

90 años
1921 - 2011

**GOBIERNO
FEDERAL**

SEP



PROGRAMAS DE ESTUDIO 2011 GUÍA PARA EL MAESTRO

Educación Básica
Primaria

Tercer Grado

PROGRAMAS
DE ESTUDIO 2011
GUÍA PARA EL MAESTRO

Educación Básica
Primaria

Tercer grado



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

Tercer grado

Programas de estudio 2011. Guía para el Maestro. Educación Básica. Primaria. Tercer 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 • CIENCIAS NATURALES: María Elena Hernández Castellanos, César Minor Juárez y Jorge Montañón Amaya • LA ENTIDAD DONDE VIVO: 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
• 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

Víctor Castañeda

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, Omar Alejandro Méndez Hernández, Adriana Goretty López Gamboa y Susana Molina Ochoa

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: Kira Padilla Martínez, Juana Laura Vega Carmona, Daniela Luiselli Garcíadiego, María Estela del Valle Guerrero, Ricardo Díaz Beristáin y Alfredo Arnaud Bobadilla • DESARROLLO PERSONAL Y PARA LA CONVIVENCIA: Silvia Lourdes Conde Flores, Ivonne Klein Kreisler y María de la Luz Torres Hernández

CORRECCIÓN DE ESTILO

María del Consuelo Yereña Capistrán
y Mauricio Flores Sánchez

DISEÑO DE FORROS

Mario Enrique Valdés Castillo

DISEÑO DE INTERIORES Y FORMACIÓN

José Antonio Díaz Velázquez

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	57
Ciencias Naturales	77
La Entidad donde Vivo	107
Formación Cívica y Ética	127
Educación Física	161
Educación Artística	187
GUÍA PARA EL MAESTRO	
Introducción	207
I. Lenguaje y comunicación	231
II. Enfoque del campo de formación	235
III. Ambientes de aprendizaje propicios para el desarrollo de competencias de lenguaje y comunicación	241
IV. Evaluación	249

V. Organización pedagógica de la experiencia de aprendizaje (planeación)	255
VI. Orientaciones didácticas (Con ejemplos identificando los procesos involucrados y la movilización de saberes ubicando la graduación de los mismos)	261
Campo de formación Orientaciones pedagógicas y didácticas para Matemáticas Tercer grado	279
I. Enfoque del campo formativo	281
II. Planificación	285
III. Organización de ambientes de aprendizaje	289
IV. Planificación	305
V. Orientaciones pedagógicas y didácticas. Ejemplos	311
Campo de formación Exploración y comprensión del mundo natural y social Tercer grado	325
I. Exploración y comprensión del mundo natural y social	327
II. Ambientes de aprendizaje propicios para desarrollar las competencias del campo	335
III. Organización pedagógica de la experiencia de aprendizaje: Planificación	343
IV. Evaluación	355
V. Orientaciones didácticas	361
Campo de formación Campo formativo Desarrollo personal y para la convivencia Tercer grado	381
I. El campo formativo Desarrollo personal y para la convivencia	383
II. El desarrollo personal y para la convivencia en el tercer grado de primaria	405
III. Nociones y procesos formativos del campo que se abordan en el tercer grado	419

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. Tercer 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.

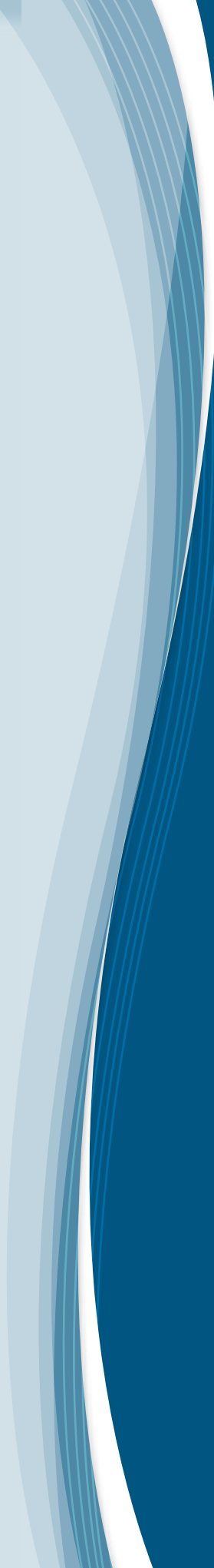
La Articulación de la Educación Básica se centra en los procesos de aprendizaje de las alumnas y los alumnos, al atender sus necesidades específicas para que mejoren las competencias que permitan su desarrollo personal.

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. Tercer grado* será de utilidad para orientar el trabajo en el aula de las maestras y los maestros de México, quienes a partir del trabajo colaborativo, el intercambio de experiencias docentes y el impacto en el logro educativo de sus alumnos enriquecerán este documento y permitirá realizar un autodiagnóstico que apoye y promueva las necesidades para la profesionalización docente.

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA



Programas de estudio 2011

INTRODUCCIÓN

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

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

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

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

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

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

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

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



Español

PROPÓSITOS

Propósitos de la enseñanza del Español en la Educación Básica

La apropiación de las prácticas sociales del lenguaje requiere de una serie de experiencias individuales y colectivas que involucren diferentes modos de leer, interpretar y analizar los textos; 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 el desarrollo de sus competencias comunicativas. La educación primaria recupera el estudio de la enseñanza de la lengua, 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 de manera consistente sobre las características, el funcionamiento y el 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 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, 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 para 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 tener acceso a la información.
- 5.6. Reconoce y valora la existencia de otras lenguas que se hablan en México.
- 5.7. Escucha y proporciona sus ideas, negocia y toma acuerdos al trabajar colaborativamente.
- 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.

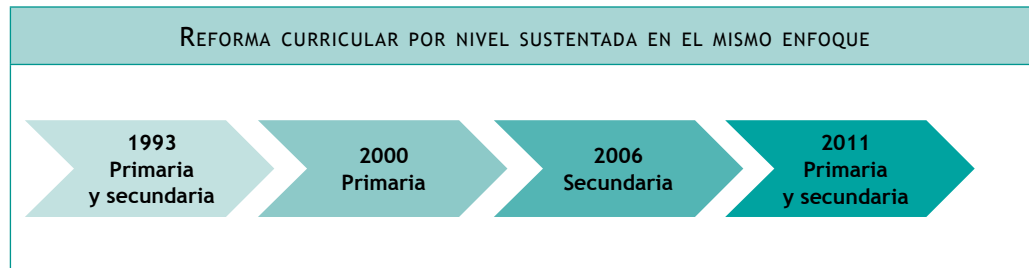
Algunas de las concepciones en las propuestas curriculares en Español, iniciadas en 1993, y que prevalecen en la propuesta actual son:

- Los alumnos son sujetos inteligentes susceptibles de adquirir, a partir de 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 el uso más significativos 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.
- El texto es la unidad privilegiada para el análisis, la adquisición y el uso de la lengua (oral y escrita), 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 tratan la asignatura, debido a que se utiliza como vehículo las *prácticas sociales del lenguaje*. Éstas permiten que los temas, los conocimientos y las 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 se fortalecen 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 para primaria y secundaria:



Concepto de lenguaje

El lenguaje es una herramienta de comunicación para aprender, integrarse a la cultura e interactuar en sociedad. Su uso posibilita 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 la comunicación, los interlocutores, el tipo de texto y el medio en que se concretan. Por ejemplo, la escritura de una carta, además de la elaboración de frases y oraciones, involucra la selección de expresiones acordes con los propósitos

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

El papel de la escuela para orientar el desarrollo del lenguaje es fundamental. Por un lado, debe crear los espacios para que la dimensión social del lenguaje sea abordada y comprendida, y los alumnos desarrollen habilidades de interacción y expresión oral y escrita, para comunicarse de manera eficaz en diferentes situaciones, y por otro lado, 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 interpellados 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 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, 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; interpretar y producir textos; reflexionar sobre ellos; identificar problemas y solucionarlos, y 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 el significado de los textos, atendiendo a su tipo, contexto en el que se emplean y destinatario al que se dirigen. También se refiere al empleo de las diferentes modalidades de lectura, en función del propósito del texto, las características del mismo y las particularidades del lector, para lograr una construcción de significado, así como a la producción de textos escritos que consideren el contexto, el destinatario y los propósitos que busca, empleando estrategias de producción diversas.

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

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

Estas competencias constituyen un referente específico de las habilidades, los conocimientos, las actitudes y los 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. Por ello, 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, las necesidades y los 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 las 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 siguiente. 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 oral y por escrito en un lenguaje formal y académico. Desde esta perspectiva, los 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 ello, algunas de las prácticas que se integran en este ámbito se vinculan directamente con la producción de textos propios 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; organicen de manera coherente el texto, delimitando temas y subtemas, definiciones, comentarios y explicaciones; empleen un vocabulario especializado y definiciones técnicas; 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, la ortografía y la 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.

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 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 pretende desarrollar habilidades para producir textos creativos y de interés del propio alumno, en los cuales exprese lo que siente y piensa, y construya fantasías y realidades a partir de modelos literarios.

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

En el ámbito de Participación social, 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.

