realizan y por qué se ubican en el lugar donde están; y
  c. qué daños o enfermedades pueden sufrir y cómo se altera su funcionamiento.
- Colocar sobre el pizarrón los símbolos para clasificar las partes del cuerpo y entregar un formato a cada niño. Explicar los aspectos de cada clasificación y presentar ejemplos.
- Pedir que clasifiquen las partes de su cuerpo en el formato. Deben describir su tamaño, ubicación, funciones, enfermedades y dibujarlos en la clasificación que les corresponda.
- Formar equipos de tres niños y distribuir las láminas con las partes del cuerpo. Pedir que coloquen la lámina en dos o tres clasificaciones del pizarrón y que expliquen por qué lo decidieron.
- Pedir a los equipos que discutan algunas preguntas sobre los hábitos de higiene.
  a. ¿Qué pueden hacer para evitar las enfermedades de las partes exteriores de su cuerpo?
  b. ¿Para qué sirve bañarse o lavarse los dientes? ¿qué hábitos de higiene les disgustan?
- Organizar la presentación de de los equipos. Anotar las respuestas en la hoja de rotafolio y guardar para la siguiente clase.

Pautas de observación

1. Disposición para usar más de una clasificación de los órganos externos del cuerpo humano.
2. Uso de nombres y adjetivos calificativos para describir y clasificar las partes del cuerpo.
3. Disposición para compartir y explicar las decisiones de clasificación del equipo.
4. Uso de grafías al representar las letras iniciales de alguna respuesta.
5. Escucha respetuosa a las clasificaciones que presentan los compañeros del equipo.

Clase 3

Contenidos.	Cómo cuido la salud de mi cuerpo.
Estrategias.	Solución de paradojas, diseño de cartel en equipo y discusión grupal.
Evaluación.	Respuestas orales y gráficas a un cuestionario, éstas se integran al portafolios; comentarios y acuerdos de los alumnos (registro de la participación individual en los equipos).

Guión de actividades del profesor

- Colocar en el pizarrón la hoja de rotafolio con las respuestas de la clase anterior. Preguntar por lo que aprendieron y explorar las dudas sobre las enfermedades de las partes externas del cuerpo.
- Presentar una situación paradójica sobre el cuidado del cuerpo y usar preguntas para modelar algunas estrategias de solución.
- Leer en voz alta algunas situaciones paradójicas y pedir que “tomen apuntes” de las respuestas de los compañeros, con dibujos y grafías.
  a. ¿Qué pasará si no lavamos nuestras manos o nuestros dientes?;
  b. ¿qué riesgos corre un niño que mete objetos a su nariz o a sus oídos?;
  c. ¿cómo cambia nuestra vida cuando se dañan nuestras piernas o los brazos?
- Formar parejas y pedir que consulten sus apuntes para elaborar un cartel sobre el cuidado y la limpieza del cuerpo.
- Colocar los carteles sobre el pizarrón. Organizar la exposición oral de las parejas y hacer algunas preguntas para reflexionar sobre los hábitos alimenticios. Anotar las respuestas en una hoja de rotafolio y guardar para la siguiente clase.
  a. ¿Qué alimentos ayudan a mantener la salud de nuestro cuerpo?
  b. ¿Por qué necesitamos consumir agua potable? y ¿por qué ésta es mejor que el agua de sabores y que los refrescos?

Pautas de observación

1. Experiencias personales y actitudes ante las enfermedades o los daños corporales.
2. Hábitos personales y familares de higiene y de cuidado de la salud.
3. Disposición para cuidar el propio cuerpo y evitar que otros lo lastimen.
4. Uso de grafías al tomar apuntes de las respuestas de los compañeros.
5. Distinción de los alimentos que ayudan a mantener la salud y los que producen enfermedades.

Bibliografía

- De la Fuente A. R. y Justicia, J. F. (2007), "El Modelo DIDEPRO de Regulación de la enseñanza y del aprendizaje: avances recientes" en *Revista Electrónica de Investigación Psicoeduativa*, núm. 1, vol. 5, pp. 535-564.
- Díaz-Barriga A. F. y Hernández R. G. (2002), *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*, México, Mc. Graw Hill.
- Floréz, O. R. (2000), "Autorregulación, metacognición y evaluación", *Revista Acción pedagógica*, vol. 9, núms. 1 y 2.
- Gallego, T. A., Castro M. J. y Rey, H. J. (2008), *El pensamiento científico de las niñas y los niños: algunas consideraciones e implicaciones*, Bogotá, Colombia.
- Gallegos, C. L; Flores, C. F. y Calderón, C. E. (2008), "Ambientes de aprendizaje en Preescolar: La construcción de representaciones y explicación sobre la luz y sombra" en *Revista Iberoamericana de Educación*, No. 47, pp. 97–121.
- Johnson, D.W., Johnson, R. T. y Hollubec, D. J. (1994), E*l aprendizaje cooperativo en el aula*, Argentina: Paidós.
- Monereo, C. (2007), "Hacia un nuevo paradigma del aprendizaje estratégico: el papel de la mediación social, del self y de las emociones" en *Revista Electrónica de Investigación Psicoeduativa*, No. 13. Vol. 5, pp. 497-534.
- Monereo, C., A. Badia, G. Bilbao, y M. Cerrato (2009), "Ser un docente estratégico: cuando cambiar la estrategia no basta. Fundación Infancia y Aprendizaje" en *Cultura y Educación, 21* (3), ISSN: 1135-6405.

- Traver, M. J., Rodríguez, F. M. y Caño, L. J. (2008), “La carpeta de equipo: una herramienta para ayudar a trabajar en grupos cooperativos” en *Quaderns Digitals*, Revista de Nuevas Tecnologías y Sociedad, núm. 51, pp. 1-18.
- Saint-Onge, M (1997), *Yo explico, pero ellos…¿aprenden?*, México, Mensajero.
- Seda, S. I. (2002), “Evaluación por portafolios: un enfoque para la enseñanza” en *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, México. Col. XXXII, núm. 1 pp. 105–128.

Campo de formación

Desarrollo personal y para la convivencia

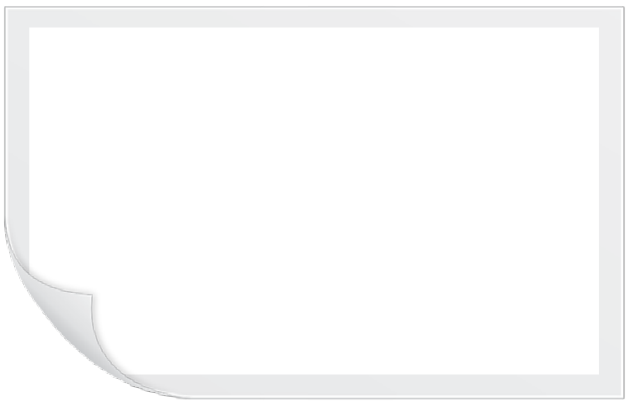
Primer grado

I.

EL CAMPO FORMATIVO DESARROLLO PERSONAL Y PARA LA CONVIVENCIA

I.1
Enfoque y orientaciones generales del campo

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, 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, los derechos humanos y los valores de la democracia como modelo regulatorio de la convivenciay 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 saludables 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 todos sus derechos.

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. Todas estas formas de conciencia sobre uno mismo contribuyen a formar la autoestima y que los niños se miren a sí mismos como sujetos de derecho.

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 los demás.

Aunque convivir es natural para el ser humano, la convivencia no siempre se caracteriza por la aplicación de valores universales o de 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.

Pie. 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. Es la base de la solidaridad humana entendida como el reconocimiento a los derechos de los demás y la actuación para su reconocimiento en los derechos.

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.

I.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.

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 "razón, sensibilidad 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 el respeto al espacio de derechos de cada persona.
- 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.

I.2 Los ambientes de aprendizaje que favorecen el desarrollo personal y la convivencia

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, razón y corazón. 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 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 costumbres, 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, la no-discriminación, 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.

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 la 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 misma.
- 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, igualitarias, 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 y promueva la solidaridad entre pares.
- 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.

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.

La problematización. Promover el desarrollo del juicio moral, de la conciencia crítica y el análisis de situaciones problema empleando la pedagogía de la pregunta y las técnicas de comprensión crítica. En los enfoques de las asignaturas del campo, centrados en el desarrollo de competencias, se destaca la importancia de las situaciones problema como detonadoras de la experiencia educativa ya que son generadoras de un conflicto que puede estar acompañado por la necesidad de resolverlo.

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 queincluya 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 como medio de evaluación formativa, 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 a través del diálogo y la argumentación.

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 son sujetos de derechospropicia 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 entono 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.

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)
- lo que ha logrado y cómo lo ha logrado (autoevaluación)
- las acciones que debe realizar para aprovechar más las experiencias de aprendizaje (autorregulación)

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.

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 problemas.

Cada experiencia de aprendizaje puede ser una experiencia de evaluación que ofrece datos sobre el proceso del alumnado. En virtud de que la evaluación es parte integral del proceso de aprendizaje, en ésta se aplican los mismos principios pedagógicos que sustentan el enfoque de las asignaturas del campo de formación de Desarrollo Personal y para la Convivencia. Por ello, la evaluación considera tanto la dimensión cognitiva como la afectiva, la ética y la social de los alumnos.

El carácter formativo de la evaluación implica, 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 a los alumnos 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.

II
El desarrollo personal y para la convivencia en el primer grado de primaria

El alumno de primer grado. Rasgos y necesidades formativasdesde la perspectiva del crecimiento y el desarrollo

Los niños que asisten al primer grado de primaria y que tienen entre seis y siete años de edad, se encuentran en la etapa de desarrollo conocida como niñez intermedia, que se extiende desde los 6 hasta los 12 años (Papalia, Olds y Feldman, 2010). A esta edad el niño atraviesa, de acuerdo con lo señalado por Gesell (1992), por una etapa de transición. La química de su cuerpo sufre cambios sutiles que se reflejan en cambios fundamentales, somáticos y psicológicos y los mecanismos biológicos primitivos están evolucionando hacia procesos de diferenciación más complejos. Una evidencia de esto se manifiesta en el hecho de que regularmente a esta edad están desapareciendo los dientes de leche y apareciendo los primeros molares permanentes. Asimismo, se producen cambios evolutivos importantes que afectan a los mecanismos de la visión y a todo el sistema neuromotor. Estos cambios, como bien apunta Gesell, no descienden sobre el niño de repente, son el producto de incrementos psicológicos lentamente desarrollados a través de miles de años de evolución de la humanidad. La posibilidad de que se expresen estos cambios en el niño está determinada, tanto por su herencia genética, como por las posibilidades y restricciones que a través de la interacción con objetos, personas y situaciones le brinda su entorno social.

El alumno de primer grado se enfrenta a diversos desafíos: muestra claramente su personalidad, tiene gran interés y curiosidad por saber; las relaciones con sus pares son de gran importancia, por lo que el grupo empieza a ejercer presión en su comportamiento; la confianza personal es muy importante en los diferentes espacios de su vida: escuela, amistades, deportes.

El niño deseis y siete años empieza a distinguir entre la realidad y la fantasía, se encuentra en proceso de adquirir una identidad y género propios, puede solucionar problemas creativamente y expresarse claramente a través del lenguaje oral utilizando un vocabulario de aproximadamente 20 mil palabras (León, 2010). En general el desarrollo de habilidades mentales durante esta etapa es rápido. Su memoria es mejor y su capacidad de atención aumenta, por lo que pueden concentrarse con mayor facilidad. Tiene mayor capacidad para explicar y describir lo que le sucede, para dar a conocer sus ideas, sus pensamientos y sus emociones. Su lenguaje es más complejo y comprenden mejor como usarlo.

A esta edad, son capaces de vestirse por sí solos, atrapar una pelota más fácilmente sólo con las manos, amarrarse los zapatos, comer sin ayuda y satisfacer otras necesidades básicas con un mínimo de apoyo. Acontecimientos como comenzar a ir a la escuela primaria hacen que los niños entren en contacto permanente con el mundo exterior. Lograr independizarse de la familia es ahora más importante.

Durante esta etapa de la vida, el interés sexual se centra en el conocimiento del cuerpo, de los órganos reproductores masculinos y femeninosy la procreación. Este interés se manifiesta a través de los juegos sexuales mixtos o con niños del mismo sexo, predominando los que tienen que ver con sentirse poseedores de una imagen de niño o niña. Es una etapa clave en la formación de la identidad sexual, ya que en la escuela y en la familia se manifiestan las separaciones por sexo: los niños se juntan con niños y las niñas con las otras niñas; así se van diferenciando del otro sexo e identificando con los de su mismo sexo.

Aunque casi siempre acepta que niños y niñas realicen los mismos juegos para divertirse, a veces le cuesta trabajo intercambiar roles y demuestra prejuicios excluyendo a los del sexo opuesto (García-Cabrero, Delgado, González y Pastor, 2001). En esta etapa influyen

enormemente los valores e imágenes que la familia y la sociedad le presentan sobre cada sexo; es por ello un gran desafío para los padres y educadores apoyar el desarrollo de los niños en esta etapa, para afianzar cambios que tiendan hacia una mayor equidad entre los sexos (Santa Cruz, s/f). Se encuentran en el proceso de reconocer y defender su masculinidad o femineidad. Requieren información clara y confiable y es importante que las personas adultas atiendan sus necesidades de información, para que su desarrollo, en este aspecto, sea sano y bien fundamentado.

Las amistades pasan a formar parte de manera más clara de su mundo más cercano, se interesan por ellas yson capaces de hacer trabajo en equipo.

La amistad se hace cada día más importante, se adquieren rápidamente habilidades físicas, sociales y mentales. Es fundamental que en este período el niño aprenda a desenvolverse en todas las áreas de la vida, a través de los amigos, el trabajo en la escuela y el deporte, entre otras cosas. Muchos niños tienen un mejor amigo y también un enemigo identificado, aunque juegan bien en grupos, de vez en cuando necesitan jugar solos. Piensan en ellos mismos más que en otras personas, sin que por ello dejen de prestar ayuda en tareas sencillas si se les solicita. También comienzan a desarrollar el sentido del humor y disfrutan de juegos tales como adivinanzas y bromas.

Durante este tiempo comienzan a tomar mayor conciencia del mundo que los rodea y pueden ser capaces de responsabilizarse y comprometerse con los demás, aunque les es difícil comprender bien sus necesidades y sentimientos. Para desarrollar estos aspectos requieren de límites claros, de reglas bien establecidas, en donde se sientan involucrados. Deesta forma es más fácil entender la utilidad y necesidad de las normas para respetarlas y hacerlas valer. El apoyo de los adultos es muy importante, ya que, a través de reflexiones y análisis de situaciones problemáticas contribuirán a que puedan avanzar hacia el entendimiento de los otros, como otros iguales a ellos en dignidad y derechos.

Tienden a los opuestos, sólo puede ver uno de los extremos y no los dos al mismo tiempo. Sus capacidades de memoria están recién incrementándose a través del uso creciente de diversos tipos de lenguaje: oral, escrito, sociodramático, matemático, musical, gráfico plástico y corporal. Todos estos lenguajes están emergiendo al mismo tiempo y cada vez con más fuerza; aunque existe vacilación y falta de integración entre ellos, y por tanto, le resulta difícil modular su conducta. Va de uno a otro extremo: puede empezar a llorar y su llanto convertirse rápidamente en risa; se acerca a su mamá y le dice "te quiero" con la misma facilidad que cinco minutos después le dice: "ya no te quiero". En sus relaciones sociales con hermanas o hermanos tiende a reproducir este ir a los extremos, sobre todo con los más pequeños, con quienes en un momento se comporta como el más bueno y cariñoso, y en el transcurso de la misma media hora puede ser agresivo y cruel. Esta tendencia de los niños de seis años para integrar los opuestos no se limita a situaciones emocionales o morales, es evidente también en sus primeros esfuerzos por apropiarse del alfabeto escrito, en donde a menudo invierten las letras, o se les dificulta coordinar movimientos corporales en secuencia, o a manejar más de dos dimensiones en sus manifestaciones gráfico-plásticas.

El niño de 6 y 7 años percibe más cosas de las que puede manejar y por eso en sus juegos y relaciones sociales abunda el sentido de "reciprocidad": si tú me das algo yo te doy algo, si tú me empujas yo te empujo a ti. Esto es lo que es más fácil de manejar: jugar con dos amigos, más que con tres o con más, y contrastar dos cosas opuestas: o algo está bien o está mal, pero difícilmente puede establecer grados o secuencias (Gesell, 1992).

En su interacción con otros niños ocurren conflictos, como en todas las relaciones humanas, pero como los niños de esta edad no cuentan todavía con habilidades para resolverlos por sí mismos, es común que acusen o culpen a los otros de haber provocado los problemas o haber infringido algún acuerdo o norma social o moral. Hacen esto por dos motivos: porque aún no entienden bien el sentido y función de los reglamentosy recurrir a los adultos para que intervengan en la solución de los conflictosles permite comprenderlos mejor, y también lo hacen para llamar la atención de los adultos y recibir aprobación y afecto por ser "buenos" (Nuttall, 1995).

En el terreno moral, les es difícil distinguir lo que está bien y es aceptado dentro de su grupo social, y lo que está mal. Esto es un reflejo de este periodo de transición en el que recién se está iniciando el desarrollo de categorías para entender mejor la realidad. Hasta la edad preescolar el comportamiento de los niños estaba regido por el deseo fundamental de experimentar placer, incluido también hacer cosas prohibidas. La etapa preescolar ha sido considerada como una primera adolescencia, este sentido puede explicarse por el hecho del rompimiento de las reglas en el niño preescolar y la existencia de un espacio propio donde los adultos no pueden o deben intervenir (García-Cabrero, 2010). Esta "rebeldía" hacia lo impuesto por los demás empieza a desaparecer en el niño de seis años, que en general empieza a comportarse de manera dócil haciendo esfuerzos por ajustarse a las reglas.

Piaget, señala que es durante esta edad (7u 8 años), que los niños, avanzan hacia una moral de cooperación, ya que "ven la necesidad de un acuerdo mutuo respecto de las reglas y las consecuencias de romperlas" (Papalia,2001:338). Fierro y Carbajal (2003), por su parte, llaman a esta etapa de socialización. Durante este periodo la relación con la autoridad es de subordinación, por lo que también se le denomina una etapa pre-moral, las personas responden a reglas externas a ellas. En este momento de la vida, los niños, dependen de la influencia de las personas adultas, quienes obstaculizan o favorecen su desarrollo ético. Lo obstaculizan cuando imponen las reglas sin explicaciones. Lo favorecen cuando promueven el consenso sobre lo que se espera de las personas y se hace explícito el sentido de la norma como elemento clave para garantizar la convivencia, de esta forma facilitan la interiorización de las normas contribuyendo al avance hacia otra etapa de desarrollo ético.

Sus nociones acerca de lo que es "bueno" o "malo" dependen de lo que los adultos significativos, en particular su profesor o profesora, y sus padres aprueban o desaprueban. A esta edad empiezan a desarrollar valores éticos como la honestidad, lo que hace que disminuya su tendencia a mentir, como producto de la aparición de sentimientos como la vergüenza que experimentan cuando se enfrentan al juicio o la exhibición social por quebrantar una regla.

Requieren apoyo para desarrollar seguridad y confianza en sus capacidades; el papel de las personas adultas es ayudarles a ver y aceptar sus logros y esfuerzos y a enfrentar sus errores, para que comprendan que el error enseña y permite crecer y aprender. Se interesan por su

apariencia y su proceso de crecimiento, lo que cambia en su cuerpo y perciben que ya no son pequeños.Sus habilidades motrices continúan perfeccionándose, se vuelven más fuertes y rápidos, también son más coordinados y disfrutan poner a prueba sus habilidades y fuerzas a través del juego rudo, en donde parece que pelean pero no es así; disfrutan experimentar para conocer sus límites, este tipo de juegos se presentan más en los niños que en las niñas.

Durante esta etapa la motricidad desempeña un papel fundamental en el desarrollo del niño (Papalia, Olds y Feldman, 2010). A través del movimiento los niños pueden establecer contacto con el mundo que les rodea y manifestar su forma de percibir, apreciar y expresar diversos objetos, personas y situaciones a través de diversas formas, incluyendo expresiones afectivas, emotivas y cognitivas.

Durante esta etapa logran un autoconcepto más realista. La autoestima depende en gran medida del respaldo social y la autoevaluación que hagan de su propio desempeño. Durante estos años requieren sentirse más libres, de mayor autonomía e independencia de sus familiares. Tienen más claridad sobre su actuación y saben diferenciar lo que está bien de lo que no. Han incorporado la vergüenza y el orgullo.

La capacidad de expresión artística en esta etapa de la vida se encuentra en pleno desarrollo, es por ello fundamental proporcionar los espacios y medios adecuados para promover las manifestaciones artísticas que permitan a los niños y niñas poner en práctica los principios y elementos propios de cada uno de los cuatro lenguajes artísticos: 1) artes visuales, 2) expresión corporal y danza, 3) música y 4) teatro y con ello facilitar el proceso de autoconocimiento de su cuerpo y emociones.

Estas posibilidades y limitaciones del niño de seis años se verán incrementadas unas, y superadas las otras, a través del enfrentamiento a los retos, a las dificultades, y por supuesto, a las oportunidades de desarrollo que le ofrezca el ambiente de la escuela en general, y el aula de clases en particular. Un clima social propicio es indispensable para que se desarrollen en el niño los procesos de auto-organización o autorregulación de sus

pensamientos, emociones y conductas.

Para lograr que los niños desarrollen al máximo su potencial, será necesario combinar de manera armónica las actividades individuales creadoras, la posibilidad de auto-expresión a través del arte y el desarrollo de la corporeidad, junto con la creciente capacidad de consideración hacia los demás que empieza a surgir en el niño, de considerar y valorar de lo que son capaces los otros, y de darse cuenta de que los errores en todos los ámbitos de la escuela y la vida son parte del proceso de crecimiento y de apropiación de la cultura, de la maduración y de la aceptación y aprecio de sí mismo y de los demás. Este aprendizaje acerca de la proporción y la desproporción entre los impulsos individuales y las necesidades colectivas, permitirán que el niño adquiera la sensibilidad necesaria para poder tomar decisiones de forma intuitiva, decisiones basadas en lo que se ha denominado sentido común, que no es precisamente una característica genética o producto de situaciones azarosas, sino más bien es el resultado de una planificación cuidadosa de las actividades, las rutinas escolares, las reglas y el énfasis en su cumplimiento, del fomento a la alegría de ser y estar con uno mismo y con los demás.

Un ejemplo que menciona Gesell (1992) hace referencia a la lectura que realiza una maestra de los comentarios textuales realizados por sus alumnos en una actividad previa. La maestra crea un ambiente de suspenso, y durante la lectura "actúa" tratando de reproducir la forma en que se expresaron sus alumnos. Los niños a través de ella, se oyen, se perciben, se ríen, tienen perspectiva de los otros y aprenden.

II.2
Nociones y procesos formativos del campo que se abordan en el primer grado

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 y 20 aprendizajes esperados, Educación Física propone tres competencias y 15 aprendizajes esperados, y finalmente, Educación Artística plantea una competencia que se desagrega en 20 aprendizajes esperados. 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.

Durante el primer grado de primaria a través del Eje "Desarrollo Personal", los niños tendrán la posibilidad de ir conociéndose y construir una "conciencia de sí mismos" a través de la expresión verbal y corporal en un espacio y tiempo determinados. A esta edad los niños tienen una gran capacidad para crear, inventar, y reinventar lo existente a través de la imaginación, por lo que es posible aprovechar al máximo estas habilidades para promover el autoconocimiento tanto físico, como emocional en los niños.

En el primer año de educación primaria es importante que los alumnos tomen conciencia de sus estados de ánimo y emociones y empiecen a aprender cómo manejarlos, cómo controlar su enojo o su euforia o incluso cómo distraerse para dar fin a un estado de tristeza. Esto redundará en el desarrollo sano de su potencial personal, y en el inicio de la construcción de un proyecto de vida viable que contemple el mejoramiento personal y la convivencia.

El Eje "Desarrollo personal" en el primer año de primaria pretende mediante el trabajo con las tres asignaturas de este campo, favorecer el desarrollo del potencial del alumno, así como de su autonomía, a través de actividades físicas y artísticas que posibiliten que

el alumno adquiera desde edades tempranas un estilo de vida saludable. Dentro de este eje se contempla la realización de actividades orientadas a la adquisición y promoción de habilidades y destrezas motrices, que pueden manifestarse a través de expresiones artísticas corporales como la danza y el teatro y que promueven el desarrollo del pensamiento artístico para la expresión de ideas y emociones. Estas actividades favorecen, así mismo, el desarrollo de un sentido de identidad que se inicia con el reconocimiento de lo que el niño puede percibir y expresar, y que continúa con la toma de conciencia de quién es, a qué familia pertenece, cuáles son sus potencialidades físicas, emocionales y artísticas y sus diferencias con los demás.

El Eje "Convivencia" complementa de manera fundamental al de "Desarrollo personal" favoreciendo a través de una serie de experiencias de aprendizaje, la integración del alumno al entorno en el que se desenvuelve, integrándose en el mundo mediante prácticas yactitudes democráticas.

El alumno de primer grado desarrollará paulatinamente a través de las actividades de los cinco bloques de cada asignatura, un sentido de pertenencia, primeramente respecto de la comunidad en la que se encuentra inserto, y posteriormente respecto de la nación y la humanidad.

A través de las actividades físicas y de expresión artística será posible, por un parte, iniciar a los niños en el deporte y el arte, y por la otra, promover la asimilación e incorporación de normas y reglas para la convivencia basadas en el respeto, la equidad de género, y la inclusión. La participación e involucramiento del niño en este tipo de actividades permitirá canalizar el sentido de participación, generar el interés lúdico, propiciar el reconocimiento de la diversidad y multiculturalidad, y valorar el trabajo en equipo.

El apego y respeto por las reglas de convivencia se promueve a través del establecimiento de rutinas diarias consistentes y reglas claras de convivencia en el aula y la escuela.

La formación cívica y ética del niño de primer grado de primaria se desarrolla en el espacio escolar promoviendo: la adquisición de las nociones básicas de su esquema corporal, el manejo y construcción de los patrones básicos de movimiento y del juego, así como la capacidad del niño para asimilar los principios básicos de convivencia y con ello potencializar sucapacidad para poner en práctica el uso racional de recursos.

III.

ORIENTACIONES POR BLOQUE: PLANEACIÓN, DIDÁCTICA Y EVALUACIÓN

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 primer grado.

Tabla 1. Bloques de las asignaturas de Formación Cívica y Ética, Educación Física y Educación Artística de primer grado.

Bloque	Formación Cívica y Ética	Educación Física	Educación Artística*
1	Me conozco y me cuido	Este soy yo	AV: Elementos plásticos en las AV ECD: Niveles y alcances corporales M: El sonido y el silencio T: Lenguaje corporal
2	Me expreso, responsabilizo y aprendo a decidir	Convivimos y nos diferenciamos	AV: El punto y la línea ECD: Segmentación de movimientos M:Timbre e intensidad del sonido T: Posibilidades de expresión corporal
3	Conozco y respeto a las personas que me rodean	Lo que puedo hacer con mi cuerpo en mi entorno	AV: Fondo y forma ECD: Espacio general y personal M: Altura y duración del sonido T: Evocación sensorial
4	Construimos reglas para vivir y convivir mejor	¡Puedes hacer lo que yo hago!	AV: El color ECD: Lenguaje no verbal M: Paisaje sonoro T: Posibilidades de la voz
5	Dialogamos para resolver diferencias y mejorar nuestro entorno	De mis movimientos básicos al juego	AV: Las texturas ECD: Acciones cotidianas y extra-cotidianas M: Escuchar y describir T: Expresión corporal y verbal

*AV: Artes Visuales, ECD: Expresión Corporal y Danza, M: Música, T: Teatro.
Cada bloque busca colocar el énfasis en el desarrollo de ciertas competencias, lo que motiva a plantear orientaciones específicas por bloque en cuanto a la planeación, la didáctica y la evaluación.

III.1
Orientaciones para el Bloque 1 Campo Desarrollo Personal y para la Convivencia

En el primer bloque, las tres asignaturas del campo reconocen que el alumnado de primero de primaria requiere fortalecer el autoconocimiento, la aceptación personal y la autoestima. Por ello se proponen actividades centradas en el reconocimiento de los rasgos, características físicas y culturales, así como sus capacidades personales a fin de que avance en la construcción de su identidad y en la noción de corporeidad.

El desarrollo físico que caracteriza al alumnado en este periodo favorece la realización de actividades desafiantes que le ayudan a explorar sus capacidades, a reconocer sus niveles y alcances corporales asociados a sus movimientos, así como a utilizar su expresión física corporal para comunicar ideas y sentimientos.

La capacidad del alumno para familiarizarse y dominar paulatinamente su cuerpo, sus movimientos y la expresión de sus emociones, contribuye a que fortalezca su aceptación personal y autoestima.

El autoconocimiento sienta las bases para el autocuidado pues al conocer el cuerpo y comprender su funcionamiento,el alumnado puede reconocer las acciones para el cuidado personal y para la prevención de riesgos. Por ello en Formación Cívica y Ética se enfatiza la adquisición de hábitos que permitan el cuidado de la salud infantil mediante la prevención de riesgos y la creación de entornos seguros y saludables.Estos aprendizajes se pueden fortalecer con las actividades formativas desplegadas en *Exploración de la Naturaleza y la Sociedad*, en donde se promueve también el autoconocimiento, la consolidación de un sentido de identidad, así como el cuidado de su cuerpo y su salud.

Recuerde que… *para lograr un óptimo desarrollo de la identidad de los niños que inician la etapa escolar primaria, se requiere generar un clima social de confianza en el cual los alumnos se reconozcan a sí mismos como seres individuales y valoren sus rasgos distintivos, incluyendo sus fortalezas y debilidades. Esto fortalecerá su capacidad de percibir y valorar las características físicas y culturales delas personas que le rodean.*

La identidad personal en este grado se trabaja en estrecha relación con el fortalecimiento del sentido de pertenencia a los grupos cercanos y con el reconocimiento y valoración de la diversidad. Para lograr estos aprendizajes, el alumnado de primaria requiere asumirse como ser individual, reconocer al otro como un sujeto igualmente valioso, reconocer los rasgos que hacen a cada persona un ser único e irrepetible así como aquellos rasgos que comparte con los demás y lo hacen sentirse parte de un grupo.

a) Orientaciones para la evaluación en el bloque I

La evaluación es parte integral del proceso de aprendizaje, por ello se debe planear junto con el diseño de la secuencia didáctica o el proyecto de trabajo. De esta manera, las actividades de aprendizaje también pueden ser actividades de evaluación. Es el caso de las actividades iniciales de una secuencia, en las que se recuperan los conocimientos, saberes y concepciones previas a fin de que el alumnado identifique los recursos con los que cuenta para enfrentar la tarea propuesta. Desde la perspectiva de la evaluación, estas preguntas o actividades generadoras constituyen las *Actividades de evaluación inicial*, las cuales requieren ser registradas por el docente en un diario de campo o en una rúbrica a fin de utilizarlas como insumo para la evaluación y como información para orientar el proceso de aprendizaje.

Las *estrategias de evaluación formativa* incluyen los productos, las actividades de metacognición, las actitudes ante el trabajo como la participación en la clase y en el trabajo en equipo, así como las evidencias del logro de los aprendizajes esperados, en el caso de este bloque, respecto de: el autoconocimiento, acciones para el cuidado personal y la prevención de riesgos, la construcción de la identidad, la corporeidad y la expresión mediante distintos lenguajes.

Debido a que gran parte de los aprendizajes esperados en este campo son parte de un proceso de desarrollo personal y social, es necesario apoyar la evaluación formativa con instrumentos de registro de la información, tales como el diario de campo, las rúbricas y los portafolios de evidencias.

Para realizar la *evaluación final*, se recomienda recuperar los datos de la evaluación inicial y formativa, complementándola con otros instrumentos como una autoevaluación de cierre, un producto final o un examen oral. Con todos estos datos se podrá realizar un informe del proceso y del logro, y en caso necesario, asignar una calificación ponderando cada uno de los insumos de la evaluación.

Nota para los diseñadores. Presentar la secuencia didáctica al centro de una página doble. En los ladillos y en la parte inferior incluir el contenido de los recuadros sombreados según el siguiente esquema.

<table>
<tr><td>Recuadros sombreados de análisis de la secuencia</td><td>Centro de la página doble: Secuencia didáctica. (Una secuencia se despliega en dos o tres páginas dobles)</td><td>Recuadros sombreados de análisis de la secuencia</td></tr>
<tr><td colspan="2">Recuadros sombreados de análisis de la secuencia</td><td>Recuadros sombreados de análisis de la secuencia</td></tr>
</table>

b) Ejemplo y análisis de una Secuencia Didáctica para el bloque I, primer grado.