La organización de las prácticas sociales del lenguaje en ámbitos marca 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 a Participación social, de tal manera que no se indica en cada caso dicha pertenencia. Para el 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 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 cotidianidad escolar, de manera que *aprenden a hacer*

haciendo. Con esta organización del trabajo en el aula, los alumnos obtienen mayores logros que con otras formas de enseñanza, ya que en los proyectos didácticos el trabajo colaborativo y los intercambios comunicativos son elementos fundamentales que se adecuan a las características que tienen las prácticas sociales del lenguaje.

Con los proyectos didácticos se vincula el conocimiento del funcionamiento del lenguaje escrito con las 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 se trabajan mediante los proyectos didácticos 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 al estudio.	Reseñar una novela para promover su lectura.	Leer y escribir reportajes para su 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 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 regularmente; 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, ya que 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 de alumnos una actividad en particular que se considere importante para su aprendizaje y otra para un grupo diferente de alumnos.

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

Dada la diversidad de las actividades permanentes, algunas requerirán de más tiempo que otras para su realización; asimismo, algunas de ellas se realizan de manera más frecuente; 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. Algunos ejemplos de éstas son:

ACTIVIDADES PERMANENTES SUGERIDAS DE TERCERO A SEXTO GRADOS

- Lectura.
- Escribir textos libres con diferentes propósitos.
- Leer y comentar noticias.
- Organizar y sintetizar información.
- Compartir impresiones y puntos de vista.

Papel del docente y trabajo en el aula

La relevancia de la actual labor docente radica en una ruptura con la enseñanza basada en transmitir información, administrar tareas y corregir el trabajo de los alumnos. Para promover el aprendizaje y el 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 al 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 mediante 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, crear o comprobar hipótesis, entre otras.
- Fomentar y aprovechar la diversidad de opiniones que ofrece el trabajo colaborativo 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 platicuen 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, 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, los contenidos y los aprendizajes esperados de los programas demanda una distribución del tiempo de clase en momentos diferenciados de trabajo (proyectos didácticos o actividades permanentes), así como la organización de la clase en actividades grupales, en equipo o individuales.

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

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

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 momentos en que el docente modela el trabajo en función de los tipos de texto y de la práctica social que se estudia. Este tipo de trabajo puede darse de dos formas:

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

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

Uso de materiales impresos en el aula

La lectura y la escritura, como prácticas sociales del lenguaje, promueven que los impresos con que se trabaja en el aula sean diversos. Aunque los libros de texto son un auxiliar importante para el docente, es necesario ampliar la disponibilidad con 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 la Literatura y al desarrollo de las actividades permanentes. Cuentan con revistas y libros acerca de temáticas sociales y datos estadísticos de carácter demográfico que pueden ser útiles para el desarrollo de las prácticas vinculadas con el ámbito de Participación social.

Es importante considerar –en 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 de manera progresiva realicen un mejor análisis de los textos que leen y asuman una postura frente a ellos, lo cual requiere 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 potenciales propósitos. Cada uno de ellos involucra actividades intelectuales diferentes que los alumnos deben desarrollar para 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 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, etc.), compartir la información previa con que cuentan y comentar y formalizar los nuevos conocimientos a partir de la lectura.
- Predecir acerca de lo que va a tratar un texto después de la lectura de un fragmento (cómo seguirá después de un episodio, un capítulo o una sección, cómo acabará la historia, etc.), solicitando las razones de la predicción.
- Construir representaciones gráficas a través de dibujos, diagramas o dramatizaciones que les permitan 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 reflexionar 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 comprensión sea deficiente. Como cualquier otro conocimiento, esta toma de conciencia requiere de un proceso amplio, en el cual los docentes pueden contribuir de distintas maneras. Las siguientes son algunas sugerencias para tal fin:

- Relacionar lo que se lee con las experiencias y 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 diferentes 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 los 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 significa tomar turnos, escuchar a los otros para retomar sus ideas en la argumentación, exponer de manera clara las ideas propias, etcétera.

El trabajo por proyectos didácticos conlleva diversas actividades con la lengua oral, 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 al aportar y escuchar 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 ésta se desvía.
- b) *El propósito y el tipo de habla.* La escuela debe brindar a los alumnos oportunidades para usar un lenguaje estructurado, que requiere de 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 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 demanda; por ejemplo, no usa el mismo lenguaje el expositor principal, el que aclara un punto, o el moderador de la discusión posterior a una exposición.

ORGANIZACIÓN DE LOS APRENDIZAJES

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

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

Bloque

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

Descripción de los componentes de los programas

- Bloque: organización temporal en que se distribuye el trabajo a lo largo del ciclo escolar.
- Práctica social del lenguaje: contiene el nombre de la práctica que debe desarrollarse en cada proyecto.
- Tipo de texto: indica el tipo de texto para analizar o producir durante el desarrollo del proyecto, como un referente general para la planeación y la intervención docente.
- Competencias que se favorecen: indica las competencias de la asignatura que se desarrollarán con el proyecto didáctico.
- Aprendizajes esperados: constituyen un referente fundamental para la planeación y 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, debido a 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.

Bloques de estudio

BLOQUE	PRÁCTICAS SOCIALES DEL LENGUAJE POR ÁMBITO		
	ESTUDIO	LITERATURA	PARTICIPACIÓN SOCIAL
I	Elaborar el reglamento para el servicio de la biblioteca del salón.	Contar y escribir chistes para publicarlos.	Organizar datos en un directorio.
II	Elaborar un folleto para informar acerca de un tema de seguridad.	Compartir poemas para expresar sentimientos.	Investigar sobre la historia familiar para compartirla.
III	Armar una revista de divulgación científica para niños.	Escribir un relato autobiográfico para compartir.	Difundir noticias sobre sucesos en la comunidad.
IV	Describir un proceso de fabricación o manufactura.	Describir escenarios y personajes de cuentos para elaborar un juego.	Difundir los resultados de una encuesta.
V		Compartir adivinanzas.	Escribir un recetario de remedios caseros.

Competencias específicas que se favorecen con el desarrollo de los proyectos didácticos:

- Emplear el lenguaje para comunicarse y como instrumento para aprender.
- Identificar las propiedades del lenguaje en diversas situaciones comunicativas.
- Analizar la información y emplear el lenguaje para la toma de decisiones.
- Valorar la diversidad lingüística y cultural de México.

Bloque I

PRÁCTICA SOCIAL DEL LENGUAJE: ELABORAR EL REGLAMENTO PARA EL SERVICIO DE LA BIBLIOTECA DEL SALÓN		
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
<ul style="list-style-type: none"> • Conoce las características y la función de los reglamentos y las emplea en la redacción del reglamento para la Biblioteca de Aula. • Identifica el uso de oraciones impersonales en los reglamentos y las emplea al redactar reglas. • Emplea ortografía convencional a partir de modelos. • Participa en la realización de tareas conjuntas: proporciona ideas, colabora con otros y cumple con los acuerdos establecidos en el grupo. 	<p>COMPRENSIÓN E INTERPRETACIÓN</p> <ul style="list-style-type: none"> • Información contenida en los reglamentos. • Lenguaje empleado en la redacción de reglamentos (oraciones impersonales). <p>BÚSQUEDA Y MANEJO DE INFORMACIÓN</p> <ul style="list-style-type: none"> • Materiales de consulta en las bibliotecas (bibliográfico, hemerográfico, audiovisual). <p>PROPIEDADES Y TIPOS DE TEXTOS</p> <ul style="list-style-type: none"> • Función y características de los reglamentos. <p>CONOCIMIENTO DEL SISTEMA DE ESCRITURA Y ORTOGRAFÍA</p> <ul style="list-style-type: none"> • Segmentación convencional en la escritura. • Ortografía convencional. • Mayúsculas al inicio de la oración y en nombres propios. • Puntos para separar oraciones. <p>ASPECTOS SINTÁCTICOS Y SEMÁNTICOS</p> <ul style="list-style-type: none"> • Infinitivos, numerales y brevedad en la escritura de reglamentos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Discusión en grupo para regular y organizar la Biblioteca de Aula. • Análisis de diversos reglamentos de biblioteca. • Lista de criterios para establecer las normas del uso de la biblioteca. • Reglas para el uso y préstamo del material de la Biblioteca de Aula. • Borradores del reglamento para el servicio de la Biblioteca de Aula. <p>PRODUCTO FINAL</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reglamento para el servicio de la Biblioteca de Aula.