<table>
<tr><td rowspan="5">Planeación: intención pedagógica
En esta secuencia se pretende desarrollar en elalumnado habilidades de reflexión sobre su cuerpo y sus movimientos, a fin de que fortalezca su autoconocimiento, reconozca y valore las características que comparte con otros y las que lo distinguen de los demás, y se ubique dentro de su entorno.
Cada actividad propuesta contribuye al logro de algunos de los aprendizajes esperados. Sin embargo, es necesario que adapte las secuencias a las características del contexto de la escuela y el aula, así como a las capacidades y necesidades formativas delalumnado.
Puede modificar el número de sesiones y complementar el trabajo con los libros de texto, el material de lectura con el que cuenta en el aula y otras actividades que fortalezcan las competencias a desarrollar.</td><td>Asignatura(s) Formación Cívica y Ética, Educación Física y Educación Artística</td><td>Duración. 9 sesiones</td></tr>
<tr><td colspan="2">Aprendizajes esperados</td></tr>
<tr><td colspan="2">Formación Cívica y Ética
1. Describe positivamente sus rasgos personales y reconoce su derecho a una identidad.
2. Describe características físicas y culturales que tiene en común con miembros de los grupos de los que forma parte.</td></tr>
<tr><td colspan="2">Educación Física
1. Identifica sus segmentos corporales para establecer semejanzas con los demás y reconocerse dentro de la diversidad.
2. Propone distintos movimientos a partir de sus posibilidades en acciones tanto estáticas como dinámicas.
3. Actúa con seguridad al desempeñarse en diferentes actividades para proponer alternativas de realización.</td></tr>
<tr><td colspan="2">Educación Artística
1. Reconoce los n iveles y alcances corporales con relación al movimiento.
2. Acompaña canciones utilizando sonidos y silencios producidos con diferentes partes del cuerpo.
3. Utiliza la expresión corporal para comunicar ideas y sentimientos.</td></tr>
<tr><td colspan="2">Productos (2)
Mensaje o carta con los datos personales de identidad.
Dibujo de la familia o escenificación de una actividad de grupo.</td></tr>
<tr><td colspan="3">Evaluación
Cada producto aporta al logro de los aprendizajes esperados. El mensaje o carta con los datos de identidad apoya al alumno a describir sus rasgos personales que impulsan el reconocimiento de su identidad; el dibujo de la familia contribuye a que el alumnado conozca y plasme las características físicas y culturales que tiene en común con el grupo más cercano a él: su familia. Al exponerlo frente al grupo se fomenta la seguridad en sí mismo. Por medio de la escenificación de una actividad en grupo aplicarán su expresión corporal para comunicar sus ideas y sentimientos relacionados con su segundo grupo cercano, que son sus compañeros del salón de clases.
Desde el inicio de la secuencia defina y elabore los instrumentos que le servirán para evaluar estos productos. Al final de esta secuencia se propone un ejemplo que puede ser de utilidad.</td></tr>
</table>

Planeación: El desarrollo de las actividades La actividad inicia con la conciencia del grado de conocimientopersonal y el planteamiento de un desafío específico ¿Qué tanto se conocen? ¿Cómo pueden conocerse, valorarse, cuidarse y respetar a los demás? Después de plantear la situación problema que da origen a esta secuencia, se promueve que el alumno valore los recursos con los que cuenta para realizar las actividades. Se desencadena el proceso de construcción de competencias, basado en la responsabilidad del alumno en su proceso de aprendizaje.	Actividades de inicio	Duración. 1 sesión
Nociones y procesos formativos Los niños de primer grado conocen las partes del cuerpo consideradas elementales y básicas: cabeza, pierna, brazo, codo, rodilla, ojos, boca, etc. Para avanzar en el proceso de autoconocimiento, se plantean actividadesorientadas a que el alumno sea cada vez más consciente de su corporeidad, y de manifestarla globalmente.	Sesión 1 Diagnóstico 1. Mediante una serie de actividades, el docente indaga sobre el conocimiento que tiene el alumnado respecto de sí mismos. Partes del cuerpo: Se selecciona a un alumno para que pase al frente a nombrar y señalar las partes de su cuerpo. Cuando termine de mencionar las partes que conoce, el docente preguntará al resto del grupo qué partes no mencionó. La llamada: El docente pide al grupo que imaginen que hablan por teléfono con un niño que no los conoce y platican sobre lo que les gusta y lo que no les gusta. En parejas platican entre sí, uno haciendo del niño que no los conoce y el otro platicando. Intercambian roles hasta que todos hayan platicado con otro "por teléfono". Al terminar, el grupo comenta la experiencia y señalan cinco cosas que les gustan y cinco que les disgustan de sí mismos. La carta: El docente invita al grupo a escribir una carta o mensaje a un niño que vive en otro lugar, en el que cuenten a su interlocutor cómo se llaman: con nombre(s) y apellidos, cómo se llaman sus papás, dónde viven, qué cosas divertidas hay en su comunidad, qué canciones se cantan, qué cantantes están de moda, qué deportes les gustan. (Producto 1) 2A partir de estas actividades, especialmente de la carta o mensaje, plantee al grupo preguntas que servirán como evaluación inicial y para definir la tarea: ¿Qué tanto se conocen? ¿Conocen las partes de su cuerpo? ¿Pueden describir sus características personales y susactividades en la comunidad? ¿Sabían sus datos personales? 4. El docente plantea la tarea a realizar en esta secuencia, los productos que elaborarán. 5. Orienta al alumnado para que identifiquen lo que ya saben y lo que deben aprender.	

Recomendaciones didácticas. El papel del docente
A lo largo del desarrollo de la secuencia didáctica se espera que el docente:

- Promueva la reflexión y apoyeal alumnado en la comprensión de que la identidad personal y la convivencia son aspectos básicos para las relaciones interpersonales.
- Considere el contexto del grupo para ajustar las actividades. Por ejemplo, la carta o mensaje se puede enviar por distintos medios, según las características del entorno: por correo postal, por correo electrónico o mediante un mensaje de texto por celular.

<table>
<tr><td rowspan="2">Planeación: El desarrollo de las actividades
Las actividades de desarrollo en esta secuencia pretenden que el alumno consolide cada vez más su identidad y corporeidad a través de actividades artísticas y lúdicas que evidencien que las personas somos diversas y eso hace que cada cual sea único.
Las actividades de la segunda sesión favorecen el primer aprendizaje esperado de Educación Física.</td><td>Actividades de desarrollo</td><td>Duración. 5 sesiones</td></tr>
<tr><td colspan="2">Sesión 2 Conozco mi cuerpo
1. Se solicita al grupo que trabaje en el patio de recreo. Formarán un círculo, de pie, al centro del patio para realizar un juego de pelota que consiste en que un alumno tome la pelota y la lance a otro compañero, éste nombra y señala una parte del cuerpo y lanza la pelota a otro compañero, el cual repite la dinámica mencionando una parte del cuerpo diferente a la nombrada previamente. Cuando alguno repita una parte del cuerpo, debe contar un chiste o cumplir alguna otra sanción acordada por el grupo de forma conjunta. Para aportar al estudianteun conocimiento más detallado de las partes del cuerpo, el docente señala y nombra partes de su propio cuerpo que el alumnado no mencionó.
2. Se divide al grupo en equipos de cuatro personas para que repitan el juego y además mencionen características personales: ¿Cómo soy? ¿Qué me gusta? ¿Quiénes forman mi familia? ¿Qué hacemos en el tiempo libre?
3. Un representante del equipo explica al grupo qué rasgos comparten con sus compañeros (Por ejemplo: qué les gusta a todos) y qué cosas no son iguales (Por ejemplo: qué no les gusta a todos).
4. El docente aprovecha esta ronda de comentarios para que el grupo reconozca que cada persona es diferente, por eso existe la diversidad y se requiere respetar las diferencias. Pero también se comparten gustos y formas de ser en los grupos a los que pertenecen. Puede orientar esta ronda con preguntas como ¿En qué se parecen los niños y niñas del grupo? ¿En qué se parecen los miembros de su familia? ¿En qué son diferentes? ¿Por qué debemos respetar la diversidad?</td></tr>
<tr><td>Nociones y procesos formativos
El sentido de identidad, la aceptación personal y la autoestimasientan la base para el autocuidado. Se recomienda fortalecer la autoestima aceptandosuscaracterísticas, fortalecer la capacidad de valorar y respetar la diversidad y orientar al alumno para que identifique acciones de autocuidado como buena alimentación o evitar situaciones de riesgo para prevenir accidentes y enfermedades.</td><td colspan="2"></td></tr>
<tr><td colspan="3">Recomendaciones didácticas.
El papel del alumno.Es necesario que el alumno se involucre de manera activa e interesada en las actividades sugeridas. La reflexión personal y la exploración de su potencial son recursos indispensables a movilizar para construir las competencias involucradas en esta secuencia.
Papel del docente. Requiere observar el proceso del alumnado de manera constante, se recomienda llevar una bitácora o un diario de campo en el que registre los comentarios de los alumnos, los progresos y las dificultades que se les presentan a fin de identificar la información adicional y los recursos complementarios que debe acercar al alumnado para el logro de los aprendizajes esperados.</td></tr>
</table>

Planeación: El desarrollo de las actividades
Con las actividades de las sesiones 3 y 4 se favorece el segundo aprendizaje esperado de Formación Cívica y Ética: Describe características físicas y culturales que tiene en común con miembros de los grupos de los que forma parte.

Nociones y procesos formativos
Escuchar canciones que les gustan es para los niños y niñas una experiencia estética que se puede fortalecer reconociendo que la música provoca sentimientos y emociones. Igualmente, la capacidad de reconocer algunos instrumentos que se escuchan en una melodía los acerca a la apreciación musical. En esta edad no necesitan identificar de manera experta el tipo de música ni el nombre de los instrumentos.
Para las niñas y niños de primer grado, el ejercicio de reconocer las características físicas, culturales y emocionales de otros niños es importante porque contribuye a desarrollar su capacidad empática y posibilita la solidaridad y el respeto a la diversidad, aún en condiciones de egocentrismo.

Tarea:Llevar a la siguiente clase un disco de la música que más les guste.

Sesión 3 Reconociendo géneros musicales e intérpretes

1. Se colocan en una caja los discos y por turnos, los alumnos elegirán uno con los ojos vendados.
2. El docente coloca el disco en un reproductor y el grupo escucha algunas de las canciones y luego describen qué sentimientos les provoca escuchar esa música, de qué tipo de música se trata, quién la interpreta y qué instrumentos musicales identifican.
3. Al terminar la ronda de comentarios, el grupo elige tres canciones que les gusten a todos y el docente comenta que los gustos musicales forman parte de las características personales y destaca el hecho de que en el grupo comparten gustos.

Sesión 4 Características físicas

1. El docente explica que realizarán una actividad para reconocer que todos son diferentes y deben aprender a respetar la diversidad. Despejan el centro de salón y forman una fila por estaturas. El docente anota en el pizarrón quiénes son los más altos, quiénes los más bajos y quiénes tienen una estatura media.
2. En cuatro equipos observan las características de cada alumno: el tono del pelo, el color de sus ojos, el tamaño de sus manos y pies u otra característica física. Comentan al grupo las semejanzas y diferencias entre los miembros del equipo: “Todos tenemos los ojos cafés” “Luis tiene el pelo güero”. El docente anota esa información en el pizarrón.
3. Los niños se sientan en el centro del salón y el docente promueve una ronda de comentarios para retomar lo reflexionado hasta ahora: ¿Qué han aprendido? ¿Por qué todas las personas somos diferentes? ¿En qué se parece cada uno a los demás? Fortalece la idea de que ninguna característica hace que la persona sea mejor o peor que las demás y que nos debemos tratar con respeto sin hacer distinciones por las características personales.

Evaluación. La ronda de comentarios para reflexionar sobre lo aprendido constituye un momento de metacognición en el que el alumnado puede afirmar la comprensión de lo que se espera que aprenda e identificar avances y desafíos. El docente puede registrar las respuestas del alumnado con fines de evaluación o para fortalecer actividades encaminadas al logro de los aprendizajes.

Planeación: El desarrollo de las actividades
Con las actividades de las sesiones 5, 6 y 7 se favorecen los aprendizajes esperados 2 y 3 de EF y los tres aprendizajes de Educación Artística.
Para realizar la demostración de la secuencia de movimientos se pueden realizarsesiones adicionales para que los alumnos diseñen su rutina y la practiquen acompañándola de música, palmadas, pisadas fuertes o vocalizaciones.

Nociones y procesos formativos
Resulta interesante y desafiante realizar actividades de coordinación perceptivo-motriz como el baile o imitar una rutina, ya que el desarrollo físico y neuropsicológico del alumnado favorece la realización de nuevas actividades. Realizar tareas complejas y superar con éxito los desafíos fortalece además su autoconcepto y autoestima, por ello es importante fomentar en el grupo el respeto a las distintas capacidades y ritmos de aprendizaje y apoyar al alumno para la ejecución de la tarea.

Sesión 5 Imitando a los demás.

1. El docente elige a un alumno para que pase al frente a proponer una secuencia de movimientos que involucre dos acciones estáticas y dos dinámicas, estableciendo el tiempo en que permanecerán estáticos y las repeticiones de cada movimiento. Por ejemplo: levantar los brazos, poner las manos en la cabeza, mover la cabeza de un lado a otro, y girar la cintura de un lado a otro. Sus compañeros lo imitan y se repite esta actividad con diferentes alumnos y al final participa el docente haciendo lo mismo. El grupo lo imita.
2. Durante el proceso de imitación, el docente pregunta ¿Por qué a algunos les cuesta trabajo realizar los movimientos o imitar las secuencias?Retoma las respuestas del grupo para comentar que todos tienen diferentes habilidades.

Sesión 6 Ritmos musicales

1. Se divide al grupo en tres equipos y se ponen un nombre.Retoman una de las canciones elegidas previamente y crean una secuencia de movimientos que dure aproximadamente tres minutos e involucre diversas partes de su cuerpo.
2. Los equipos hacen una demostración de su secuencia de movimientos frente a sus compañeros (una especie de tabla deportiva o coreografía) acompañándola de la canción elegida o de palmadas, pisadas fuertes o vocalizaciones.

Actividades de cierre	Duración: 1 sesión

Sesión 7 Expresando lo aprendido.

1. El docente muestra a sus alumnos diferentes formas para expresar sentimientos, pensamientos y conocimientos empleando diferentes lenguajes artísticos y les explica cuáles son éstos: las artes visuales (pintura), la expresión corporal (danza, baile), y el teatro. Les recuerda las experiencias con la música y con las secuencias de movimientos y muestra ejemplos de las artes visuales y del teatro.
2. Se propone al grupo que elijan una de las siguientes actividades para representar lo aprendido: (Producto 2)

Recomendaciones didácticas: El papel del docente
Se espera que el docente observe los movimientos que ejecutan los alumnos para retroalimentarlos. Para ello requiere constatar que establezcan la relación entre el ritmo de la música y sus movimientos, o en el caso de una tabla gimnástica, que las actividades estén bien secuenciadas, sean rítmicas, y que todos los niños se coordinen para ejecutarlas al mismo tiempo.

Planeación: El desarrollo de las actividades El cierre de esta secuencia procura que los alumnos retomen lo aprendido y consoliden los aprendizajes esperados. La manera como expresan lo aprendido también es importante, pues expresarse empleando su cuerpo y distintos lenguajes artísticos es parte de los aprendizajes esperados.	- Un dibujo de las características de su familia. (Artes visuales) - La escenificación de una clase en la que expresen en qué son iguales y en qué son diferentes los niños y las niñas y cómo se deben tratar. 3. El docente orienta al alumnado en la realización de las actividades. Quienes eligieron el dibujo montarán una exposición y los otros presentarán su escenificación. Autoevaluación: Al terminar la exposición y la escenificación, se realiza una ronda de comentarios que servirá como autoevaluación. Puede plantear preguntas como: ¿Cómo se sintieron con las actividades? ¿Qué aprendieron sobre sí mismos y sobre los demás? ¿Cómo pueden seguir conociéndose? ¿Cómo se relacionan ahora con su familia y con sus compañeros? ¿Qué les gustó de las actividades? ¿Qué no les gustó?
La evaluación El desarrollo de las actividades realizadas a lo largo de esta secuencia didáctica requiere de la aplicación de estrategias formativas de evaluación para monitorear el progreso de los alumnos constantemente y estar en posibilidades de ajustar la ayuda que brinda el profesor en función del desempeño de los alumnos. Una estrategia útil que puede implementarse también en esta secuencia didáctica es el uso del portafolio para promover que tanto los padres de familia, como el alumno y sus demás compañeros puedan reconocer los esfuerzos y logros alcanzados hasta el momento. Considere las distintas actividades para valorar el desempeño de los alumnos y el logro de los aprendizajes esperados.	EVALUACIÓN Para evaluar el logro de los aprendizajes esperados y el proceso seguido por el alumnado, se retoman con el grupo las distintas actividades de evaluación realizadas en la secuencia. Evaluación inicial: ¿Qué conocían de su cuerpo? ¿Qué sabían de sus características personales y de sus actividades dentro de la comunidad? Evaluación formativa. ¿Cómo participaron en las actividades? ¿Cómo trabajaron en equipo? ¿Qué aprendieron de lo que pueden hacer con su cuerpo? Características de sus productos. La autoevaluación. Evaluación final:Puede realizar un examen oral para valorar el nivel de integración de la identidad de los alumnos: • ¿Cuál es tu nombre?¿Cuáles son tus apellidos? • ¿Cuál es el nombre de tu mamá y tu papá? • ¿Cuáles son los apellidos de tus papás? (Posiblemente sólo conozca el primer apellido) • ¿Dónde vives? (Dirección), ¿Cuál es tu teléfono? • ¿Cuáles son tus características físicas? • ¿Qué te gusta y qué no te gusta de ti mismo? • ¿En qué te pareces y en qué eres diferente a los demás?

III.2
Orientaciones para el Bloque II Campo Desarrollo Personal y para la Convivencia

En el segundo bloque del Campo de formación Desarrollo Personal y para la Convivencia del primer grado de primaria se promueve el desarrollo de la personalidad del alumnado a partir de la certeza de que el alumno ha adquirido paulatinamente un sentido de identidad propio, el cual le permite manifestarse en su entorno de manera segura y más o menos independiente, así como diferenciarse claramente del resto de sus compañeros. Estos elementos de la personalidad del niño de primer año se expresan mediante la utilización de diversos canales comunicativos como pueden ser el uso de su cuerpo, del lenguaje oral o de las artes visuales para expresar ideas o emociones.

Formación Cívica y Ética y Educación Física destacan en este bloque la importancia de que el niño aprenda a respetar las reglas y acuerdos establecidos y las opiniones de los demás. De esta manera valorará la importancia del respeto para armonizar la convivencia con los demás. En Formación Cívica y Ética se fomenta la capacidad para asumir compromisos consigo mismo y con otros para la realización de tareas en tiempos y formas establecidas. Esto pone de manifiesto su sentido de responsabilidad y ayuda a promover la toma de decisiones.

En los aprendizajes esperados en este bloque enla asignatura de Español se promueve que los niños sean capaces de expresar oralmente sus opiniones y puntos de vista yde conversar de manera ordenada para llegar a acuerdos grupales.Estos aprendizajes complementan y apoyan los esfuerzos realizados en Formación Cívica y Ética y Educación Física, dirigidos a respetar y valorar las opiniones de los demás, ya que para ello se requiere que dichas opiniones se expresen claramente.

Recuerde que… *la comprensión y expresión mediante diferentes formas de comunicación, particularmente a través del diálogo ayudará a los alumnos a establecer buenas relaciones con sus compañeros y autoridades, ya que aprenden a escuchar las opiniones de los demás y fortalecen sus herramientas para tomar acuerdos y respetarlos.*

El Campo de formación Exploración y comprensión del mundo natural y social se articula con este bloque a través de la asignatura "Exploración de la naturaleza y la sociedad", en la que se fomenta que el alumnado se familiarice con las características del entorno del lugar donde viven.

a) Orientaciones para la evaluación en el bloque II

En este bloque se recomienda identificar los aprendizajes que se pueden evaluar mediante evidencias incluidas en las producciones individuales y colectivas y aquellos que implican la observación de los comportamientos, las actitudes y las habilidades a fin de definir con anticipación el tipo de instrumentos que se requieren.

Para evaluar, por ejemplo, la actitud ante las normas, el respeto a las opiniones de otros o la expresión ordenada de opiniones en una discusión colectiva, será necesario observar al grupo en general y a cada alumno en particular mediante una rúbrica en la que se consideren los aprendizajes esperados como criterios de observación. Para evaluar las producciones también se requiere definir criterios tomando en cuenta los aprendizajes esperados y los distintos niveles de desempeño. En ambos casos se pueden emplear exámenes centrados en las percepciones del alumnado o sus destrezas.

Cuando realice secuencias didácticas orientadas a la formación de hábitos, desarrollo de capacidades o en el fortalecimiento de valores y actitudes, utilice la evaluación inicial principalmente para que docentes y alumnos clarifiquen los puntos de partida, sus percepciones y habilidades. Por ejemplo, el proceso de adquisición heterónoma de normas (normas externas no introyectadas autónomamente) y la construcción del sentido de justicia son complejos. Algunos niños requieren más apoyo que otros para comprender que la escuela es un entorno con ciertas regulaciones distintas a las que existen en su entorno familiar,

por lo que deberán realizarse de manera sistemática actividades y rutinas que les ayuden a reconocer esta normatividad y a valorarla. Mediante las actividades de evaluación formativa se podrá dar continuidad a la observación de estos procesos con el apoyo del diario de campo, las rúbricas y los portafolios de evidencias.

Para realizar la evaluación final, se recomienda recuperar las distintas actividades de evaluación así como la participación en el equipo, la colaboración en el transcurso de las actividades, los trabajos individuales y colectivos. Las anotaciones en la bitácora y las rúbricas aportan otros datos para la evaluación. Se recomienda clarificar criterios de evaluación desde el inicio del bimestre, integrando todas las secuencias planeadas, a fin de poder ponderarlos y contar con elementos para asignar una calificación.

a) Ejemplo y análisis de una secuencia basada en un tema transversal para el bloque II, primer grado

<table>
<tr><td rowspan="8">Planeación: intención pedagógica
Promover que el alumnado reflexione sobre la importancia de seguir reglas y normas para convivir de manera respetuosa y armónica. También se busca que valoren la importancia del respeto a todas las personas sin hacer distinciones por las características físicas o culturales.
Considerando que en este grado los alumnos aprenden a partir de situaciones y materiales concretos, así como a partir de situaciones lúdicas, es recomendable utilizar materiales adecuados para la edad de los niños y diferentes tipos de juegos.</td><td colspan="2">EL JUEGO EN EL PATIO DE RECREO</td></tr>
<tr><td>Asignatura(s) Formación Cívica y Ética, Educación Física y Español</td><td>Duración. 6 sesiones</td></tr>
<tr><td colspan="2">Aprendizajes esperados</td></tr>
<tr><td colspan="2">Formación Cívica y Ética
1. Respeta reglas y acuerdos para regular su conducta y establece compromisos consigo mismo y con otros.
2. Valora la importancia de dar y recibir trato respetuoso como una forma de justicia para sí y para los otros.</td></tr>
<tr><td colspan="2">Educación Física
1. Emplea diferentes formas de comunicación para establecer acuerdos dentro y fuera de la escuela.
2. Respeta las opiniones de los demás y sus particularidades como un modo de mejorar las relaciones que se establecen en el grupo.</td></tr>
<tr><td colspan="2">Español
1. Conversa de manera ordenada para llegar a acuerdos grupales.
2. Expresa oralmente sus preferencias y puntos de vista.</td></tr>
<tr><td colspan="2">Productos (3)
Dibujosobre los juegos y sus reglas. (En equipo)
Periódico mural sobre diversos juegos.
Reglamento “Las reglas que se deben respetar para jugar en la escuela”.</td></tr>
<tr><td>Actividades de inicio</td><td>Duración: 1 sesión</td></tr>
<tr><td colspan="2">Material requerido: Juegos de mesa, vendas para los ojos.</td></tr>
<tr><td colspan="3">Evaluación
Cada producto aporta al logro de los aprendizajes esperados. En el dibujo sobre los juegos y sus reglas, el alumno plasma su comprensión de las reglas y acuerdos, lo cual lo lleva a comprender los compromisos consigo mismo y con los demás. En el Periódico mural, los alumnos desarrollan diferentes formar de comunicación con sus compañeros, que los lleven a representar en un collage las opiniones de todos los integrantes del equipo. Gracias al Reglamento, los alumnos expresan oralmente sus puntos de vista, respetan las opiniones de los demás y así llegan a acuerdos que ayuden a mejorar sus relaciones dentro de la escuela. Se recomienda elaborar una rúbrica para evaluar las actitudes como el respeto y las habilidades como la construcción de acuerdos.</td></tr>
</table>

Planeación: El desarrollo de las actividades
El inicio de esta secuencia busca que el alumnado reconozca que existen reglas y normas en los juegos y en otras actividades cotidianas y que reconozca su importancia. Esta primera aproximación a las normas será el punto de partida para plantear la tarea a realizar, orientada por la pregunta ¿qué pasaría si no hubiera reglas o si nadie las respetara? y centrada en el fortalecimiento en los niños de sus procesos de autorregulación de emociones y conductas para lograr una convivencia respetuosa.

Nociones y procesos formativos
Para el alumno de primer grado de primaria es fundamental reconocer que vive en un mundo regulado y debido a que prevalece el pensamiento concreto y su desarrollo moral se encuentra en los estadios preconvencionales, requiere identificar de manera concreta el sentido de las normas. No puede orientar su comportamiento por principios abstractos que le resultan vagos.

Sesión 1 Conociendo ¿a qué jugamos?

1. El docente comienza la sesión con una ronda de comentarios sobre las tradiciones y los juegos que hay en la localidad. ¿A qué juegan las niñas y los niños de la localidad? ¿Qué tradiciones? ¿A qué juegan en otras partes? Se comentan anécdotas sobre los juegos que suelen practicar.
2. El docente se suma al relato de las anécdotas sobre su niñez y destaca por qué algunos juegos son manifestaciones de las tradiciones y la cultura mexicanas. Explica algunas tradiciones mexicanas en general y las diferencias que pueden existir en cada región del país, e incluso de familia en familia.
3. Cinco voluntarios platican al grupo cuáles son los juegos en los que participan, cuáles son las reglas o normas que se deben seguir en el juego y en dónde se puede jugar.
4. El docente recupera las ideas expuestas en la clase para plantear la pregunta generadora de esta secuencia: ¿Qué pasaría si no hubiera reglas y si nadie las respetara?
5. Al finalizar la ronda de comentarios, el docente plantea la necesidad de respetarnos y destaca cómo las reglas y las normas pueden ayudarnos a que esto suceda. Explica que realizarán tres trabajos, un dibujo, un periódico mural y un reglamento, en los que abordarán la importancia de las normas y del respeto para convivir de manera armónica.
6. El docente invita a que cada alumno identifique lo que ya sabe y lo que piensa del tema y que imagine cómo van a hacer su trabajo.

Tarea: Preguntar a sus familiares (padres, abuelos, tíos y hermanos mayores) a qué jugaban cuando eran niños, con quiénes jugaban, qué reglas se debían seguir y en dónde acostumbraban jugar.

Recomendaciones didácticas. El papel del docente
El docente requiere realizar una labor de orientación, organización y facilitación a lo largo de las actividades propuestas. Mediante su capacidad para promover la reflexión en los alumnos, ayudará a que valoren la importancia de contar con reglas y respetarlas durante el juego. Las experiencias vivenciales contribuirán a que aprendan a respetar a todos para convivir en armonía.

Planeación: El desarrollo de las actividades El carácter vivencial de las actividades de desarrollo, fortalecen la capacidad del alumnado para identificar las normas que se aplican en su entorno, para tomar acuerdos colectivos y para trabajar de manera organizada para el logro de una meta común. De esta manera, con las actividades de segunda sesión se fortalece el primer aprendizaje de Formación Cívica, el segundo de Educación Física y el primero de Español.	Actividades de desarrollo	Duración. 5 sesiones
Nociones y procesos formativos Realizar actividades colectivas, de establecer acuerdos comunes y aplicarlos es una tarea compleja para el alumnado de primer grado. Requieren apoyo para comprender sobre qué temas tienen que decidir y cuáles son las opciones, necesitan una clara dirección y recordar constantemente qué están haciendo, para qué, qué acuerdo se tomó y cómo decidieron hacerlo. Violentar los acuerdos puede representar para los niños una forma de violación a las normas.	Sesión 2 ¿A qué jugaban nuestros papás? 1. Se solicita a cinco voluntarios que comenten al grupo a qué jugaban sus familiares. 2. El docente orienta al grupo para que identifiquen las normas que están presentes en los juegos descritos y para reconocer su importancia. ¿Qué pasaría si no hubiera normas? ¿Se podría jugar futbol o videojuegos sin normas? ¿Por qué son importantes las normas? 3. En equipos, los alumnos representan en un dibujo los distintos juegos a los que jugaban sus familiares, tanto los expuestos como los no expuestos. El dibujo debe mostrar lo que se necesita para jugar, cuántos jugadores, cómo se juega, y la duración del juego. (Producto 1) 4. Al terminar, los equipos explican sus dibujos al grupo y los colocan en el pizarrón o en un muro. 5. El grupo observa todos los dibujos y comentan qué tienen en común los juegos, cuáles les gustan a la mayoría y cuáles no les gustan a todos, cuáles tienen reglas y cuáles no, qué reglas se repiten en varios. 6. El grupo elabora con los dibujos elaboradosun periódico mural llamado “Las reglas del juego” (Producto 2). El docente orienta al grupo para que elijan los dibujos que se colocarán en el periódico mural, para que hagan otros dibujos faltantes mediante los que ilustren las reglas comunes a los juegos y para que aporten otros materiales al periódico mural. Cuando lo terminen, se expone en la escuela o en un muro del salón. Sesión 3 Organizándonos para jugar 1. A partir de los juegos plasmados en el periódico mural, se enlistan los que se pueden jugar en la escuela y se vota para elegir uno de ellos para jugarlo. 2. Antes de jugar, se aclara la dinámica del juego y las reglas. Los mismos alumnos organizan el juego.	
Recomendaciones didácticas. El papel del alumno. Las actividades propuestas requieren del involucramiento por parte del alumnado, quienes deberán participar activamente para lograr el desarrollo de sus capacidades de análisis y pensamiento crítico. El alumno tiene un potencial, que con la orientación del docente podrá encauzarse al logro de los aprendizajes esperados.		

Nociones y procesos formativos Con estas actividades se promueve el desarrollo de la personalidad de los niños, considerando que han adquirido un sentido de identidad, que les permite expresarse con mayor seguridad y autonomía, así como diferenciarse del resto de sus compañeros. Estos elementos de la personalidad del niño de primer grado se expresan en el uso de diversos canales comunicativos (su cuerpo, del lenguaje oral o las artes visuales) para expresar ideas o emociones Se requiere comprender que el desarrollo y crecimiento que experimenta el alumnado ocurre a ritmos diferentes en cada uno, lo que resulta en la diversidad de capacidades en la realización de tareas físicas. Para fortalecer la autoestima y el manejo de las emociones, se recomienda destacar que es normal sentirse frustrados cuando no se logran los objetivos, por ejemplo comunicar eficientemente una idea o mensaje, y que lo importante es haber hecho nuestro mejor esfuerzo.	3. Al terminar de jugar, se realiza una ronda para comentar si se respetaron las reglas y si se respetaron unos a otros en el juego, la cual puede servir como momento de autoevaluación ¿Cómo se sintieron al jugar?, ¿Quién siguió las reglas del juego y quién no?, ¿Qué pasó cuando las reglas del juego no se siguieron? y ¿Qué reglas consideran que hicieron falta para que el juego se desarrollara de mejor manera? Sesión 4 Jugando aprendemos 1. El docente elabora tarjetas que contengan los nombres de diversos juegos para jugar a “Dígalo con mímica” durante 30 minutos. 2. Se piden seis voluntarios. Si no existen, el docente puede elegir a algún alumno para que comience el juego. 3. Al terminar el juego, el docente recapitula mediante una reflexión en la que destaca: - La importancia del cuerpo para comunicarnos. - Que cada persona tiene una manera distinta de comunicarse por ello cada uno expresó sus ideas a través de distintas formas. Sesión 5 ¡Cantando y escuchando! 1. El docente enseñará a los niños un fragmento de la canción “La cacería de CriCri” (“Conejo Blas a dónde vas con esa escopeta colgándote atrás”) Los niños cantarán el fragmento con su profesor. 2. Cuando han aprendido, el docente invita al grupo a que se sienten en círculo con los ojos vendados. Se pide la participación de cinco voluntarios. Uno de ellos cantará en el centro del círculo un fragmento de la canción “La cacería de CriCri” y el resto de los niños con los ojos vendados intentarán adivinar, mediante el timbre e intensidad de la voz, el nombre del compañero que está cantando. 3. El docente toma nota de los nombres mencionados y pide a un segundo alumno que pase a cantar el fragmento de la canción. Se repite la secuencia hasta que pasen los cinco alumnos a cantar al centro del círculo.
Evaluación La ronda de comentarios sobre los juegos puede servir como momento de metacognición y de autoevaluación. Tome nota de los comentarios para orientar y apoyar a quienes lo necesiten y para contar con elementos para la calificación.	

Planeación: El desarrollo de las actividades
En las actividades de cierre se requiere recuperar lo aprendido en relación con la responsabilidad, el respeto por las reglas y normas y la capacidad de tomar acuerdos y organizarse para lograr un objetivo en común. Con estas actividades se favorecen los aprendizajes esperados 1 de FCyE y el 2 de Español.

Nociones y procesos formativos
Para muchos niños y niñas, las reglas tienen un carácter fundamentalmente prohibitivo y las identifican claramente cuando incluyen la palabra NO, o Prohibido. Al elaborar el reglamento de juegos, los alumnos pueden aplicar lo aprendido y además reconocer que las normas, reglas y leyes también establecen derechos ya que son acuerdos para la convivencia.