PRÁCTICA SOCIAL DEL LENGUAJE: CONTAR Y ESCRIBIR CHISTES PARA PUBLICARLOS

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
<ul style="list-style-type: none"> • Identifica diferencias entre oralidad y escritura, y el empleo de algunos recursos gráficos para dar sentido a la expresión. • Identifica las diferencias generales entre discurso directo e indirecto. • Identifica y usa juegos de palabras. • Emplea signos de interrogación y admiración, y guiones. 	<p>COMPRENSIÓN E INTERPRETACIÓN</p> <ul style="list-style-type: none"> • Recursos discursivos empleados en los chistes. • Significado de los juegos de palabras presentes en los chistes. <p>CONOCIMIENTO DEL SISTEMA DE ESCRITURA Y ORTOGRAFÍA</p> <ul style="list-style-type: none"> • Guiones para indicar discurso directo. • Signos de interrogación y admiración. • Ortografía convencional. • Mayúsculas al inicio de oración y de nombres propios. • Segmentación convencional de palabras. <p>ASPECTOS SINTÁCTICOS Y SEMÁNTICOS</p> <ul style="list-style-type: none"> • Discurso directo y discurso indirecto. • Formas de redactar chistes. • Recursos gráficos para representar expresiones verbales al escribir. 	<ul style="list-style-type: none"> • Discusión acerca de las características de los chistes: juegos de palabras, situaciones que describen, analogías, entre otras. • Análisis de un chiste: guiones para introducir diálogos, discurso directo e indirecto, signos de admiración e interrogación. • Borradores de chistes. • Revisión de los chistes para que cumplan con las siguientes características: <ul style="list-style-type: none"> – Que recuperen el sentido que tienen cuando se expresan oralmente. – Se introduzcan con guiones las participaciones de discurso directo. <p>PRODUCTO FINAL</p> <ul style="list-style-type: none"> • Chistes para publicar en el periódico escolar.

PRÁCTICA SOCIAL DEL LENGUAJE: ORGANIZAR DATOS EN UN DIRECTORIO

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
<ul style="list-style-type: none"> • Emplea directorios para el registro y manejo de información. • Identifica la utilidad del orden alfabético. • Usa mayúsculas y abreviaturas en la escritura convencional de nombres y direcciones. • Separa palabras de manera convencional. 	<p>COMPRENSIÓN E INTERPRETACIÓN</p> <ul style="list-style-type: none"> • Utilidad de los directorios para organizar información por escrito. <p>BÚSQUEDA Y MANEJO DE INFORMACIÓN</p> <ul style="list-style-type: none"> • Localización de información específica a partir del orden alfabético. • Utilidad de los formatos para organizar información. • Uso del orden alfabético. <p>PROPIEDADES Y TIPOS DE TEXTOS</p> <ul style="list-style-type: none"> • Características y función de los directorios. <p>CONOCIMIENTO DEL SISTEMA DE ESCRITURA Y ORTOGRAFÍA</p> <ul style="list-style-type: none"> • Mayúsculas para la escritura de nombres propios. • Segmentación convencional de palabras. 	<ul style="list-style-type: none"> • Revisión y comparación de modelos de directorios. • Revisión de recibos de servicios (luz, gas, agua, entre otros) para identificar las formas de registrar los datos. • Registro de los datos seleccionados para conformar el directorio. • Discusión en grupo sobre la forma más funcional de ordenar los datos (uso del orden alfabético y organización por categorías). • Formato para la organización de los datos. • Borradores del directorio (orden alfabético y estructura). <p>PRODUCTO FINAL</p> <ul style="list-style-type: none"> • Directorios para su consulta.

Bloque II

PRÁCTICA SOCIAL DEL LENGUAJE: ELABORAR UN FOLLETO PARA INFORMAR ACERCA DE UN TEMA DE SEGURIDAD		
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
<ul style="list-style-type: none"> • Conoce la función y las características gráficas de los folletos y los emplea como medio para informar a otros. • Identifica e integra información relevante de diversas fuentes. • Usa títulos y subtítulos para organizar y jerarquizar información. • Infiere el significado de palabras desconocidas a partir de la información contextual de un texto. • Encuentra patrones ortográficos en palabras derivadas de una misma familia léxica. 	<p>COMPRESIÓN E INTERPRETACIÓN</p> <ul style="list-style-type: none"> • Información contextual para inferir el significado de palabras. <p>BÚSQUEDA Y MANEJO DE INFORMACIÓN</p> <ul style="list-style-type: none"> • Información relevante sobre un tema. • Índices, títulos y subtítulos para localizar información específica. <p>PROPIEDADES Y TIPOS DE TEXTOS</p> <ul style="list-style-type: none"> • Función y características de los folletos. • Diagramas o cuadros para resumir y ordenar información. • Títulos y subtítulos para organizar información. • Tamaño y tipo de letra en folletos. • Apoyos gráficos en textos informativos (imágenes, tablas, gráficas). <p>CONOCIMIENTO DEL SISTEMA DE ESCRITURA Y ORTOGRAFÍA</p> <ul style="list-style-type: none"> • Patrones ortográficos en palabras derivadas de una misma familia léxica. • Uso de diccionarios y glosarios. 	<ul style="list-style-type: none"> • Discusión en grupo sobre situaciones de peligro a las que estén expuestos en su localidad (riesgos climáticos, de salud, entre otros). • Selección de un tema para elaborar un folleto informativo. • Lista con las características de folletos informativos analizados en el salón (organización gráfica, textos, ilustraciones, tamaños de letra). • Discusión sobre las estrategias empleadas para localizar y resumir información en los textos leídos. • Cuadros o diagramas elaborados con la información recabada. • Esquema de planificación del folleto. • Borradores del folleto en el que se empleen los recursos gráficos para ordenar y resaltar información (títulos, subtítulos, mayúsculas, viñetas, ilustraciones). <p>PRODUCTO FINAL</p> <ul style="list-style-type: none"> • Folletos sobre un tema de seguridad para distribuirlos e informar a la comunidad.

PRÁCTICA SOCIAL DEL LENGUAJE: COMPARTIR POEMAS PARA EXPRESAR SENTIMIENTOS

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
<ul style="list-style-type: none"> • Identifica las características generales de un poema. • Identifica algunos de los recursos literarios del texto poético. • Incrementa su fluidez y la modulación de voz en la lectura en voz alta de poemas. • Manifiesta sus sentimientos a través de la poesía. 	<p>COMPRESIÓN E INTERPRETACIÓN</p> <ul style="list-style-type: none"> • Lectura en voz alta de poesía: entonación y ritmo. • Sentido literal y figurado en los textos (símil y metáfora). <p>PROPIEDADES Y TIPOS DE TEXTOS</p> <ul style="list-style-type: none"> • Recursos literarios empleados en la poesía (rima, metáfora, símil, comparación). • Estructura de los poemas (versos y estrofas). • Características de la organización gráfica de los poemas (prosa y verso). <p>ASPECTOS SINTÁCTICOS Y SEMÁNTICOS</p> <ul style="list-style-type: none"> • Características de algunos recursos literarios empleados en la poesía. 	<ul style="list-style-type: none"> • Lectura en voz alta de poemas. • Discusión en grupo sobre los poemas favoritos de cada alumno, donde expliquen las razones de su elección considerando el tema o pasajes de los poemas para argumentar su preferencia. • Lista de las características de los poemas y de los recursos poéticos identificados que se emplean para describir. • Recopilación de poemas donde los alumnos identifiquen algunos recursos del texto poético. • Borradores de tarjetas para algún familiar o amigo que incluyan versos de un poema, e ilustraciones. <p>PRODUCTO FINAL</p> <ul style="list-style-type: none"> • Tarjeta con un poema para un familiar o amigo.

PRÁCTICA SOCIAL DEL LENGUAJE: INVESTIGAR SOBRE LA HISTORIA FAMILIAR PARA COMPARTIRLA

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
<ul style="list-style-type: none"> • Respeta y valora la diversidad social y cultural de las personas. • Identifica información sobre su familia en diversas fuentes orales y escritas. • Identifica los elementos y el orden de presentación en la escritura de un texto narrativo. 	<p>COMPRENSIÓN E INTERPRETACIÓN</p> <ul style="list-style-type: none"> • Diversidad social y cultural de las personas y las familias (nucleares, extensas, monoparentales, entre otras). <p>PROPIEDADES Y TIPOS DE TEXTOS</p> <ul style="list-style-type: none"> • Características y función de los textos narrativos. • Características y función de los árboles genealógicos. <p>CONOCIMIENTO DEL SISTEMA DE ESCRITURA Y ORTOGRAFÍA</p> <ul style="list-style-type: none"> • Puntuación convencional en la escritura de párrafos. • Ortografía convencional. <p>ASPECTOS SINTÁCTICOS Y SEMÁNTICOS</p> <ul style="list-style-type: none"> • Elementos y orden de un párrafo: oración introductoria y oraciones de apoyo. • Tiempos verbales para narrar sucesos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Conversación sobre las familias de los alumnos (número de integrantes, quiénes la componen, otros familiares que conozcan, entre otros). • Revisión de modelos de árboles genealógicos. • Recopilación de información sobre su historia familiar (considerando al menos tres generaciones, se incluye al alumno): <ul style="list-style-type: none"> – Procedencia de los familiares. – Fecha de nacimiento. – Eventos históricos o relevantes que haya vivido la familia o alguno de sus miembros. • Esquema de organización de la información. • Conversación grupal sobre la riqueza cultural y la diversidad en la composición de las familias del grupo. • Árbol genealógico ilustrado (de ser posible con fotografías de los miembros de la familia). • Esquema de planificación de un texto sobre la historia familiar. • Borradores de los textos de la historia familiar que rescaten información relevante o significativa de sus integrantes. <p>PRODUCTO FINAL</p> <ul style="list-style-type: none"> • Texto sobre la historia familiar para presentar al grupo.

Bloque III

PRÁCTICA SOCIAL DEL LENGUAJE: ARMAR UNA REVISTA DE DIVULGACIÓN CIENTÍFICA PARA NIÑOS

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
<ul style="list-style-type: none"> • Identifica características y función de artículos de divulgación científica. • Identifica la utilidad de títulos, subtítulos, índices, ilustraciones y recuadros en un texto. • Emplea algunos recursos para la edición de una revista (portada, contraportada, créditos, secciones, índices). 	<p>COMPRENSIÓN E INTERPRETACIÓN</p> <ul style="list-style-type: none"> • Títulos y subtítulos para anticipar el contenido de un texto. • Información contenida en tablas, ilustraciones y recuadros. <p>BÚSQUEDA Y MANEJO DE INFORMACIÓN</p> <ul style="list-style-type: none"> • Diccionarios como fuentes de consulta. • Fuentes de consulta para complementar información sobre un mismo tema. <p>PROPIEDADES Y TIPOS DE TEXTOS</p> <ul style="list-style-type: none"> • Características y función de artículos científicos. • Títulos y subtítulos para jerarquizar información. • Tablas, recuadros e ilustraciones para complementar la información de un texto. • Pie de figura o de ilustración para explicar la información contenida en una tabla o ilustración. <p>CONOCIMIENTO DEL SISTEMA DE ESCRITURA Y ORTOGRAFÍA</p> <ul style="list-style-type: none"> • Mayúsculas y puntuación en la escritura de párrafos. • Segmentación convencional de palabras. <p>ASPECTOS SINTÁCTICOS Y SEMÁNTICOS</p> <ul style="list-style-type: none"> • Uso de la tercera persona en textos expositivos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Lista de características de los artículos de divulgación identificadas por el grupo, a partir de su lectura. • Recopilación y selección en equipos de artículos de divulgación científica de interés para el grupo. • Esquema de planificación de la revista de divulgación: <ul style="list-style-type: none"> – Orden de integración de los artículos. – Portada. – Contraportada. – Secciones de la revista. – Índice de la revista. <p>PRODUCTO FINAL</p> <ul style="list-style-type: none"> • Artículos de divulgación integrados en una revista.

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
<ul style="list-style-type: none"> • Identifica las características generales de las autobiografías. • Emplea el orden cronológico al narrar. • Usa palabras y frases que indican sucesión, y palabras que indican causa y efecto. • Corrige sus textos para hacer claro su contenido. 	<p>PROPIEDADES Y TIPOS DE TEXTOS</p> <ul style="list-style-type: none"> • Características y función de las autobiografías. <p>CONOCIMIENTO DEL SISTEMA DE ESCRITURA Y ORTOGRAFÍA</p> <ul style="list-style-type: none"> • Puntos para separar oraciones. • Mayúsculas al inicio de oración y nombres propios. <p>ASPECTOS SINTÁCTICOS Y SEMÁNTICOS</p> <ul style="list-style-type: none"> • Tiempos verbales en pasado para narrar sucesos. • Palabras y frases que indican sucesión en una narración (<i>mientras, después, primero, finalmente</i>). • Palabras que indican relación de causa y efecto (<i>porque, por eso, como</i>). 	<ul style="list-style-type: none"> • Discusión en grupo sobre las características de la autobiografía a partir de la lectura de modelos. • Línea del tiempo para la planificación de su relato autobiográfico en la que se definen contenido y orden de presentación de los sucesos, recuperando la información del árbol genealógico elaborado previamente. • Borradores del texto que cumpla con las siguientes características: <ul style="list-style-type: none"> – Recuperen información del esquema de planificación. – Empleen tiempos verbales en pasado para describir sucesos y mantener el orden cronológico del texto. – Exposición de acontecimientos seleccionados. <p>PRODUCTO FINAL</p> <ul style="list-style-type: none"> • Relatos autobiográficos para compartir con sus familias.

PRÁCTICA SOCIAL DEL LENGUAJE: DIFUNDIR NOTICIAS SOBRE SUCESOS EN LA COMUNIDAD

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
<ul style="list-style-type: none"> • Conoce la función y los tipos de texto empleados en un periódico. • Usa frases adjetivas para indicar modo y tiempo. • Emplea la paráfrasis en la redacción. • Argumenta oralmente sus preferencias o puntos de vista. • Identifica la disposición gráfica (tipos y tamaños de letra, columnas, entre otros) de las notas periodísticas. 	<p>COMPRENSIÓN E INTERPRETACIÓN</p> <ul style="list-style-type: none"> • Paráfrasis de información. • Estrategias para resumir información. <p>PROPIEDADES Y TIPOS DE TEXTOS</p> <ul style="list-style-type: none"> • Tipos de texto contenidos en un periódico. • Estructura de una nota periodística. • Organización del periódico. • Características y función de los resúmenes. <p>CONOCIMIENTO DEL SISTEMA DE ESCRITURA Y ORTOGRAFÍA</p> <ul style="list-style-type: none"> • Segmentación convencional de palabras. • Mayúsculas y puntuación en la escritura de párrafos. <p>ASPECTOS SINTÁCTICOS Y SEMÁNTICOS</p> <ul style="list-style-type: none"> • Tiempos y modos verbales empleados para reportar un suceso. • Nexos para enlazar oraciones (<i>cuando, debido a,</i> entre otras). • Frases adjetivas para indicar modo y tiempo (<i>en la mañana de hoy, a las 5:00 am,</i> etcétera). • Uso de la voz pasiva en notas periodísticas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Análisis de las secciones que conforman un periódico y los tipos de texto. • Selección y lectura de noticias de interés, durante una semana. • Resumen de las noticias seleccionadas durante la semana (<i>qué sucedió, cómo, cuándo y dónde fueron los acontecimientos</i>). • Redacción de una noticia a partir de sucesos recientes en la localidad, que rescate las características del tipo textual: <ul style="list-style-type: none"> – Uso de tiempos verbales adecuados. – Uso de adjetivos que indiquen modo y tiempo. – Uso de voz pasiva para reportar las noticias. – Sintetice la información más relevante sobre el suceso. <p>PRODUCTO FINAL</p> <ul style="list-style-type: none"> • Noticia editada para su difusión.

Bloque IV

PRÁCTICA SOCIAL DEL LENGUAJE: DESCRIBIR UN PROCESO DE FABRICACIÓN O MANUFACTURA

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
<ul style="list-style-type: none"> • Describe un proceso cuidando la secuencia de la información. • Recupera información relevante mediante notas y la emplea al redactar un texto. • Conoce la función y las características de los diagramas. 	<p>COMPRENSIÓN E INTERPRETACIÓN</p> <ul style="list-style-type: none"> • Importancia del orden temporal de presentación de los acontecimientos en un proceso. • Información presentada en diagramas para describir un proceso. <p>BÚSQUEA Y MANEJO DE INFORMACIÓN</p> <ul style="list-style-type: none"> • Elementos que permiten identificar información en un texto (encabezados, títulos, subtítulos, recuadros). • Empleo de notas para apoyar la redacción de un texto propio. <p>PROPIEDADES Y TIPOS DE TEXTOS</p> <ul style="list-style-type: none"> • Características de los textos descriptivos. • Características y función de los diagramas. <p>CONOCIMIENTO DEL SISTEMA DE ESCRITURA Y ORTOGRAFÍA</p> <ul style="list-style-type: none"> • Puntos para separar oraciones, y comas para enumerar. <p>ASPECTOS SINTÁCTICOS Y SEMÁNTICOS</p> <ul style="list-style-type: none"> • Nexos temporales para enlazar oraciones (<i>primero, segundo, mientras, finalmente, para que, cuando</i>). • Verbos en presente de indicativo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Discusión sobre procesos de fabricación o manufactura. • Notas con información de diversas fuentes sobre procesos de fabricación o manufactura. • Diagrama que describa las etapas del proceso seleccionado para facilitar su descripción. • Borradores de texto que describan la información sobre el proceso de fabricación o manufactura, que cumplan con las siguientes características: <ul style="list-style-type: none"> – Información clara. – Convenciones ortográficas. – Emplea el presente de indicativo para describir etapas del proceso. – Palabras de enlace para vincular las diferentes etapas. – Integre acotaciones, pies de ilustración o esquemas que den claridad al texto. <p>PRODUCTO FINAL</p> <ul style="list-style-type: none"> • Textos descriptivos para exponer a la comunidad escolar.

PRÁCTICA SOCIAL DEL LENGUAJE: DESCRIBIR ESCENARIOS Y PERSONAJES DE CUENTOS PARA ELABORAR UN JUEGO

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
<ul style="list-style-type: none"> • Identifica las características de personajes, y escenarios, y establece su importancia en el cuento. • Usa palabras y frases adjetivas y adverbiales para describir personas, lugares y acciones. 	<p>COMPRENSIÓN E INTERPRETACIÓN</p> <ul style="list-style-type: none"> • Descripción de personajes y escenarios de un cuento. • Trama de los cuentos. <p>CONOCIMIENTO DEL SISTEMA DE ESCRITURA Y ORTOGRAFÍA</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ortografía convencional de adjetivos y adverbios. • Ortografía de palabras de la misma familia léxica. <p>ASPECTOS SINTÁCTICOS Y SEMÁNTICOS</p> <ul style="list-style-type: none"> • Palabras y frases adjetivas y adverbiales para describir personas, lugares y acciones. • Comas para listar elementos o características. • Tiempos verbales presentes y pasados en la descripción de sucesos, personajes y escenarios. 	<ul style="list-style-type: none"> • Análisis de la trama, escenarios y personajes en los cuentos clásicos. • Tabla con adjetivos que describan escenarios, personajes principales y secundarios. • Tarjetas con las descripciones de escenarios y personajes de un cuento elegido (sin hacer mención del lugar o nombre del personaje) que contengan: <ul style="list-style-type: none"> – Descripción detallada de características físicas o atributos de personajes y escenarios empleando palabras y frases adjetivas y adverbiales. – Ortografía y puntuación adecuadas. <p>PRODUCTO FINAL</p> <ul style="list-style-type: none"> • Juego de tarjetas con descripciones de personajes y escenarios para que sean identificados.