4. Cuando hayan pasado los cinco alumnos se quitarán las vendas de los ojos y el profesor proporcionará a los alumnos los resultados obtenidos.
5. Para cerrar la actividad, el profesor explicará a los alumnos que cada persona tiene un tono de voz (intensidad y timbre) particular y que a través de nuestro sentido del oído podemos distinguirlo.

Actividades de cierre	Duración: 1 sesión

Sesión 6 Jugando y aprendiendo

1. Se solicita al grupo que lleven a clase un juego de mesa que conozcan o hayan jugado en su casa con sufamilia. Considerando los juegos disponibles, se dividirá al grupo en equipos y el dueño del juego explica a los demás cómo jugar. Jugarán aproximadamente durante 20 minutos.
2. Cuando han terminado de jugar, el profesor guiará un procedimiento para elaborar un reglamento con aquellos elementos que consideren los alumnos del grupo sean importantes para poder jugar en armonía. (Producto 3)
3. Para realizar esta actividad, el docente puede realizar preguntas para que el alumnado reconozca el sentido de las reglas en los juegos por ejemplo, ¿Todos pueden tirar los dados cuando quieran? ¿Qué regla podemos poner?
4.- El docente toma nota de las propuestas para el reglamento y luego revisa cada una con el grupo para garantizar que sean claras. Él mismo revisa que sean realizables y que establezcan conductas permitidas y prohibidas.
5. Presente al grupo su reglamento para juegos de mesa y promueva una ronda de comentarios.

Evaluación
Algunos aprendizajes de esta secuencia implican actitudes y capacidades, como el respeto a las opiniones de los demás, valorar la importancia de recibir un trato respetuoso, conversar de manera ordenada, la cooperación para realizar una actividad colectiva o la capacidad de tomar acuerdos. Es recomendable que lleve una bitácora o que elabore una rúbrica del proceso de elaboración del periódico mural para poder recuperar los datos en la evaluación.

La evaluación
Se recomienda al docente llevar undiario en el que en cada sesión se enfoque en la observación de cuatro o cinco niños y realice un registro anecdótico de su nivel de involucramiento en las actividades, la forma en que participó, los productos que logró, algunas viñetas que traten de reproducir frases u oraciones que dijo el niño durante la actividad y que den cuenta de la manera como estaba logrando los aprendizajes esperados.
Estas anécdotas pueden compartirse con los padres de familia mediante notas que se entreguen cuando los padres recogen a los niños.
Al monitorear de cerca el progreso de los alumnos, será posible implementar medidas oportunas para fortalecer de manera diferenciada el potencial de cada alumno a lo largo de las actividades de esta secuencia didáctica.
Para contar con elementos para valorar el progreso del alumnado y brindar los apoyos necesarios, se requiere realizar una evaluación continua, desde el inicio de la sesión, combinando la autoevaluación, la coevaluación y la realizada por el docente.

6. A partir del reglamento para los juegos de mesa, el docente propone al grupo que elaboren un reglamento para los juegos en el patio de recreo en el que apliquen lo que han aprendido en esta secuencia. Puede plantear preguntas como ¿Qué reglas debe haber en el patio para que todos puedan jugar tranquilamente? ¿Cómo nos podemos respetar más al jugar?
7. Al terminar el reglamento se promueve una ronda final, que servirá como autoevaluación, con preguntas como: ¿Qué aprendieron en estas actividades? ¿Qué se debe hacer para jugar y que no existan problemas entre tus compañeros? ¿Qué piensan de las reglas? ¿Por qué son importantes? ¿Cómo podemos ponernos de acuerdo para hacer algo entre todos? ¿Qué aprendieron sobre las reglas y las normas? ¿Cómo pueden ayudar las normas a que nos respetemos más? A partir de ahí el docente debe explicar de manera sencilla y concreta lo que son los derechos humanos, de manera que el alumnado lo pueda comprender.

EVALUACIÓN
Se retoman las distintas actividades de evaluación realizadas.
Evaluación inicial: Exposición oral de la entrevista realizada a las familias sobre sus juegos infantiles.
Evaluación formativa. Participación en las actividades, trabajo en equipo y colaboración para el trabajo grupal.
La autoevaluación.
Evaluación final:Calidad de los productos.

- Retome los dibujos y el reglamento para constatar qué aprendieron sobre las reglas y las normas en los juegos y en otras actividades.
- Retome sus notas y registros sobre la elaboración del periódico mural.
- Puede realizar un sondeo general sobre los aprendizajes en esta secuencia:¿Para qué nos sirve jugar?, ¿Qué sentimos?, ¿Qué pasa cuando fallas en el juego?, ¿Qué movimientos haces cuando juegas?, ¿Qué pasa cuando los demás fallan?, ¿Cómo nos sentimos después de jugar?, ¿Qué aprendemos con el juego? ¿Qué aprendieron sobre la importancia de las reglas?

III.3
Orientaciones para el Bloque III Campo Desarrollo Personal y para la Convivencia

El tercer bloque se orienta al desarrollo de la capacidad del alumno para conocer e interactuar con su entorno, ya sea familiar o escolar, a través de la ejecución de movimientos y la manipulación de objetos; es decir, a través de la utilización de todos sus recursos y sentidos ya sean corporales, comunicativos, afectivos o artísticos, dentro de contextos individuales o colectivos. Las tres asignaturas del campo, convergen en este bloque en el fomento a la creación de espacios que permitan compartir experiencias y con ello promover el respeto, la interculturalidad, la democracia y la participación activa del alumno. La asignatura "Formación Cívica y Ética", se preocupa en especial por promover la adquisición de un sentido de pertenencia a la nación y así mismo inculcar valores ecológicos para la preservación de los recursos naturales, lo cual no implica un adoctrinamiento, sino el desarrollo de una sensibilidad hacia la responsabilidad de respetar y preservar el medio natural y social.

Este bloque, puede relacionarse con el Campo de formación: "Exploración y comprensión del mundo natural y social", pues en él se promueve que el alumno describa las actividades que se realizan en su entorno inmediato, y así mismo pueda narrar acontecimientos personales que han marcado su historia, y al mismo tiempo reconocer que cada persona tiene una historia propia.

Recuerde que… un aspecto de suma importancia para el desarrollo integral del alumno es que aprenda a conocerse y concebirse como un ser íntegro, aceptando su manera de actuar, de pensar, y de ser. Esto involucra el reconocimiento de su cuerpo y su forma de interacción con el entorno, así como de otras características relacionadas con su equilibrio, lateralidad, coordinación y orientación espacial.

a) Orientaciones para la evaluación en el bloque III

En este bloque se sugiere que durante la primera sesión, el docente tome apuntes que reflejen el nivel de entendimiento de los alumnos respecto de su cuerpo dentro del entorno, y respecto de qué actividades se pueden realizar dependiendo de las características del entorno. Como en todos los casos, identificar los aprendizajes y capacidades previos del alumnado es un recurso fundamental para el desarrollo de competencias ya que ayuda al docente a dimensionar los puntos de partida y las fortalezas del alumnado, mientras que a ellos les permite reconocer que el desarrollo personal y social es un proceso de largo aliento, que no inicia ni se reduce a lo aprendido en clase. Valorar la vida cotidiana como espacio de aprendizaje y oportunidad de aplicar lo aprendido otorga relevancia a las actividades realizadas y fortalece el desarrollo de las competencias, ya que el alumno observará sus movimientos y sus relaciones y aplicará lo aprendido para enfrentar situaciones que se le presentan en la vida diaria.

Gran parte de los aprendizajes esperados en este bloque requieren de la observación de los comportamientos, las actitudes y el desempeño, por lo que será importante elaborar bitácoras, rúbricas y listas de cotejo para verificar en cada actividad desarrollada el progreso de los alumnos considerando los aprendizajes esperados del bloque.

Ejemplo de lista de cotejo. Educación Artística
Aprendizajes esperados: Ejecuta movimientos cotidianos en lugares abiertos o estrechos utilizando el espacio personal y general.

Sí lo presenta	No lo presenta	Características:
		Dibuja personas en espacios estrechos.
		Dibuja personas en espacios abiertos.
		En los espacios estrechos, las personas están restringidas en sus movimientos de brazos y piernas.
		En los espacios abiertos, las personas están con los brazos y piernas extendidos.

b) Ejemplo y análisis de una secuencia basada en un tema transversal para el bloque III primer grado

<table>
<tr><td rowspan="8">Planeación: intención pedagógica
Se promueve el desarrollo de la capacidad del alumno para conocer e interactuar con su entorno, ya sea familiar o escolar, a través de la ejecución de movimientos, la manipulación de objetos, es decir, a través de la utilización de todos sus recursos y sentidos ya sean corporales, comunicativos, afectivos o artísticos, dentro de contextos individuales o colectivos</td><td colspan="2">MI CUERPO Y EL ENTORNO</td></tr>
<tr><td>Asignatura(s) Formación Cívica y Ética, Educación Física y Educación Artística</td><td>Duración. 6 sesiones</td></tr>
<tr><td colspan="2">Aprendizajes esperados</td></tr>
<tr><td colspan="2">Formación Cívica y Ética
1. Identifica las necesidades de otras personas de distinta edad, cultura, características físicas, de género, creencia o nivel socioeconómico.
2.-Respeta y valora diferencias y similitudes entre las personas de los grupos a los que pertenece.</td></tr>
<tr><td colspan="2">Educación Física
1. Identifica diferentes características del entorno a partir de las acciones que descubre con su cuerpo.
2. Propone diferentes acciones que puede realizar con su cuerpo u objetos, en referencia al desarrollo de las capacidades perceptivomotrices.
3. Comparte experiencias con los demás y propone nuevas reglas para favorecer el trabajo grupal en situaciones de juego.</td></tr>
<tr><td rowspan="3">Nociones y procesos formativos.
Se pretende que el alumnado mejore su equilibrio, lateralidad, coordinación y orientación espacial, por medio de actividades que favorezcan la reflexión sobre su cuerpo al interactuar con el entorno.</td><td colspan="2">Educación Artística
1. Ejecuta movimientos cotidianos en lugares abiertos o estrechos utilizando el espacio personal y general.
2. Emplea sus sentidos para evocar formas, olores, sonidos, texturas y sabores de su entorno.</td></tr>
<tr><td colspan="2">Productos (2)
Dibujo sobre los espacios físicos.
Collage del ejercicio “Proponiendo actividades”.</td></tr>
<tr><td>Actividades de inicio</td><td>Duración: 1 sesión</td></tr>
<tr><td>Evaluación
En el dibujo sobre los espacios físicos, los alumnos plasman su comprensión delentorno y mediante el collage, se identifican las capacidades perceptivo-motrices del alumno y de sus ideas sobre lo que pueden realizar con su cuerpo en el entorno.</td><td colspan="2">Material requerido: Cuerdas, aros, colchonetas, teléfonos, caleidoscopios, un juego de cartas, un balón de futbol.</td></tr>
<tr><td colspan="2">Sesión 1. Zurdos y diestros
1.- Se divide al grupo en 4 equipos. Un voluntario de cada equipo pasa al frente y a una señal del docente, cierran un ojo. El docente pregunta al grupo ¿Qué ojo cerraron?
2.- Los voluntarios se integran a sus respectivos equipos y el docente distribuye a cada uno el siguiente material y les da las siguientes instrucciones.</td></tr>
</table>

<table>
<tr>
<td>Planeación: El desarrollo de las actividades
Las actividades de inicio planteadas se centran en la identificación de las habilidades perceptivo-motrices de los niños y fomentan el respeto y valoración hacia las diferencias entre individuos. Sirven para plantear al alumnado el tema de la lateralidad y favorecen el logro del primer aprendizaje esperado de EF.</td>
<td>- Equipo uno. Material: un teléfono. Cada integrante levanta la bocina del teléfono simulando que contesta una llamada.
- Equipo dos. Material: un juego de naipes. Por turnos, cada miembro del equipo toma los naipes y los reparte asus compañeros.
- Equipo tres. Material: un caleidoscopio. Cada integrante mira por el caleidoscopio por turnos.
- Equipo cuatro. Material: una pelota.Por turnos, cada integrante pateasuavemente la pelota.
3.-El docente plantea una ronda de comentarios centrados en la lateralidad: ¿Qué ojo cerraron sus compañeros? ¿Con qué mano tomaron la bocina del teléfono? ¿Por qué unos lo hacen con la mano izquierda y otros con la derecha?
4. Explica que en estos ejercicios se puede manifestar la lateralidad y plantea la situación problema que orienta esta secuencia: ¿Cómo nos relacionamos con el entorno usando nuestro cuerpo? ¿Cómo se ha modificado el entorno para responder a las necesidades de las personas?
5- El docente explica los productos y actividades que se realizarán en esta secuencia y encarga una tarea.</td>
</tr>
<tr>
<td rowspan="2">Evaluación
En la evaluación inicial se pretende que el docente valore el nivel de entendimiento de los alumnos respecto de su cuerpo dentro del entorno y respecto de las actividades que pueden realizar dependiendo de las características de éste. Se recomienda emplear un diario de campo o bitácora de registro paraevaluar de manera continua el desempeño de los alumnos en cada actividad y brindar un apoyo diferenciado a cada estudiante en el transcurso del bimestre.</td>
<td>Tarea:Los alumnos investigarán con el apoyo de sus familias, qué lugares de su entorno son creados para realizar actividades dependiendo de la edad y características físicas, por ejemplo los parques son creados para que los niños puedan jugar y desplazarse sin peligro, las rampas facilitan el desplazamiento de las personas que usan la silla de ruedas.</td>
</tr>
<tr>
<td>Actividades de desarrollo | Duración. 5 sesiones

Sesión 2 Conociendo mi entorno
1.- Los alumnos explican al grupo la información que recopilaron sobre los lugares creados para realizar actividades en función de la edad y características físicas.
2.-Al terminarlas exposiciones, en equipo dibujan alguno de los lugares mencionados. (Producto 2)</td>
</tr>
<tr>
<td colspan="2">Recomendaciones didácticas. El papel del docente
El docente requiere crear un ambiente acogedor de apoyo, confianza y seguridad, en el que se valoren los esfuerzos del alumno, se le haga saber que su trabajo es valioso pues de esta manera se enriquece la imagen que el niño tiene de sí mismo. Con el fin de fomentar su creatividad y autonomía se requiere estimular al alumnado para que tome decisiones y desarrolle iniciativas basadas en sus preferencias e inclinaciones.</td>
</tr>
</table>

Planeación: El desarrollo de las actividades
Las actividades promueven que los niños conozcan su entorno mediante tareas creativas que involucren también la puesta en marcha de sus recursos expresivo-artísticos.
Con las actividades de las sesiones 2, 3y 4 se favorecen los dos aprendizajes esperados números de FCyE, el segundo de EF y el 2 y 4 de EA

Nociones y procesos formativos
Se fomenta la creación de espacios para compartir experiencias y promover el respeto, la interculturalidad, la democracia y la participación activa del alumno. La conciencia de que el entorno físico es construido y modificado por los seres humanos contribuye a que el alumnado fortalezca el sentido de pertenencia a su comunidad a través de la valoración del esfuerzo por responder a las necesidades de todos y la obligación de proteger los bienes públicos y los recursos naturales.

3.- Se exponen los dibujos al grupo y se hace una ronda de discusión sobre cómo se va modificando el entorno para responder a las necesidades del ser humano. ¿Qué lugares comparten con otras personas? ¿Qué lugares existen para que las personas se puedan divertir? ¿Cómo se ayuda en el entorno a que las personas ciegas o las que no pueden caminar puedan ir a todos lados? ¿Por qué tenemos que respetar nuestro entorno?

Sesión 3 Explorando y aprendiendo

1.- El docente recolecta objetos de diferente tamaño y textura, suficientes para llenar cuatro bolsas pequeñas. Se vendan los ojos de todos los integrantes del grupo organizados en cuatro equipos y se reparte una bolsa a cada uno.
3.- Por turnos, cada alumno mete la mano a la bolsa, escoge un objeto y antes de sacarlo describe a sus compañeros sus características y tratará de adivinar de qué objeto se trata. Se queda con el objeto y recuerda lo que dijo que era. Se repite la actividad hasta vaciar las bolsas. Cuando esto suceda, los alumnos se quitan la venda, revisan cada objeto y determinan en qué casos adivinaron.
4.- En una ronda de discusión, se comenta ¿Qué tan difícil fue reconocer los objetos sin ver? ¿Qué creen que sienten las personas que no ven? ¿Cuál es la importancia de la vista, el olfato, el gusto, el oído y el tacto?