PRÁCTICA SOCIAL DEL LENGUAJE: DIFUNDIR LOS RESULTADOS DE UNA ENCUESTA

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
<ul style="list-style-type: none"> • Conoce la función de las encuestas y la forma de reportar la información obtenida. • Emplea cuestionarios para obtener información, y reconoce la diferencia entre preguntas cerradas y abiertas. • Identifica la correspondencia entre datos presentados en el cuerpo del texto y los datos incluidos en una tabla o gráfica y los interpreta. • Conoce la estructura de un texto expositivo y la emplea al redactar un reporte. 	<p>COMPRENSIÓN E INTERPRETACIÓN</p> <ul style="list-style-type: none"> • Información en reportes de encuestas. • Correspondencia entre el cuerpo del texto y las tablas o gráficas. <p>PROPIEDADES Y TIPOS DE TEXTOS</p> <ul style="list-style-type: none"> • Características y función de las encuestas. • Características y función de los reportes de encuesta. • Partes del texto expositivo (introducción, desarrollo y conclusiones). • Organización de gráficas o tablas simples de frecuencia. <p>CONOCIMIENTO DEL SISTEMA DE ESCRITURA Y ORTOGRAFÍA</p> <ul style="list-style-type: none"> • Empleo de nexos en la escritura de párrafos. <p>ASPECTOS SINTÁCTICOS Y SEMÁNTICOS</p> <ul style="list-style-type: none"> • Diferencia entre preguntas cerradas y abiertas. • Signos de interrogación en preguntas. • Palabras y frases que impliquen comparación (<i>en cambio, algunos, otros</i>). 	<ul style="list-style-type: none"> • Lista de temas posibles para realizar una encuesta y selección de uno. • Lista con las características de los reportes de encuesta, a partir de la lectura de modelos. • Cuestionario de preguntas cerradas para recabar información. • Tablas o gráficas que registren el procesamiento de las respuestas. • Borrador de reporte de la encuesta a partir de un esquema de planificación elaborado, que cumpla con las siguientes características: <ul style="list-style-type: none"> – Párrafos descriptivos sobre el propósito y el resultado para cada pregunta. – Texto explicativo de los resultados de la encuesta. – Organización del reporte en: introducción, desarrollo y conclusiones. – Empleo de palabras y frases que impliquen comparación. – Integración de tablas o gráficas que complementen la información (agregando un pie de figura que las describa). – Ortografía y puntuación adecuadas. <p>PRODUCTO FINAL</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reporte de encuestas para su difusión.

Bloque V

PRÁCTICA SOCIAL DEL LENGUAJE: COMPARTIR ADIVINANZAS

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
<ul style="list-style-type: none"> • Identifica la función y las características generales de las adivinanzas. • Emplea recursos discursivos al redactar adivinanzas. • Adapta el ritmo, la entonación y la modulación de la voz al leer adivinanzas. 	<p>COMPRESIÓN E INTERPRETACIÓN</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sentido de las adivinanzas. • Significado de metáforas, analogías y juegos de palabras en descripciones. <p>PROPIEDADES Y TIPOS DE TEXTOS</p> <ul style="list-style-type: none"> • Características y función de las adivinanzas. • Entonación, ritmo y modulación de la voz en la lectura en voz alta. <p>CONOCIMIENTO DEL SISTEMA DE ESCRITURA Y ORTOGRAFÍA</p> <ul style="list-style-type: none"> • Mayúsculas y puntuación en la escritura de adivinanzas. • Ortografía convencional. <p>ASPECTOS SINTÁCTICOS Y SEMÁNTICOS DE LOS TEXTOS</p> <ul style="list-style-type: none"> • Recursos discursivos (analogía, metáforas y juegos de palabras) al redactar adivinanzas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Lectura en voz alta de adivinanzas. • Conversación acerca de la función y las características de las adivinanzas. • Recopilación de adivinanzas en diversas fuentes (bibliotecas, familia, comunidad, entre otras). • Clasificación de las adivinanzas recopiladas en función de un criterio previamente establecido. • Adivinanzas creadas por los alumnos. • Borradores de adivinanzas que cumplan con las siguientes características: <ul style="list-style-type: none"> – Empleen recursos discursivos para describir de manera implícita. – Ortografía y puntuación adecuadas. – Compilación de adivinanzas. <p>PRODUCTO FINAL</p> <ul style="list-style-type: none"> • Presentación de adivinanzas.

PRÁCTICA SOCIAL DEL LENGUAJE: ESCRIBIR UN RECETARIO DE REMEDIOS CASEROS

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
<ul style="list-style-type: none"> • Identifica las características y la función de los recetarios. • Emplea verbos en infinitivo e imperativo para dar indicaciones de manera semejante a la convencional. • Utiliza mayúsculas y puntos en la escritura de una oración o párrafo. • Corrige la ortografía de sus textos. 	<p>COMPRENSIÓN E INTERPRETACIÓN</p> <ul style="list-style-type: none"> • Instrucciones de elaboración y uso en recetarios. • Vocabulario de remedios caseros (baño maría, cataplasma, entre otros). <p>PROPIEDADES Y TIPOS DE TEXTOS</p> <ul style="list-style-type: none"> • Características y función de los textos instructivos (organización de los datos, brevedad y precisión de las indicaciones, uso de verbos en infinitivo o imperativo). • Correspondencia entre texto e ilustración. <p>CONOCIMIENTO DEL SISTEMA DE ESCRITURA Y ORTOGRAFÍA</p> <ul style="list-style-type: none"> • Verbos en infinitivo e imperativo para dar indicaciones. • Ortografía convencional. 	<ul style="list-style-type: none"> • Lista de malestares comunes y la manera casera de curarlas. • Investigación de remedios caseros en diversas fuentes (bibliotecas, familia, comunidad). • Comparación de diferentes remedios que alivian un mismo padecimiento o malestar. • Borradores de remedios caseros, siguiendo un modelo, que cumplan con las siguientes características: <ul style="list-style-type: none"> – Incluyan síntomas del malestar, ingredientes, dosificación y forma de usarse. – Uso de verbos en infinitivo o imperativo para redactar las instrucciones. – Ortografía convencional, empleo de mayúsculas y puntuación. • Organización del recetario atendiendo un criterio de clasificación definido con anterioridad. <p>PRODUCTO FINAL</p> <ul style="list-style-type: none"> • Recetario de remedios caseros para la biblioteca del salón.



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 la 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 las 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 construirse 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 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 los procedimientos. La actividad intelectual fundamental en estos procesos de estudio se apoya más en el razonamiento que en la memorización; sin embargo, no significa que los ejercicios de práctica o el uso de la memoria para guardar ciertos datos, como las sumas que dan 10 o los productos de dos dígitos no se recomienden; al contrario, estas fases 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:

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

biente 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 aprendan a trabajar de manera colaborativa. Es importante porque ofrece a los alumnos la posibilidad de expresar sus ideas y de enriquecerlas con las opiniones de los demás, ya que desarrollan la actitud de colaboración y la habilidad para argumentar; además, de esta manera se facilita la puesta en común de los procedimientos que encuentran. Sin embargo, la actitud para trabajar de manera colaborativa debe fomentarse por los docentes, quienes deben insistir en que cada integrante asuma la responsabilidad de la tarea que se trata de realizar, 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 el docente ha explicado, incluso muchas veces los alumnos manifiestan cierto temor de hacer algo diferente a lo que hizo el docente. Sin embargo, cuando éste plantea un problema y lo deja en manos de los alumnos, sin explicación previa de cómo se resuelve, usualmente surgen procedimientos y resultados diferentes, que son producto de cómo piensan

los alumnos y de lo que saben hacer. Ante esto, el verdadero desafío para los docentes consiste en ayudarlos a analizar y socializar lo que ellos mismos produjeron.

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

Con el enfoque didáctico que se sugiere se logra que los alumnos construyan conocimientos y habilidades con sentido y significado, como saber calcular el área de triángulos o resolver problemas que implican el uso de números fraccionarios; asimismo, un ambiente de trabajo que brinda a los alumnos, por ejemplo, la oportunidad de aprender a enfrentar diferentes tipos de problemas, a formular argumentos, a emplear 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
<p>Resolver problemas de manera autónoma. Implica que los alumnos sepan identificar, plantear y resolver diferentes tipos de problemas o situaciones; por ejemplo, problemas con solución única, otros con varias soluciones o ninguna solución; problemas en los que sobren o falten datos; problemas o situaciones en los que sean los alumnos quienes planteen las preguntas. Se trata de que los alumnos sean capaces de resolver un problema utilizando más de un procedimiento, reconociendo cuál o cuáles son más eficaces; o bien, que puedan probar la eficacia de un procedimiento al cambiar uno o más valores de las variables o el contexto del problema, para generalizar procedimientos de resolución.</p>
<p>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.</p>
<p>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.</p>
<p>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 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.</p>

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 podrán generalizarse con el álgebra en la secundaria.
- La puesta en práctica 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 los 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 técnicas sin saber por qué o para qué sirven.

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

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

Bloque I

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

APRENDIZAJES ESPERADOS	EJES		
	SENTIDO NUMÉRICO Y PENSAMIENTO ALGEBRAICO	FORMA, ESPACIO Y MEDIDA	MANEJO DE LA INFORMACIÓN
<ul style="list-style-type: none"> • Produce, lee y escribe números hasta de cuatro cifras. • Resuelve problemas que impliquen el cálculo mental o escrito de productos de dígitos. • Resuelve problemas que impliquen la lectura y el uso del reloj. 	<p>NÚMEROS Y SISTEMAS DE NUMERACIÓN</p> <ul style="list-style-type: none"> • Uso de la descomposición de números en unidades, decenas, centenas y unidades de millar para resolver diversos problemas. <p>PROBLEMAS ADITIVOS</p> <ul style="list-style-type: none"> • Desarrollo de procedimientos mentales de resta de dígitos y múltiplos de 10 menos un dígito, etc., que faciliten los cálculos de operaciones más complejas. <p>PROBLEMAS MULTIPLICATIVOS</p> <ul style="list-style-type: none"> • Desarrollo de estrategias para el cálculo rápido de los productos de dígitos necesarios al resolver problemas u operaciones. • Uso de caminos cortos para multiplicar dígitos por 10 o por sus múltiplos (20, 30, etcétera). 	<p>MEDIDA</p> <ul style="list-style-type: none"> • Lectura y uso del reloj para verificar estimaciones de tiempo. Comparación del tiempo con base en diversas actividades. 	<p>ANÁLISIS Y REPRESENTACIÓN DE DATOS</p> <ul style="list-style-type: none"> • Representación e interpretación en tablas de doble entrada, o pictogramas de datos cuantitativos o cualitativos recolectados en el entorno.

74

Bloque II

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

APRENDIZAJES ESPERADOS	EJES		
	SENTIDO NUMÉRICO Y PENSAMIENTO ALGEBRAICO	FORMA, ESPACIO Y MEDIDA	MANEJO DE LA INFORMACIÓN
<ul style="list-style-type: none"> • Resuelve problemas que impliquen multiplicar mediante diversos procedimientos. 	<p>NÚMEROS Y SISTEMAS DE NUMERACIÓN</p> <ul style="list-style-type: none"> • Relación de la escritura de los números con cifras y su nombre, a través de su descomposición aditiva. <p>PROBLEMAS MULTIPLICATIVOS</p> <ul style="list-style-type: none"> • Resolución de multiplicaciones cuyo producto sea hasta del orden de las centenas mediante diversos procedimientos (como suma de multiplicaciones parciales, multiplicaciones por 10, 20, 30, etcétera). 	<p>MEDIDA</p> <ul style="list-style-type: none"> • Estimación de longitudes y su verificación usando la regla. 	<p>ANÁLISIS Y REPRESENTACIÓN DE DATOS</p> <ul style="list-style-type: none"> • Lectura de información contenida en gráficas de barras.

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	MANEJO DE LA INFORMACIÓN
<ul style="list-style-type: none"> • Resuelve problemas de reparto cuyo resultado sea una fracción de la forma $m/2^n$. • Utiliza el algoritmo convencional para resolver sumas o restas con números naturales. 	<p>NÚMEROS Y SISTEMAS DE NUMERACIÓN</p> <ul style="list-style-type: none"> • Uso de fracciones del tipo $m/2^n$ (medios, cuartos, octavos, etc.) para expresar oralmente y por escrito medidas diversas. • Uso de fracciones del tipo $m/2^n$ (medios, cuartos, octavos, etc.) para expresar oralmente y por escrito el resultado de repartos. • Identificación de la regularidad en sucesiones con números, ascendentes o descendentes, con progresión aritmética para continuar la sucesión o encontrar términos faltantes. <p>PROBLEMAS ADITIVOS</p> <ul style="list-style-type: none"> • Estimación del resultado de sumar o restar cantidades de hasta cuatro cifras, a partir de descomposiciones, redondeo de los números, etcétera. • Determinación y afirmación de un algoritmo para la sustracción de números de dos cifras. <p>PROBLEMAS MULTIPLICATIVOS</p> <ul style="list-style-type: none"> • Resolución de problemas de división (reparto y agrupamiento) mediante diversos procedimientos, en particular el recurso de la multiplicación. 	<p>ANÁLISIS Y REPRESENTACIÓN DE DATOS</p> <ul style="list-style-type: none"> • Resolución de problemas en los cuales es necesario extraer información explícita de diversos portadores.

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
<ul style="list-style-type: none"> • Resuelve problemas que implican identificar la regularidad de sucesiones con progresión aritmética. • Resuelve problemas que implican efectuar hasta tres operaciones de adición y sustracción. • Resuelve problemas que impliquen dividir mediante diversos procedimientos. 	<p>NÚMEROS Y SISTEMAS DE NUMERACIÓN</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identificación de escrituras equivalentes (aditivas, mixtas) con fracciones. Comparación de fracciones en casos sencillos (con igual numerador o igual denominador). • Identificación de la regularidad en sucesiones con figuras, con progresión aritmética, para continuar la sucesión o encontrar términos faltantes. <p>PROBLEMAS ADITIVOS</p> <ul style="list-style-type: none"> • Resolución de problemas que impliquen efectuar hasta tres operaciones de adición y sustracción. <p>PROBLEMAS MULTIPLICATIVOS</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identificación y uso de la división para resolver problemas multiplicativos, a partir de los procedimientos ya utilizados (suma, resta, multiplicación). Representación convencional de la división: $a \div b = c$. 	<p>FIGURAS Y CUERPOS</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identificación de ángulos como resultado de cambios de dirección. • Obtención de ángulos de 90° y 45°, a través del doblado de papel. Reproducción de los ángulos en papel.

76

Bloque V

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

APRENDIZAJES ESPERADOS	EJES	
	SENTIDO NUMÉRICO Y PENSAMIENTO ALGEBRAICO	FORMA, ESPACIO Y MEDIDA
<ul style="list-style-type: none"> • Utiliza unidades de medida estándar para estimar y medir longitudes. 	<p>NÚMEROS Y SISTEMAS DE NUMERACIÓN</p> <ul style="list-style-type: none"> • Elaboración e interpretación de representaciones gráficas de las fracciones. Reflexión acerca de la unidad de referencia. <p>PROBLEMAS ADITIVOS</p> <ul style="list-style-type: none"> • Resolución de problemas sencillos de suma o resta de fracciones (medios, cuartos, octavos). <p>PROBLEMAS MULTIPLICATIVOS</p> <ul style="list-style-type: none"> • Desarrollo y ejercitación de un algoritmo para la división entre un dígito. Uso del repertorio multiplicativo para resolver divisiones (cuántas veces está contenido el divisor en el dividendo). 	<p>MEDIDA</p> <ul style="list-style-type: none"> • Comparación por tanteo, del peso de dos objetos y comprobación en una balanza de platillos. • Trazo de segmentos a partir de una longitud dada.



Ciencias Naturales

PROPÓSITOS

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

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

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

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

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

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

ESTÁNDARES DE CIENCIAS

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

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

La progresión 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:

- 1.1. Identifica las características físicas personales y las de otros, así como aquellas que son heredadas.
- 1.2. Comprende las relaciones entre las plantas y los animales y el lugar donde viven en términos de su nutrición y respiración.
- 1.3. Identifica algunas partes del cuerpo humano y las 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 el crecimiento de los seres vivos, incluido el ser humano.