Sesión 4 Proponiendo actividades

1. El docente distribuye los siguientes materiales en el patio: Cuerdas en el piso para pasar pisándolas; sillas o bancos en hileras para pasar por arriba o por debajo, aros distribuidos por el piso para saltar; y colchonetas para realizar distintas acciones (giros, tronquitos, saltos).
2. Reunidos en el patio, el docente elige a un alumno para que proponga una secuencia de actividadesde acuerdo a sus ideas y posibilidades, la cual debe realizar todo el grupo.Se repite el procedimiento con tres o cuatro alumnos más.

Recomendaciones didácticas. El papel del alumno.
El alumno debe comprometerse con las actividades y debe estar abierto a dialogar, opinar y participar para descubrir la forma como su cuerpo forma parte esencial y se desarrolla en relación con las características del entorno donde se desenvuelve.

Planeación: El desarrollo de las actividades
El cierre de este tema transversal se centra en promover las habilidades y destrezas motrices de los niños a través del desarrollo de actividades lúdicas.
Con la realización de estas actividades finales se favorecen los aprendizajes esperados número 3 de EF y el número 4 de EA.

Evaluación
Para valorar el desempeño del alumnado, el docente puede revisar las anotaciones en la bitácora.
Puede asignar una calificación en esta secuencia ponderando las distintas actividades de evaluación:

- - Evaluación inicial: Nivel de entendimiento de su cuerpo dentro del entorno y respecto de las actividades que pueden realizar dependiendo de las características del entorno.
- - Evaluación formativa: participación en las actividades, trabajo en equipo, desempeño en la realización de los trabajos individuales, características de los productos.
- - Evaluación final. Examen escrito.

3.- Al terminar las secuencias de movimiento, se promueve una ronda de comentarios:¿Cómo se sintieron con la actividad? ¿Qué actividades no pudieron hacer? ¿Por qué creen que no pudieron hacerlas? ¿Qué actividad les pareció más fácil? ¿Por qué crees que fue fácil?

4.- El docente solicita a los alumnos querealicen un collage en el que reflejen qué ejercicio fue el que más se les facilitó y cuál fue el que les pareció más difícil de hacer. Pueden usar diversos materiales para hacer su collage: como trozos de cuerda, gomas para representar las colchonetas, etc.

Actividades de cierre	Duración: 1 sesión

Sesión 5 Compartiendo experiencias

1- Exponen sus trabajos y se comenta ¿Por qué unos pueden realizar ciertas actividades y otros no? ¿Podemos realizar los mismos movimientos en todos los espacios? ¿Cómo nos tenemos que adaptar a los espacios? ¿Cómo hemos adaptado el espacio a las necesidades y características de las personas?

2. Retomando las respuestas, el docente cierra la sesión comentando que están en crecimiento y su cuerpo está aprendiendo a hacer nuevos movimientos, por eso todos tienen diferentes capacidades de equilibrio y coordinación.

EVALUACIÓN
Se retoman con el grupo las distintas actividades de evaluación realizadas en la secuencia, valorando los productos, la participación en las actividades y el desempeño de las actividades.
Puede utilizar una lista de cotejo como la sugerida en el apartado anterior.
La evaluación final se puede realizar con un examen escrito con reactivos como los siguientes.

- Dibuja en la hoja la silueta de tu mano izquierda.
- Observa los dibujos. (Incluir dibujos sencillos del entorno del alumno: una calle transitada, el patio de la escuela, el interior de un autobús y un parque) Encierra en un círculo los lugares en los que puedes correr.
- Dibuja cómo moverías los brazos y piernas en un parque y cómo lo harías en un autobús lleno de gente.

III.4
Orientaciones para el Bloque IV Campo Desarrollo Personal y para la Convivencia

En el cuarto bloque se promueve el desarrollo de las capacidades comunicativas de los alumnos en la realización de actividades lúdicas o deportivas que propicien la expresión de ideas, emociones y sensaciones empleando su cuerpo, a través del lenguaje oral y de las artes visuales. En este tipo de actividades puede promoverse el conocimiento y asimilación de las normas y reglas que permiten la convivencia armónica dentro de la sociedad, la capacidad para relacionarse con otros en diversos contextos y afrontar los retos sociales que implica la convivencia. Las actividades lúdicas, artísticas y deportivas también contribuyen a que los niños desarrollen su capacidad para escuchar, de expresar sus puntos de vista,de seguir instrucciones de manera eficaz y el establecimiento de acuerdos gracias a la interacción verbal que realiza el alumnado en este tipo de actividades. Todos estos aspectos, resultan de especial interés para el Campo de formación “Lenguaje y Comunicación”, por lo que resulta deseable vincular estos aspectos en ambos campos.

La asignatura Educación Física, se orienta en este bloquea promover la capacidad para identificar la velocidad de movimiento con respecto a sus posibilidades y las de sus compañeros. La Educación Artística pretende que el alumnado utilice el color para crear imágenes y recree paisajes sonoros a través de la exploración de las cualidades del sonido. Como estos aprendizajes no se encuentran claramente articulados con el resto de los aprendizajes esperados en este bloque, será necesario promoverlosmediante actividades diseñadas ex profeso.

Recuerde que… *conforme se avanza en el desarrollo de los bloques, es importante integrar los diversos lenguajes artísticos como elementos reforzadores para impulsar el cumplimiento de los aprendizajes esperados, además del desarrollo de las competencias. Por ello en este bloque se enfatiza el desarrollo de la competencia Artística y Cultural, particularmente el impulso a la motivación y al desarrollo del pensamiento crítico y creativo, por medio del trabajo cooperativo donde los alumnos tienen que aprender a tomar decisiones y respetar las reglas y acuerdos.*

La asignatura "Exploración de la naturaleza y la sociedad" persigue metas que pueden vincularse con este bloque del Campo de formación "Desarrollo personal y para la convivencia", pues se pretende que el alumno sea capaz de describir las actividades que realizan las personas del lugar donde vive y los sitios donde se realizan, lo cual forma parte de la capacidad del alumno para relacionarse con otras personas en diversos contextos y afrontar los retos sociales que implica la convivencia.

En Educación artística se pretende que el alumnado utilice el color para la creación de imágenes y recree paisajes sonoros a través de la exploración de las cualidades del sonido. Estos aprendizajes deberán ser fomentados a través de actividades diseñadas ex profeso a fin de garantizar su adquisición por parte de los alumnos. Por su parte, en Formación Cívica y Ética se fomenta la valoración de la satisfacción de sus necesidades básicas como derecho humano inalienable y se desarrolla la capacidad para apreciar el trabajo responsable de quienes les brindan cuidado y afecto.

b) Orientaciones para la evaluación en el bloque IV

Los proyectos de trabajo son muy utilizados en el Campo de formación Desarrollo Personal y Para la Convivencia porque permiten articular un conjunto de aprendizajes y procesos formativos a partir de una tarea que motiva y desafía a un equipo o al grupo entero. Asimismo, favorece el desarrollo del aprendizaje autónomo porque el alumnado participa activamente

en la organización del proyecto, en la planeación de las estrategias para cumplir con las tareas encomendadas así como en la evaluación del proceso y los resultados.

Para evaluar el logro de los aprendizajes esperados en un proyecto, se recomienda articular diversos instrumentos de evaluación como las listas de cotejo, las rúbricas y los portafolios de evidencias. Todos ellos podrán ser empleados como herramientas de autoevaluación, evaluación entre pares y la evaluación que realiza el docente.

Para que estos instrumentos sirvan para observar el cumplimiento de ciertas tareas o la presencia de ciertos rasgos en la tarea realizada, para orientar el desarrollo del proyecto y para evaluar el resultado, docente y alumnos requieren definir los aspectos a ser observados y señalar los niveles deseables de desempeño.

b) Ejemplo y análisis de una secuencia basada en un proyecto para el bloque IV, primer grado

<table>
<tr><td rowspan="2">Planeación: intención pedagógica
Se pretende propiciar que el alumnado reflexione sobre los mecanismos básicos de comunicación que les ayudan a crear acuerdos de convivencia y organizarse para lograr un objetivo común.
La puesta en escena de una obra musical les ayudará a apreciar la relación del sonido de diferentes instrumentos con las características de cada personaje.</td><td colspan="2">CUENTO MUSICAL: PEDRO Y EL LOBO</td></tr>
<tr><td>Asignatura(s) Formación Cívica y Ética, Educación Artística</td><td>Duración. 7 sesiones</td></tr>
<tr><td rowspan="3">Recomendaciones didácticas.
El papel del docente
Es necesario que el docente busque videos del cuento Pedro y el Lobo. Se recomienda consultar los siguientes enlaces:
http://www.youtube.com/watch?v=c3KEuos1j5c
http://www.youtube.com/watch?v=2sm1C7Y9vGI&feature=related
http://www.youtube.com/watch?v=A49l2wIMNYs&feature=related</td><td colspan="2">Aprendizajes esperados
Formación Cívica y Ética
1. Identifica los beneficios de las reglas y acuerdos para la convivencia en la familia y en la escuela.
2. Emplea mecanismos básicos de comunicación para establecer acuerdos con los demás.
3. Reconoce algunas funciones y responsabilidades de las figuras de autoridad de su contexto próximo.</td></tr>
<tr><td colspan="2">Educación Artística
1. Utiliza el color como un elemento plástico en la creación de imágenes.
2. Expresa corporalmente ideas, estados de ánimo y emociones a través de gestos y movimientos.
3. Recrea paisajes sonoros de diferentes lugares, través de la exploración de las cualidades del sonido.
4. Expresa sensaciones y comunica ideas utilizando las posibilidades de su voz.</td></tr>
<tr><td colspan="2">Productos integrados al portafolio de evidencias
Bocetos del diseño de la escenografía, del vestuario, de la utilería y fotos de la obra musicalizada.</td></tr>
<tr><td colspan="3">Actividades de inicio | Duración. 3 sesiones
Material requerido: Computadora, acceso a internet, reproductor de CD y bocinas, pegamento, papel, cinta para pegar, tijeras, engrapadora, plumones.</td></tr>
<tr><td colspan="3">Evaluación
Los productos finales se evaluarán mediante un portafolio que contendrá bocetos de escenografía, vestuario, fotos de la obra y los avances logrados por los niños en la expresión con movimientos físicos y el reconocimiento de sonidos y su expresión a través de la voz. Estos elementos son evidencia de la expresión mediante movimientos físicos, del empleo del color como elemento plástico para la creación de su vestuario y escenografía, del reconocimiento de sonidos y de la expresión de estados de ánimo y emociones a través de la voz y del cuerpo del alumno.El desempeño del alumnado podrá evaluarse mediante rúbricas.</td></tr>
</table>

Planeación: El desarrollo de las actividades El proyecto de este bloque, fomenta la manifestación global de la corporeidad del alumnado a través de la expresión y desarrollo de sus capacidades motrices y artísticas. Se enfatiza la expresión artística, y a la vez la capacidad de los niños para participar activamente en un ambiente de orden y respeto. Con las actividades de inicio se favorecen los aprendizajes esperados 3 de FCE, y 3 y4 de EA. Al presentar el mismo cuento con distintos lenguajes, se espera despertar la imaginación y el interés del alumnado, lo que contribuirá a elevar la motivación para realizar el proyecto de escenificar el cuento	Sesión 1 El cuento clásico de Pedro y el lobo 1.- El docente pregunta al grupo ¿Quién conoce el cuento de Pedro y el Lobo? ¿De qué se trata? 2.- Lee al grupo el cuento y al finalizar hace una ronda de comentarios: ¿De qué se trata el cuento? ¿Quiénes son los personajes? ¿Dónde están? ¿Cómo empieza la historia? ¿Qué pasa después? ¿Cómo termina el cuento? 3.- El docente muestra un video sobre el cuento y plantea las preguntas que no se pudieron responder en la primera ronda. Sesión 2. Pedro y el lobo musical 1.- El docente muestra la versión musical del cuento elaborada por Sergei Prokofiev, quien recibió el encargo del Centro de Teatro Infantil de Moscú de escribir una sinfonía musical para cultivar gustos musicales en los niños desde los primeros años de la escuela. El docente platica que el debut fue el 2 de mayo de 1936 y que esa versión ha tenido modificaciones a lo largo del tiempo. 2. Se presenta el video con el cuento y al terminar se recuperan las reacciones, ideas, emociones y sentimientos que el cuento musical produjo a los alumnos. El docente escribe todas las ideas en el pizarrón, y entre todos comentarán si efectivamente se cumplió el objetivo de Prokofiev. 3. El profesor plantea la idea de representar el cuento en la escuela con la participación de todo el grupo y orienta a los alumnos para que organicen este proyecto.
Evaluación El profesor deberá estar atento a las manifestaciones de emociones por parte de los niños tanto en relación con el texto, como en la versión en video y la versión musical para determinar su capacidad de discriminar los sonidos musicales de los instrumentos. Para ello podrá utilizar una lista de verificación y anotar qué niños pueden lograr esto desde el inicio.	Sesión 3 Planeando nuestro cuento 1- Para planear el cuento, docente y alumnos identificarán los personajes, la utilería, la escenografía y otros aspectos que los alumnos consideren necesarios para la puesta en escena. 2.- El docente orienta al grupo para que identifiquen la relación entre los personajes y los instrumentos: Pedro: la sección de cuerdas El pájaro Sasha: la flauta El pato Sonia: el oboe El abuelo:el fagot El gato Iván: el clarinete Los cazadores: la percusión El lobo: tres cornos

Planeación: El desarrollo de las actividades
Al planear la puesta en escena, el alumnado no sólo lleva al plano concreto la experiencia estética que le provocó el cuento, sino que aplica lo aprendido a lo largo del curso en relación con la toma de decisiones, el planteamiento de actividades para realizar de manera colectiva y la organización de proyectos comunes.

Nociones y procesos formativos
El docente debe hacer énfasis en que la persona elegida en cada función deberá coordinar el trabajo, estar al pendiente de las actividades, y de estar comunicando lo que pasa con el trabajo a realizar. De esta manera se aprende de manera práctica el principio de representatividad y el manejo de la autoridad. Además, el alumnado compartirá con el docente la responsabilidad de que todo esté listo el día acordado.

3.- El docente pregunta al grupo ¿En qué lugares transcurre el cuento? Y los orienta para que identifiquen la casa del abuelo, el bosque nevado, la casa de Sasha, el lago y un árbol. Planean cómo van a representar esta escenografía. Orienta al grupo para que,con materiales comunes y reutilizados, integren utilería y vestuario (La escopeta de Pedro, la peluca de Sasha, la pluma de Sonia y la cuerda).

Actividades de desarrollo	Duración. 4 sesiones

Sesión 4Poniéndonos de acuerdo

1.- El grupo se pone de acuerdo sobre quién va representar a cada personaje, quién ayudará con la escenografía y quién con vestuario y la utilería. El docente orienta para que los alumnos elijan la actividad que quieren realizar y para que lleguen a acuerdos
2.- Con los alumnos asignados a cada actividad se formarán tres equipos, el equipo de los personajes, de la escenografía y de la utilería.
3.- Dentro de cada equipo se elegirá a un representante, quien apoyará a sus compañeros y estará en comunicación con el docente en todo momento.
4.- Para este rol, los alumnos se reunirán por grupos y plantearán sus razones de quién debería de ser el representante y por qué.

Sesión 5 Reconociendo nuestro papel

1. Como actividad previa a los ensayos y a la elaboración de los materiales necesarios, es recomendable que los alumnos vean de nuevo el cuento, para que identifiquen la actividad que les tocó realizar y las características que están involucradas (Vestuario, escenografía, etc).
2. El docente, con el apoyo de algunos alumnos, anota en una cartulina lo que le toca hacer a cada personaje, qué escenografía se va a utilizar y los materiales necesarios, así como la utilería que se usará para ambientar el escenario. Estas anotaciones se podrán pegar en la pared para tenerlos como recordatorio durante toda la actividad.

Recomendaciones didácticas. El papel del alumno.
Los alumnos, requieren involucrarse activamente en la toma de decisiones, el reparto de responsabilidades, el respeto a las reglas, el cumplimiento de acuerdos y la elección de representantes. Con estas actividades aprenderán de manera práctica el valor de la responsabilidad de la comunicación, de la organización y del compromiso en el cumplimiento de una meta común.