- 1.5. Identifica cambios en fenómenos naturales y estados físicos en función de la temperatura; la 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 las 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:

- 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 utilizarse.
- 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:

- 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:

- 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 a favor del cuidado del ambiente.
- 4.5. Valora y respeta las diferentes formas de vida.
- 4.6. Muestra compromiso con la idea de la 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 enfoque se orienta a dar a los alumnos una formación científica básica a partir de una metodología de enseñanza que permita mejorar los procesos de aprendizaje; este enfoque demanda:

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

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

<p>HABILIDADES</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Búsqueda, selección y comunicación de información. • Uso y construcción de modelos. • Formulación de preguntas e hipótesis. • Análisis e interpretación de datos. • Observación, medición y registro. • Comparación, contrastación y clasificación. • Establecimiento de relación entre datos, causas, efectos y variables. • Elaboración de inferencias, deducciones, predicciones y conclusiones. • Diseño experimental, planeación, desarrollo y evaluación de investigaciones. • Identificación de problemas y distintas alternativas para su solución. • Manejo de materiales y realización de montajes. 	
<p>ACTITUDES Y VALORES</p>	<p>RELACIONADOS CON LA CIENCIA ESCOLAR</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Curiosidad e interés por conocer y explicar el mundo. • Apertura a nuevas ideas y aplicación del escepticismo informado. • Honestidad al manejar y comunicar información respecto a fenómenos y procesos naturales estudiados. • Disposición para el trabajo colaborativo.
	<p>VINCULADOS A LA PROMOCIÓN DE LA SALUD Y EL CUIDADO DEL AMBIENTE EN LA SOCIEDAD</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Consumo responsable. • Autonomía para la toma de decisiones. • Responsabilidad y compromiso. • Capacidad de acción y participación. • Respeto por la biodiversidad. • Prevención de enfermedades, accidentes, adicciones y situaciones de riesgo.
	<p>HACIA LA CIENCIA Y LA TECNOLOGÍA</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Reconocimiento de la ciencia y la tecnología como actividades de construcción colectiva. • Reconocimiento de la búsqueda constante de mejores explicaciones y soluciones, así como de sus alcances y limitaciones. • Reconocimiento de que la ciencia y la tecnología aplican diversas formas de proceder. • Valoración de las aportaciones en la comprensión del mundo y la satisfacción de necesidades, así como de sus riesgos.

El papel del docente

La aplicación del enfoque requiere:

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

El papel del alumno

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

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

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

Modalidades de trabajo

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

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

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

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

Trabajo por proyectos

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Competencias para la formación científica básica

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

COMPETENCIAS PARA LA FORMACIÓN CIENTÍFICA BÁSICA

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

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

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

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

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

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

ORGANIZACIÓN DE LOS APRENDIZAJES

Ámbitos

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

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

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

Desarrollo humano y cuidado de la salud

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

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

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

Biodiversidad y protección del ambiente

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

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

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

Cambio e interacciones en fenómenos y procesos físicos

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

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

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

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

Propiedades y transformaciones de los materiales

¿De qué está hecho todo? Si bien los seres vivos y los objetos parecen estar formados por distintos materiales, todos están constituidos básicamente por los mismos elemen-

tos químicos combinados de distintas maneras. Este ámbito se centra en el estudio de las propiedades y las transformaciones de los materiales, así como en la energía relacionada con el calor y la temperatura, con la intención de aproximar a los alumnos progresivamente a la comprensión de la estructura interna de la materia.

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

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

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

Conocimiento científico y conocimiento tecnológico en la sociedad

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

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

conclusiones. Asimismo, se consideran la comparación, el cálculo, la realización de mediciones y de experimentos con medidas de seguridad, la construcción y el manejo de aparatos y la elaboración de modelos, entre otras.

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

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

Bloques de estudio

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

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

Descripción general del curso

La asignatura de Ciencias Naturales, en tercer grado, incluye contenidos de interés para los niños, ya que se relacionan con su desarrollo personal, el cuidado de su salud y del ambiente, así como con el avance en su comprensión de fenómenos y procesos naturales, vinculados estrechamente con el fortalecimiento de sus habilidades, actitudes y valores asociados al trabajo científico, que se han venido desarrollando desde educación preescolar.

El bloque I atiende principalmente el ámbito Desarrollo humano y cuidado de la salud, y contribuye al Conocimiento científico y conocimiento tecnológico en la sociedad, ya que plantea acercamientos para la comprensión de la nutrición, el fun-

cionamiento integral del cuerpo humano y la sexualidad enmarcados por la cultura de la prevención.

Al inicio se aborda la promoción del consumo diario de verduras y frutas, cereales, leguminosas y alimentos de origen animal, con base en las recomendaciones del Plato del Bien Comer, así como beber agua simple potable. Se continúa con la comprensión de las interacciones entre los sistemas digestivo, circulatorio y excretor durante la nutrición, como procesos que favorecen el crecimiento, con la intención de resaltar el funcionamiento integral del cuerpo humano.

Posteriormente, los alumnos reconocen acciones orientadas a prevenir accidentes que puedan provocar lesiones en el sistema locomotor, e identifican la relación entre los sistemas nervioso, óseo y muscular en distintos movimientos del cuerpo humano.

Se da continuidad a la perspectiva de prevención, al propiciar la reflexión de los alumnos respecto a la importancia de la higiene de los órganos sexuales externos de mujeres y hombres debido a su relación y cercanía con el sistema excretor; así como la manifestación de sus emociones ante situaciones de riesgo para advertir, evaluar y evitar algún tipo de violencia, ya sea abuso físico –golpes, rasguños, empujones, mordidas–, emocional –gritos, amenazas u ofensas– y sexual. Lo anterior, con la finalidad de fortalecer la educación sexual integral de los alumnos, misma que se complementa con los contenidos de la asignatura de Formación Cívica y Ética.

Al final se incluyen propuestas para la realización de un proyecto tecnológico o ciudadano, con la intención de que los alumnos tengan oportunidad de desarrollar, integrar y aplicar sus conocimientos científicos y tecnológicos relacionados con los movimientos del cuerpo y la interacción entre los sistemas locomotor y nervioso, o de investigar, realizar y evaluar acciones que favorecen su cuidado.

En el bloque II se avanza en el estudio de características e interacciones de los seres vivos que les confieren unidad y diversidad, en relación con las funciones de nutrición y respiración. Asimismo, se abordan las interacciones de las personas con la naturaleza, con el fin de promover estrategias que contribuyan a su cuidado o acciones para la sustentabilidad. El bloque contribuye a fortalecer los aprendizajes de los alumnos respecto al ámbito Biodiversidad y protección del ambiente y se relaciona con Conocimiento científico y conocimiento tecnológico en la sociedad.

Se da continuidad al conocimiento de las interacciones entre los seres vivos y otros componentes naturales, mediante la indagación y la revisión de procesos como la nutrición y la respiración; para ello, los alumnos deben diferenciar que las plantas son organismos autótrofos y realizan el intercambio de gases a través de los estomas, mientras que los animales son heterótrofos y presentan diferencias en las estructuras mediante las cuales realizan la respiración, como los saltamontes poseen tráqueas, las aves tienen pulmones, los peces cuentan con branquias, las lombrices realizan el intercambio

de gases a través de la piel. Asimismo, se favorece la reflexión respecto a que los animales, incluidos los seres humanos, dependen del oxígeno producido por las plantas. Lo anterior permite que los alumnos puedan reconocer las características que tienen en común con otros seres vivos y se perciban como parte de la naturaleza.

De igual manera, pueden explorar en la sociedad y el medio natural para identificar que los seres humanos, al satisfacer necesidades para la nutrición y protección, aprovechan los componentes de la naturaleza, con lo que la transforman y se generan residuos orgánicos e inorgánicos, mismos que, la mayoría de las veces, son manejados de forma inadecuada, con lo que se ocasiona contaminación del suelo, agua y aire.

También es importante promover actividades que les permitan indagar y reflexionar en torno a que el deterioro de un componente natural afecta a los demás, para reconocer la necesidad de realizar de manera cotidiana acciones de revalorización, rechazo, reuso, reducción y reciclaje de materiales y productos, y el reverdecimiento de áreas, con la finalidad de contribuir a cuidar la naturaleza y mantener la vida de todos los seres en el planeta para su conocimiento, aprecio y aprovechamiento posterior por otras personas. Estos contenidos se fortalecen con lo estudiado en las asignaturas La Entidad donde Vivo y Formación Cívica y Ética.

Al finalizar el bloque, se sugiere realizar un proyecto de tipo científico o ciudadano respecto de algunas de las temáticas orientadas al cuidado del ambiente, como el conocimiento de las interacciones de una especie animal con otros seres vivos y su medio, o las acciones de reducción y reuso de materiales en su localidad.

En el bloque III se considera el ámbito Propiedades y transformaciones de los materiales, y se asocia a Conocimiento científico y conocimiento tecnológico en la sociedad, al introducir a los alumnos en el reconocimiento de los materiales y dos de sus propiedades: la solubilidad y la temperatura, con la intención de tener una caracterización de éstos. Asimismo, se da continuidad al estudio del cambio y la energía con la modificación de las características de las mezclas y los cambios de estado de materiales al variar la temperatura.

El desarrollo del bloque inicia con la identificación de que los materiales son todo lo que está a nuestro alrededor, sin importar su estado físico; de igual manera se aborda la identificación del agua como disolvente de varios materiales, a partir de determinar su solubilidad en dicho líquido.

Posteriormente, se experimenta con la formación de las mezclas con base en la identificación de sus componentes y sus proporciones, para favorecer habilidades como la observación y la comparación. Asimismo se resalta, mediante situaciones cercanas, que al cambiar la proporción de los componentes se modifican las propiedades de la mezcla, por ejemplo, el color y el sabor.

En el tema de la temperatura es importante que los alumnos distingan la relación causa y efecto a partir de la experimentación con la variación de la temperatura y su relación con los cambios de estado de diversos materiales. También que reconozcan al termómetro como una aportación tecnológica que ha favorecido el conocimiento en diversos campos, como la salud, el ambiente, la ciencia y las actividades cotidianas.