<table>
<tr><td rowspan="2">Nociones y procesos formativos
El docente puede reforzar este desarrollo mediante explicaciones respecto dela necesidad de introducir reglas para la convivencia, así como utilizar recursos lúdicos para que el alumnado experimente la necesidad de establecer reglas en juegos ya existentes o en otros propuestos por ellos mismos.</td><td colspan="2">3. El docente dará retroalimentación a cada elemento de la puesta en escena.
4. Cuando el docente y el grupo consideren que la obra es “presentable”, propondrán fecha y hora para la escenificación. Algunos alumnos podrán colaborar elaborando invitaciones para que maestros y alumnos de otros grados, las familias y la comunidad asistan a la presentación de la obra.</td></tr>
<tr><td>Actividades de cierre</td><td>Duración: 2 sesiones</td></tr>
<tr><td rowspan="2">Evaluación
Para evaluar esta actividad, considere la observación del desempeño del alumnado en la realización de todas las actividades y el producto final, particularmente en relación con las posibilidades de movimiento y expresión artística en los materiales que elaboran para la puesta en escena de la obra y el reconocimiento de los diferentes sonidos musicales asociados a los instrumentos y personajes de la obra.</td><td colspan="2">Sesión 6 El musical Pedro y el Lobo
Los alumnos pondrán en escena el cuento musical.
Sesión 7 ¿Qué aprendimos?
El docente propone una ronda de autoevaluación:
¿Cómo se sintieron con las actividades? ¿Qué piensan de la música? ¿Qué papel juegan el color y el sonido en nuestra vida?¿Pudieron comunicarse con sus compañeros?, ¿Llegaron a acuerdos fácilmente o no? ¿Qué les gustó y que no te gustó de las actividades?¿Qué tan importante es saber escuchar?
EVALUACIÓN
Para integrar la calificación correspondiente a esta secuencia, se sugiere la siguiente distribución porcentual:
1) Participación en la planeación de actividades (30 %)
2) Desarrollo de productos para la puesta en escena (30%)
3) Habilidades demostradas durante los ensayos y la ejecución final de acuerdo a lo señalado en los aprendizajes esperados en cada asignatura(40%).
Las anotaciones en su bitácora sobre la participación de cada alumno en las actividades y en la toma de decisiones, el trabajo en equipo para elaborar materiales, montar la escenografía, conseguir el vestuario e interpretar a los personajes, así como su desempeño en la puesta en escena serán fundamentales para asignar el porcentaje correspondiente al desempeño.
Puede complementar esta evaluación con una autoevaluación en la que se incluya a las familias y se exploren las ideas de los alumnos sobre el valor de decir la verdad y no mentir y las emociones lo que la puesta en escena les provocó.</td></tr>
</table>

III.5
Orientaciones para el Bloque V Campo Desarrollo Personal y para la Convivencia

Dentro del quinto y último bloque se espera que el alumno haya consolidado los conocimientos y habilidades adquiridos a lo largo del ciclo escolar y ponga en práctica sus capacidades comunicativas y cognitivas al representar ideas en diversos contextos a través de su expresión corporal y verbal. A través de las experiencias de interacción social y de las vinculadas con el juego o el deporte, el alumno podrá desarrollar su capacidad para dialogar y solucionar problemas en su entorno, así como reconocer la importancia de establecer acuerdos para realizar tareas colectivas y convivir en un clima de respeto mutuo.

La idea esencial que articula los aspectos formativos de este campo es que el alumno en el proceso de consolidación de su identidad personal, debe aprender a conocerse, aceptarse y respetarse a sí mismo, aprendizajes que se espera desarrollar en Formación Cívica y Ética, así como a través del descubrimiento y dominio de sus capacidades motrices y emocionales que se promueven en Educación Físicapara expresarse utilizando diversos lenguajes, aprendizajes que se espera desarrollar en la asignatura de Educación Artística.

La vinculación estrecha de estas asignaturas en el primer grado de primaria permitirá que los alumnos sean capaces de identificar las características físicas, emocionales y cognitivas que los hacen únicos, asimismo que sean capaces de identificar sus intereses y motivaciones personales y de respetar y valorar los de los demás.

Recuerde que… *para propiciar la integración de los aprendizajes esperados a lo largo del ciclo escolar, los alumnos deben encontrar situaciones propicias para aplicar sus conocimientos, habilidades y actitudes, así como un ambiente en el que puedan reconocer que la comunicación, el diálogo, los acuerdos y el respeto a las reglas contribuyen a manejar los conflictos sin emplear la violencia.*

Aunque a través de las actividades de convivencia que se derivan de los planteamientos de la asignatura Formación Cívica y Ética es posible vincular los aprendizajes esperados de las asignaturas del Campo; para alcanzar de manera integral los aprendizajes esperados en este bloque, se requiere prestar especial atención a los aprendizajes esperados en Educación Artística, los cuales promueven la comparación de sensaciones y texturas de diferentes objetos que el alumno percibe con el tacto y la vista, así como la recreación mediante un lenguaje artístico de las sensaciones que le produce escuchar piezas musicales y cantar. Educación Física incorpora en este bloque dos aprendizajes esperados, orientados a la adquisición y dominio de patrones básicos de movimiento para el mejoramiento del desempeño motriz de los alumnos.Se espera que al finalizar el ciclo escolar, el alumno reconozca y respete la diversidad y desarrolle su capacidad para resolver conflictos cotidianos sin recurrir a la violencia física o verbal.

En el último bloque, convergen aprendizajes esperados tanto del Campo de formación “Lenguaje y comunicación”, como del de “Exploración y comprensión del mundo natural y social”. En este bloque se promueve la participación activa del alumno para explorar el lugar donde vive, así como hacer uso del lenguaje oral para recabar información sobre éste o algún otro tema.

b) Orientaciones para la evaluación en el bloque V

Para evaluar los aprendizajes esperados en este bloque, se pueden utilizar rúbricas. A continuación se presenta un ejemplo relacionado con la capacidad de los niños para reconocer los conflictos, identificar sus causas, proponer soluciones mediante el diálogo y la cooperación con sus compañeros y para proponer reglas de convivencia. Considere la siguiente escala:

TE: REQUIERE MÁS TIEMPO Y EXPERIENCIAS DE APRENDIZAJE ADICIONALES: Presenta dificultades importantes para comprender cabalmente los contenidos y para desarrollar las

habilidades y actitudes esperadas. Con apoyo y orientación puede alcanzar los aprendizajes esperados

DC: DEMUESTRA UN DOMINIO CONSISTENTE: Se desempeña de manera adecuada en las actividades planteadas, muestra iniciativa, comprende los contenidos y puede alcanzar los aprendizajes esperados con apoyo del docente y/o sus compañeros.

IA: IA= DEMUESTRA INDEPENDENCIA Y AUTORREGULACIÓN: Demuestra una clara comprensión de los contenidos, muestra iniciativa para participar en las actividades, muestra capacidad de autorregulación, es capaz de demostrar las actitudes y habilidades esperadas en diferentes contextos y momentos de la actividad educativa. Este es el nivel de logro que se esperaría que todos los alumnos alcanzaran al finalizar el bloque.

DS=DEMUESTRA UN DESEMPEÑO SOBRESALIENTE: Demuestran un grado de dominio de los aprendizajes esperados más avanzado que el esperado para este grado. Desarrolla las actividades de manera independiente o con muy poco apoyo. Puede desarrollar de manera correcta las actividades propuestas en un tiempo considerablemente menor que el empleado por sus compañeros.

a) Ejemplo y análisis de un proyecto para el bloque V, primer grado

<table>
<tr><td rowspan="5">Planeación: intención pedagógica
Mediante este proyecto, los alumnos aprenderán de manera práctica y vivencial la importancia de dialogar para solucionar conflictos y para tomar acuerdos sobre situaciones de interés colectivo.</td><td colspan="2">EL JUEGO EN EL PATIO DE RECREO</td></tr>
<tr><td>Asignatura(s) Formación Cívica y Ética, y Educación Física</td><td>Duración. 5 sesiones</td></tr>
<tr><td colspan="2">Aprendizajes esperados</td></tr>
<tr><td colspan="2">Formación Cívica y Ética
1. Identifica situaciones de conflicto que se presentan en su vida cotidiana y quiénes participan en ellas.
2. Reconoce el diálogo como recurso que favorece la solución de conflictos, el trabajo en equipo y el intercambio de puntos de vista.
3. Valora la importancia de participar en la toma de decisiones colectivas y anticipa sus posibles repercusiones para sí y para otros.
4. Participa en la toma de acuerdos para la realización de actividades colectivas que contribuyan en la mejora de su entorno.</td></tr>
<tr><td colspan="2">Educación Artística
1. Representa ideas utilizando la expresión corporal y verbal en diferentes situaciones.</td></tr>
<tr><td>Nociones y procesos formativos
A través de las experiencias de interacción social, particularmente aquellas vinculadas con el juego o el deporte, el alumno podrá desarrollar su capacidad para dialogar y solucionar problemas en su entorno y así mismo reconocer la importancia de los acuerdos para realizar tareas colectivas y convivir en un clima de respeto mutuo.</td><td colspan="2">Productos (2)
1.- Portafolio de evidencias que contenga los siguientes productos:
- - Dibujo sobre un conflicto que ha experimentado el alumnado en diversos contextos.
- - Dibujo y texto de cómo se siente el alumnado cuando ve pelear a otros niños.
- - Texto de propuestas del alumnado para jugar o hacer deporte sin pelear.
- - Dibujo inicial con anotaciones sobre soluciones propuestas.
- - Boceto de cartel con ideas sobre conflictos, diálogo y reglas en el patio de recreo y en los espacios comunes de la escuela.
2.- Participación en actividades para fortalecer la capacidad de diálogo, empatía y de toma de decisiones.</td></tr>
<tr><td colspan="3">Evaluación
Cada producto aporta al logro de los aprendizajes esperados. Los productos incluidos en el portafolio de evidencias permitirán observar cómo conciben las situaciones de conflicto de su vida cotidiana, sus ideas sobre las soluciones y la comprensión de la relación entre conflictos, diálogo y reglas. En estos productos, los alumnos también harán uso del lenguaje visual y de su capacidad de expresión artística para consolidar una noción de convivencia que implica la resolución pacífica de conflictos y el establecimiento de acuerdos colectivos.
Para la evaluación de las actividades de participación, se recomienda elaborar una rúbrica.</td></tr>
</table>

Planeación: El desarrollo de las actividades Se plantea iniciar este proyecto con una actividad vivencial que ponga de manifiesto la importancia de aprender a resolver los conflictos de manera no-violenta y de desarrollar las capacidades involucradas con las actitudes de cooperación ante el conflicto: diálogo, empatía, búsqueda de acuerdos, el manejo de las emociones, el respeto a las normas y a las personas.	Actividades de inicio	Duración: 1 sesión
Recomendaciones didácticas: El papel del docente Para propiciar el desarrollo de actitudes y comportamientos de diálogo y respeto se requiere una ambiente social de confianza y estímulo al diálogo y la participación, propiciando modelos de interacción positiva entre alumnos y demostrando que las medidas correctivas aplicadas a los comportamientos y actitudes no deseados, no implican rechazo a las personas. En las actividades vivenciales, es necesario realizar una ronda de comentarios al final en la que los alumnos expongan sus sentimientos e ideas. Corresponde al docente apoyar al alumnado para que se sienta reconfortado emocionalmente y para que elabore explicaciones derivadas de la actividad.	Material requerido: Libros de texto. Sesión 1 ¿Qué es un conflicto? 1.- El docente propone al grupo elaborar material para decorar el salón con motivo del día de la madre. Por equipos deberán decorar corazones de distintos tamaños y colores con materiales como diamantina, confeti, sopitas o bolitas de colores. Ganará el equipo que elabore más corazones en media hora y le queden más bonitos. 2.- El docente presenta al grupo el material con el que se harán los corazones. Sólo pueden usar este material: - Muchos corazones de distintos tamaños, pocos rojos y grandes. Muchos son blancos. - Suficientes crayolas, sopitas, bolitas de colores y otros materiales. - Poca diamantina y poco pegamento. Sólo hay una tijera. 3.- Para que surjan las reacciones naturales ante situaciones generadoras de conflicto, el docente evita comentar sobre la escasez de algunos materiales. Tampoco señala que el respeto y la colaboración son necesarios para realizar la actividad. 4. El docente deja que la actividad transcurra, observa los comportamientos y cuida que en caso de surgir un conflicto por el material, éste no tenga una expresión violenta. Cinco minutos antes de que termine el tiempo, recuerda al grupo que ganarán los que hagan más corazones y más bonitos. 5.- Terminado el plazo, el docente cuenta el número de corazones que tiene cada equipo y promueve una ronda de discusión sobre la actividad. ¿Por qué no pudieron terminar todos su trabajo? ¿Hubo algún conflicto? ¿Qué pasó? ¿Cómo se resolvió? ¿Qué importancia tiene el diálogo para manejar los conflictos? ¿Por qué es mejor cooperar que competir? 6.- El docente organiza las participaciones para que todos puedan comentar. Para profundizar en el tema plantea otras preguntas ¿Por qué surgió el conflicto? ¿Se pudo evitar? 7.- El docente explica que en la vida diaria podemos tener conflictos por varias razones. Explica que en la actividad realizada la falta de material, la falta de diálogo y de cooperación, así como el querer ganar, son condiciones que propician el surgimiento de conflictos.	

Planeación: El desarrollo de las actividades
Las actividades de desarrollo del proyecto centran su atención en el fomento de la participación activa del alumno para analizar situaciones de conflicto y así mismo proponer la resolución de los mismos mediante la manifestación consciente y autorregulada de sus emociones y pensamientos.

Recomendaciones didácticas. El papel del alumno
Los alumnos deben asumir gradualmente la responsabilidad de sus acciones, y sustituir las actitudes violentas ante el conflicto por actitudes de cooperación que hagan posible la mediación y la negociación basadas en el diálogo, el establecimiento de acuerdos y de toma de decisiones y solución de problemas dentro y fuera del salón de clases.
Se espera que en las actividades vivenciales participen en su desarrollo y que en la ronda de comentarios lo hagan espontáneamente. Aunque no hablen, requieren estar involucrados en la actividad para que la experiencia se convierta en aprendizaje.

8. El docente continúa con la reflexión sobre los conflictos en la vida cotidiana. Les pregunta ¿Alguno de ustedes ha vivido o ha visto un conflicto?¿Qué pasó? ¿Quiénes participaron? ¿Cómo se resolvió? ¿Siempre se tiene que pelear para resolver un conflicto? ¿Qué podemos hacer para resolver los conflictos sin pelear, sin llorar y sin dejar que abusen de nosotros? ¿Cómo convivimos en la escuela? ¿Cómo resolvemos los problemas y conflictos?
9.- El docente solicita al grupo que en un dibujo representen alguno de los conflictos que han vivido o visto. Integrarán este dibujo a su portafolio de evidencias.
10 Comenta que en esta actividad aprenderán a reconocer los conflictos, a evitar las causas que los provocan y a resolverlos sin usar la violencia.

Actividades de desarrollo	**Duración. 3** sesiones

Sesión 2. ¿Por qué hay conflictos en el recreo?

1. En equipos de cuatro integrantes, los alumnos observan cómo conviven durante el recreo ¿Quiénes juegan y se divierten? ¿Quiénes buscan pleito y molestan a los demás? ¿Se presenta algún conflicto?¿Qué pasa? ¿Quiénes participan? ¿Cómo lo resuelven?
2.- Al regreso del recreo, comentan ¿Qué problemas observaron? ¿Por qué creen que se presentan los conflictos?El docente va haciendo una lista de las condiciones y actitudes que causan los conflictos: por ejemplo no respetan el lugar en la fila, entender mal, no respetar a las personas y a las reglas, no platicamos para encontrar soluciones.
3.- Se pide que comenten cómo podrían usar el diálogo para evitar los problemas o proponer soluciones. ¿Por qué debemos aprender a resolver los conflictos sin pelear?

Tarea:Con la ayuda de sus familiares, elaboran un dibujo de los conflictos que existen en la escuela. Escriben cómo se sienten cuando ven niñas y niños peleando y cómo piensan que se deben resolver esos problemas.

Sesión 3 Alternativas para solucionar conflictos

1. Con ayuda del docente, leen sus tareas frente al grupo.
2. En equipos, los alumnos comentan conflictos que hay en la escuela, eligen uno lo analizan y proponen cómo solucionarlo sin violencia.

Planeación: El desarrollo de las actividades
En este proyecto, las actividades son cíclicas pues se espera que el alumnado reflexione a partir de sus actitudes, reacciones y perspectivas iniciales, de tal manera que a medida que toma conciencia del impacto negativo de las actitudes de competición, pasividad o violencia en el manejo de los conflictos, pueda ir replanteando sus ideas y actitudes.

Nociones y procesos formativos.
El alumnado requiere comprender que los conflictos son naturales a la convivencia social y que por ello debe aprender a resolverlos sin emplear la violencia.
La resolución no-violenta de conflictos impone varios desafíos al alumnado de este grado debido a que tiene una visión egocéntrica que dificulta la empatía. A través de situaciones cotidianas de diálogo y de reflexión de los conflictos puede aprender a escuchar a los otros y reconocer que tienen ideas, sentimientos e intereses igualmente válidos que los suyos.

3. Terminada la discusión, un representante del equipo comenta al grupo el problema elegido y cómo sugieren solucionarlo. En la ronda de exposiciones, el docente comenta que es natural que existan conflictos, pero que se pueden solucionar platicando, respetando las diferencias personales y las opiniones de todos.
4. -De manera individual, retoman el dibujo elaborado al inicio de la secuencia y lo complementan con otra escena o con un texto en el que se explique cómo se puede resolver ese conflicto sin pelear. Lo colocan en su portafolio.

Sesión 4 Aprendo a resolver conflictos

1. El docente propone continuar con la actividad de decoración del salón. Ahora colgarán y pegarán los corazones en el salón. Deben elegir los más bonitos para pegarlos en las ventanas. A otros les colocarán un cordel y los colgarán en la entrada al salón y en otras partes. A los más chiquitos les pondrán cinta y los pegarán en los muros.
2. Al igual que en la actividad inicial, no hay suficiente material. Cuentan con los corazones elaborados por el grupo y otros más elaborados por el docente. Sólo hay una cinta adhesiva y 5 cordeles.
3. A diferencia del ejercicio inicial, antes de empezar, el docente repasa con el grupo el objetivo de la actividad, analizan el material con el que cuentan y promueve que establezcan ciertas reglas para realizar la tarea sin pelear, por ejemplo: pedir por favor el material cuando otro lo esté usando, esperar a que el otro termine de usar la cinta, cooperar, respetar lo que están haciendo los demás, platicar para ponerse de acuerdo.
4. Durante la realización de la actividad, el docente orienta para que se tomen acuerdos mediante el diálogo, se coopere, se respete y se espere el turno para usar el material.
5. Al terminar, se hace una ronda de discusión en la que el alumnado explica por qué no hubo conflicto, cómo cooperaron, quién ganó, cómo se sintieron.

Recomendaciones didácticas. El papel del docente
Es indispensable la orientación y acompañamiento del docente; se espera que vaya aportando información, elementos para analizar su comportamiento, propicie la reflexión sobre las respuestas no deseadas y vaya realimentando las respuestas constructivas.

Planeación: El desarrollo de las actividades
Las actividades de cierre del proyecto, se orientan a promover la participación activa del alumno en el análisis de formas de comunicación y reglas adecuadas para evitar situaciones de conflicto. Se promueve también la expresión artística utilizando el lenguaje visual.

Nociones y procesos formativos
La capacidad de diálogo es otro desafío vinculado con la resolución de conflictos en primer grado de primaria. Algunos alumnos tienen un reducido vocabulario y les resulta muy difícil convertir sus ideas y sentimientos en argumentos. El docente puede apoyar este proceso con mensajes clave que ayudarán al alumno a parar una pelea, a iniciar un diálogo o a pedir comprensión, por ejemplo: "Escúchame…" "Así no…" "Me siento…".Pongan en práctica estas frases, acompañadas de la expresión corporal, por ejemplo: poner la mano en señal de alto o abrir los brazos como para abrazar.

6. Se aprovecha la ronda de discusión para hacer un alto en el camino. ¿Cómo vamos? ¿Cómo se han sentido con las actividades realizadas? ¿Fue difícil ponerse de acuerdo? ¿Entendían las ideas y propuestas de sus compañeros? ¿Cómo podemos aprender a escucharnos mejor?

Actividades de cierre	Duración: 1 sesión

Sesión 5 Fomentando la convivencia

1. Se pregunta quién ha tenido conflictos en la escuela, con quién (alumnos, maestros, en la cooperativa, etc.) y qué hicieron para solucionarlos.
2. Considerando lo aprendido en la secuencia, el grupo propone reglas para mejorar la convivencia en el patio y para resolver los conflictos sin violencia.
3. Proponen reglas en una lluvia de ideas. El docente las anota todas en el pizarrón, luego las discuten, analizan cuáles se pueden realizar, cuáles son claras y ayudan a mejorar la convivencia. Una vez preseleccionadas las reglas, entre todos eligen las cinco mejores y comentan qué ocurrirá si no se siguen esas reglas.
4. El grupo se divide en cinco equipos. Cada uno elaborará un cartel para ilustrar una de las reglas elegidas. Antes de hacer el cartel, cada integrante elabora en una hoja de su cuaderno un boceto de cómo ilustraría esa norma. Los integrantes del equipo analizan los bocetos y eligen uno para hacer el cartel. Cada alumno coloca su boceto en el portafolio de evidencias.
5. Elaboran el cartel, con texto y dibujos y lo exhibirán en algún lugar del salón de clases.
6. Para finalizar, se realiza una ronda de autoevaluación ¿Cómo se sintieron en la actividad? ¿Qué les gustó más? ¿Qué no les gustó? ¿Por qué hay conflictos entre los compañeros? ¿Cómo se pueden evitar? Durante las discusiones, ¿Se escuchaban unos a otros? ¿Llegaron a acuerdos fácilmente?¿Qué aprendieron?

Evaluación
La ronda de discusión para hacer "un alto en el camino" constituye una actividad metacognitiva cuyo propósito es que el alumnado tome conciencia de lo que ha aprendido y lo que requiere seguir trabajando. También aportará información para registrar en la rúbrica el desempeño del alumnado.

Evaluación La participación del grupo en la coevaluación del portafolio de evidencias es una actividad formativa que incluso puede extender a la evaluación del bimestre o del ciclo escolar. Cuando se ha trabajado el portafolio de evidencias como una herramienta dinámica, en la que el docente hace anotaciones y el alumno corrige sus trabajos, la valoración del progreso por parte de los compañeros suele ser una experiencia gratificante. El docente requiere establecer un mecanismo claro para la coevaluación: Identificar los trabajos que debe contener el portafolio y sus características. Valorar la existencia de distintas versiones o de correcciones a los trabajos, que den cuenta de la autocrítica y de la capacidad de aprender del error. Valorar el progreso. Se requiere evitar críticas destructivas o comparaciones con el propio trabajo. No es necesario que asignen una calificación a los productos de sus compañeros, sino que valoren su progreso.	EVALUACIÓN Se retoman con el grupo las distintas actividades de evaluación realizadas en la secuencia. - - El portafolio de evidencias se evalúa entre pares y se realimenta a los compañeros. El docente aprovecha los comentarios para recapitular sobre lo abordado en la secuencia. - - El docente retoma su bitácora y la rúbrica en la que registró la participación en las actividades, la toma de acuerdos, el proceso de elaboración del reglamento y las actitudes ante los conflictos. - - Complementa la evaluación con un examen escrito con reactivos como los siguientes. 1.- ¿Qué pasó aquí? Lee estas historias y explica qué pasó. (Incluir breves textos sobre conflictos comunes entre niñas y niños en el entorno. En algunas de ellas, el conflicto llega a situaciones de violencia como gritos, manotazos, empujones) El alumnado deberá responder : a. ¿Cuál es el conflicto? b. ¿Quiénes están en el conflicto? c. ¿Cómo pueden resolverlo sin pelear? 2. Presente situaciones en las que exista un aparente desacuerdo entre niños y niñas. Por ejemplo: Luis y Juan están haciendo juntos un muñeco de plastilina. No se ponen de acuerdo porque Luis quiere hacer a su papá y Juan un futbolista. Se pregunta al alumno ¿Cómo se pueden poner de acuerdo?
Evaluación Se recomienda elaborar una rúbrica con los criterios propuestos en la sección anterior y aplicarla para cada uno de los aprendizajes esperados en esta secuencia.	

Bibliografía

Principios pedagógicos, didáctica, planeación y evaluación

- Álvarez, J.M. (2008), "Evaluar el aprendizaje en una enseñanza centrada en las competencias", en G. Sacristán, J. (comp.), *Educar por competencias, ¿qué hay de nuevo?* Madrid, Morata.
- Casanova, María Antonia (1998), *La evaluación educativa. Escuela básica*, México, Cooperación Española/SEP (Biblioteca del normalista).
- Delors Jacques (1997). "Los cuatro pilares de la educación", en *Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI*. México: UNESCO.
- García-Cabrero, B., Delgado, G., González, M. y Pastor, R. (2002), *Establecimiento de Competencias Básicas para la Educación en la Primera Infancia*. México, UNICEF y UNESCO.
- Gesell, A. (1992). *El niño de 5 y 6 años*. México: Paidós.
- Guerrero, T. A. (s/f), "Desarrollo del niño durante el periodo escolar" [En línea], *Manual de Pediatría* en: http://escuela.med.puc.cl/paginas/publicaciones/manualped/desspsicesc.html
- Guitar, A.R., (2001), *Jugar y divertirse sin excluir. Recopilación de juegos no competitivos*, España, Graó
- León, C. (2010). *Desarrollo del lenguaje del niño de 6 a 7 años*. [En línea] <http://www.espaciologopedico.com/articulos/articulos2.php?Id_articulo=2015> [Consulta: 19 junio 2011]

- Martínez, T. A. y García, M. C., (2005), *Jugando en paz. Propuestas para jugar en paz y sin violencia*, España, Narcea.
- Meece, J. L. (2001), *Desarrollo del niño y el adolescente. Compendio para educadores, México, SEP-McGrawHill*
- Nuttall, P. (1995). *El desarrollo de niños de edad primaria*. [En línea] http://www.nncc.org/Child.dev/sp.des.prim.html[Consulta: 20 junio 2011]
- Papalia, D. E.,Olds, S. W, &Feldman, R. D. (2010). *Desarrollo humano* (11ma. Ed.). México: McGraw-Hill Interamericana.

Educación física

- Castañer Balcells, Marta y Oleguer Camerino Foguet (1991), *La educación física en la enseñanza primaria*, Barcelona, INDE
- Giraldo, J., (2005), *Juegos cooperativos. Jugar para que todos ganen*, España, Océano Ámbar.
- Grasso, Alicia, (2005), *Aprender construyendo la identidad corporal*, Buenos Aires, Novedades Educativas.
- _____ (2009), "La corporeidad un cambio conceptual", en *La educación física cambia*, Novedades Educativas.
- Orlick, T., (2001), *Juegos y deportes cooperativos. Desafíos divertidos sin competición*, España, Editorial Popular.

Educación artística

- Díaz, Maravillas y Giráldez, Andrea (2007), *Aportaciones teóricas y metodológicas a la educación musical*, Barcelona, Graó.
- Storms, G., (2003), *101 juegos musicales. Divertirse y aprender con ritmos y canciones*, España, Graó
- 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.
- Hernández Hernández, Fernando (2000), *Educación y cultura visual*, Barcelona, Octaedro.
- Parsons, Michel (2002), *Cómo entendemos el arte*. Barcelona. Paidos.

Formación Cívica y Ética

- Buxarrais, María Rosa, et al (1997).*La educación moral en primaria y en secundaria. Una experiencia española*. México: Biblioteca del Normalista de la SEP-Cooperación española.
- Conde, S., Torres, R. M., y Torres, M. L. (2011), "Elementos constitutivos del campo de formación para el desarrollo personal y para la convivencia". *Guía Módulo 3* Diplomado para maestros de primaria SEP, RIEB.
- Conde, Silvia (2011) *Educar y proteger. El trabajo docente en una escuela segura*. México: Secretaría de Educación Pública.
- CONAPO. (2007). *La perspectiva de género en la escuela. Preguntas fundamentales*. México, CONAPO. Disponible en línea: http://www.conapo.gob.mx/index.php?option=com_content&view=article&id=312&Itemid=15
- García-Cabrero, B. (2010). Razonamiento y emoción moral: su vinculación con la conducta pro-social en la etapa preescolar, *Revista Mexicana de Psicología Educativa, 1(1)*, 21-30.
- INMUJERES (2003). *Construyendo la equidad de género en la escuela primaria*. Curso General de Actualización. México, SEP/INMUJERES.
- Santa Cruz, X. (s.f). *El desarrollo de la sexualidad y la familia*. [En línea] <http://www.ecovisiones.cl/informacion/etdessexualninos.htm>[Consulta: 19 junio 2011]
- Schmelkes Sylvia. *La interculturalidad en la educación básica*. México: Conferencia presentada en el Encuentro Internacional de Educación Preescolar: Curriculum y Competencias, organizado por Editorial Santillana y celebrado en la Ciudad de México, los días 21 y 22 de enero de 2005. Disponible en línea: www.amdh.com.mx/ocpi/documentos/docs/6/16.pdf

Educación para la convivencia

- Cascón, Paco y Greta Papadimitriou (2005). *Resolución noviolenta de conflictos. Guía metodológica*. México: Mc Graw Hill.
- Ianni, Norberto Daniel (2003). *La convivencia escolar: una tarea necesaria, posible y compleja, en* Monografías virtuales Ciudadanía, democracia y valores en sociedades plurales, Número 2, Agosto-Septiembre. Disponible en línea: http://www.oei.es/valores2/monografias/monografia02/reflexion02.htm

- Jares, R. Xesús, (2008), *Pedagogía de la convivencia*, Madrid, Graò, Biblioteca de Aula.
- Torrego, J. C., (coord.) (2006), *Modelo integrado de mejora de la convivencia*, España, Graó.

Sitios de Internet

Anatomía del cuerpo humano para niños
http://www.pekegifs.com/estudios/elcuerpohumano.htm
Página para niños para conocer el cuerpo, su anatomía y funciones. Se conoce a través de imágenes, láminas y videos sobre las distintas partes que forman el cuerpo humano.

Cuento interactivo "Blancanieves en multicolor"
http://www.cuentosinteractivos.org/mundoalreves/blancanieves/blancanieves.html
Cuento sobre los colores
Cuentos para dormir sobre el respeto
http://cuentosparadormir.com/valores/cuentos-de-respeto
Sección de la página WEB "Cuentos para dormir" que contiene cuentos sobre el respeto.
Cultura política para niños
http://www.senado.gob.mx/ninos/libro.htm
Espacio interactivo del gobierno mexicano, en donde los niños aprenden sobre el proceso de creación de las leyes en nuestro país.
El Cuerpo humano
http://www.educa.jcyl.es/educacyl/cm/zonaalumnos/tkPopUp?pgseed=1166732940408&idContent=8333&locale=es_ES&textOnly=false
Juego interactivo para identificarlas diferentes partes del cuerpo humano.
Los cinco sentidos
http://loscincosentidos-gemma.blogspot.com/2009/03/juega-y-aprende-realizando-actividades.html
Propone diversas actividades para que jugando se activen los cinco sentidos y se aprenda sobre ellos.

Tortuga
http://www.nodo50.org/tortuga/Recursos-para-dar-un-Taller-de
Recursos para dar una Taller de Resolución de Conflictos.
Video: “En el conflicto podemos pagar todos”
http://www.youtube.com/watch?v=bYXurEl3EBA
Video sobre la resolución pacífica de conflictos

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
Adolfo Portilla González
Alejandra Elizalde Trinidad
Alexis González Dulzaides
Alfredo Magaña Jattar
Alicia Ledezma Carbajal
Alma Rosa Cuervo González
Amelia Molina García
Amparo Juan Platas
Ana Flores Montañez
Ana Frida Monterrey Heimsatz
Ana Hilda Sánchez Díaz
Ana Lilia Romero Vázquez
Andrea Miralda Banda
Ángel Daniel Ávila Mujica
Angélica R. Zúñiga Rodríguez
Araceli Castillo Macías
Arturo Franco Gaona
Aydée Cristina García Varela
Blanca Azucena Ugalde Celaya
Blanca Irene Guzmán Silva
Caridad Yela Corona
Carlos Alberto Reyes Tosqui
Carlos Natalio González Valencia
Carlos Osorio
Carolina Ramírez Domínguez
Catalina Ortega Núñez
Cecilia Espinosa Muñoz
Claudia Amanda Peña García
Claudia Carolina García Rivera
Claudia Espinosa García
Claudia Martínez Domínguez
Claudia Mercado Abonce
Columba Alviso Rodríguez
Daniel Morales Villar
Daniela A. Ortiz Martínez
Elizabeth Lorenzo Flores
Elizabeth Rojas Samperio
Emilio Domínguez Bravo
Erika Daniela Tapia Peláez
Ernesto López Orendain
Esperanza Issa González
Estefanie Ramírez Cruz
Evangelina Vázquez Herrera
Fabiola Bravo Durán
Flor de María Portillo García
Flora Jiménez Martínez
Franco Pérez Rivera
Gabriel Calderón López
Gerardo Espinosa Espinosa
Gisela L. Galicia
Gloria Denisse Canales Urbina
Griselda Moreno Arcuri
Guillermina Rodríguez Ortiz
Gustavo Huesca Guillén
Gwendoline Centeno Amaro
Hilda María Fuentes López
Hugo Enrique Alcantar Bucio
Ignacio Alberto Montero Belmont
Isabel Gómez Caravantes
Israel Monter Salgado
Javier Barrientos Flores
Javier Castañeda Rincón
Jemina García Castrejón
Jesús Abraham Navarro Moreno
Joaquín Flores Ramírez
Jorge Humberto Miranda Vázquez
Jorge López Cruz
Jorge Medina Salazar
Jorge Zamacona Evenes
José Humberto Trejo Catalán
José Luis Hernández Sarabia
Julia Martínez Fernández
Karina Franco Rodríguez
Karina Leal Hernández
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 Bolivar Meza
Rubén Galicia Castillo
Ruth Olivares Hernández
Samaria 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