Con el trabajo por proyectos se fortalecen, integran y aplican los conocimientos del bloque relacionados con la temperatura y la solubilidad; así como el desarrollo de habilidades, actitudes y valores de la labor científica y de los conocimientos tecnológicos en el diseño, la construcción y la evaluación de un dispositivo como el termómetro, o la evaluación de materiales que contaminan el agua, y las razones de ello, orientada al cuidado del ambiente.

El bloque IV se centra en el ámbito Cambio e interacciones en fenómenos y procesos físicos y se enlaza con Conocimiento científico y conocimiento tecnológico en la sociedad; se abordan los efectos de la fuerza, las características del sonido y los imanes, en relación con varias de sus aplicaciones, así como los movimientos de la Tierra y la Luna vinculados a algunos de sus efectos.

Durante el estudio de los contenidos del bloque se reconoce que la aplicación de la fuerza produce cambios en los objetos, como movimiento, reposo y deformación. Respecto al estudio del sonido, se experimenta con la vibración de objetos y las variaciones de tono –grave o agudo–, intensidad –suave o fuerte– y timbre, que depende de la fuente que lo produce. En cuanto a los imanes, se identifican sus efectos al interactuar entre ellos, con otros materiales y su uso en la elaboración de tarjetas, llaveros, separadores de libros y adornos, así como en diversas actividades humanas.

En el tratamiento del contenido se debe favorecer la experimentación con el fin de fomentar el desarrollo de habilidades, como la identificación de una variable, la medición y el registro de datos, la inferencia, la predicción, la formulación de hipótesis y la obtención de conclusiones. Asimismo, se promueven actitudes como el respeto por las pruebas y el uso de la evidencia para proponer explicaciones y conclusiones.

Para finalizar este bloque se estudian los movimientos de la Tierra y la Luna y su efecto en la sucesión día-noche y las fases lunares, a través de la elaboración e interpretación de modelos. También se estudia cómo a lo largo del tiempo los seres humanos han desarrollado conocimientos respecto a las fases de la Luna para medir el tiempo. Lo anterior permite que los alumnos reflexionen acerca del desarrollo técnico y cómo el conocimiento sobre la naturaleza ha sido distinto entre las culturas y ha cambiado con el tiempo.

En el espacio del bloque dedicado al proyecto se sugieren preguntas que orientan a los alumnos en la selección de un proyecto, ya sea científico o tecnológico, en el que desarrollen o integren y apliquen sus conocimientos mediante actividades prácticas que permitan describir, explicar y predecir algunos fenómenos de su entorno, o el dise-

ño y la elaboración de dispositivos relacionados con la fuerza, el sonido y los imanes, destacando su aplicación y aprovechamiento en la satisfacción de necesidades.

El bloque V se constituye como un espacio para el trabajo por proyectos, en el que se fortalecen las competencias para la vida y las dirigidas a la formación científica básica, al tiempo que se favorece la integración y aplicación de conocimientos, habilidades, actitudes y valores científicos para consolidar lo visto en el curso. En este bloque se proponen proyectos científicos y ciudadanos, de los cuales los alumnos pueden elegir uno y fortalecer su cultura de la prevención, orientada al cuidado de la salud y el ambiente, por lo que se propone que reflexionen acerca de los alimentos que se ofrecen en la cooperativa escolar con el fin de contrastarlos con lo propuesto en el Plato del Bien Comer; así como las acciones para el cuidado de la riqueza natural, o bien, los efectos de los residuos producidos en la casa y la escuela en el medio natural, así como sus consecuencias en la salud.

Bloque I. ¿Cómo mantener la salud? Me reconozco y me cuido*

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

APRENDIZAJES ESPERADOS	CONTENIDOS
<ul style="list-style-type: none"> • Argumenta la importancia del consumo diario de alimentos de los tres grupos representados en el Plato del Bien Comer y de agua simple potable para el crecimiento y el buen funcionamiento del cuerpo. • Explica la interacción de los sistemas digestivo, circulatorio y excretor en la nutrición. 	<p>¿PARA QUÉ ME ALIMENTO Y CÓMO ME NUTRO?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Grupos de alimentos del Plato del Bien Comer: verduras y frutas; cereales; leguminosas y alimentos de origen animal. • Beneficios del consumo de alimentos de los tres grupos: obtención de nutrimentos y energía, y del agua simple potable: hidratación del cuerpo. • Proceso general de la nutrición: ingestión y digestión de alimentos, absorción y transporte de nutrimentos, y eliminación de desechos. • Participación en la nutrición del sistema digestivo: ingestión, digestión, absorción y eliminación; el sistema circulatorio: absorción y transporte, y el sistema excretor: eliminación.
<ul style="list-style-type: none"> • Explica algunas medidas para prevenir accidentes que pueden lesionar el sistema locomotor. • Relaciona los movimientos de su cuerpo con el funcionamiento de los sistemas nervioso, óseo y muscular. 	<p>¿POR QUÉ SE MUEVE MI CUERPO Y CÓMO PREVENGO ACCIDENTES?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Accidentes comunes en niños y adolescentes: causas, lesiones y medidas preventivas. • Medidas para fortalecer el sistema locomotor: realizar actividad física de manera frecuente, consumir alimentos de los tres grupos y agua simple potable. • Relación de huesos con músculos en el soporte y los movimientos del cuerpo. • El sistema nervioso como coordinador de los sistemas muscular y óseo en la realización de movimientos: caminar, correr, saltar y bailar.
<ul style="list-style-type: none"> • Explica las medidas de higiene de los órganos sexuales externos para evitar infecciones. • Explica la importancia de manifestar sus emociones y sentimientos ante situaciones de riesgo para prevenir la violencia escolar y el abuso sexual. 	<p>¿CÓMO ME CUIDO Y EVITO EL MALTRATO?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Relación de los órganos sexuales externos de mujeres y hombres con el sistema excretor. • Importancia de la higiene de los órganos sexuales. • Evaluación de situaciones de riesgo para la integridad física de niñas y niños desde sus emociones y sentimientos. • Acciones de prevención del abuso sexual y escolar.
<ul style="list-style-type: none"> • Aplica habilidades, actitudes y valores de la formación científica básica durante la planeación, el desarrollo, la comunicación y la evaluación de un proyecto de su interés en el que integra contenidos del bloque. 	<p>PROYECTO ESTUDIANTIL PARA DESARROLLAR, INTEGRAR Y APLICAR APRENDIZAJES ESPERADOS Y LAS COMPETENCIAS*</p> <p>Preguntas opcionales:</p> <p><i>Aplicación de conocimiento científico y tecnológico.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Cómo construir un brazo o una pierna artificial que imite el movimiento del cuerpo humano? <p><i>Acciones para promover la salud.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué acciones podemos llevar a cabo para prevenir y atender situaciones de riesgo en el hogar, la escuela y la localidad?

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

Bloque II. ¿Cómo somos y cómo vivimos los seres vivos? Soy parte del grupo de los animales y me relaciono con la naturaleza*

COMPETENCIAS QUE SE FAVORECEN: Comprensión de fenómenos y procesos naturales desde la perspectiva científica • Toma de decisiones informadas para el cuidado del ambiente y la promoción de la salud orientadas a la cultura de la prevención • Comprensión de los alcances y limitaciones de la ciencia y del desarrollo tecnológico en diversos contextos	
APRENDIZAJES ESPERADOS	CONTENIDOS
<ul style="list-style-type: none"> Identifica distintas formas de nutrición de plantas y animales y su relación con el medio natural. Identifica la respiración en animales, las estructuras asociadas y su relación con el medio natural en el que viven. 	<p>¿CÓMO NOS NUTRIMOS Y RESPIRAMOS LOS SERES VIVOS?</p> <ul style="list-style-type: none"> Nutrición autótrofa en plantas: proceso general en que las plantas aprovechan la luz del Sol, agua, sales minerales y dióxido de carbono del medio para nutrirse y producir oxígeno. Nutrición heterótrofa en animales: forma en que los herbívoros, carnívoros y omnívoros se alimentan de otros organismos para nutrirse. Acercamiento a la noción de respiración a partir del intercambio de gases: entrada de oxígeno y salida de dióxido de carbono. Estructuras para el intercambio de gases: piel, tráqueas, branquias y pulmones. Reflexión respecto a que las personas nos nutrimos y respiramos de manera semejante a otros animales.
<ul style="list-style-type: none"> Describe cómo los seres humanos transformamos la naturaleza al obtener recursos para nutrirnos y protegernos. Explica la relación entre la contaminación del agua, el aire y el suelo por la generación y manejo inadecuado de residuos. 	<p>¿CÓMO NOS RELACIONAMOS LOS SERES HUMANOS CON LA NATURALEZA?</p> <ul style="list-style-type: none"> Relación de la satisfacción de necesidades de nutrición y protección con la extracción de recursos: costos y beneficios. Valoración de beneficios y costos de la satisfacción de necesidades. Origen y destino de los residuos domiciliarios e industriales. Valoración del impacto de la generación de residuos a nivel personal y en la naturaleza.
<ul style="list-style-type: none"> Explica la importancia de cuidar la naturaleza, con base en el mantenimiento de la vida. Identifica ventajas y desventajas de estrategias de consumo sustentable: revalorización, rechazo, reducción, reúso y reciclaje de materiales, así como del reverdecimiento de la casa y espacios públicos. 	<p>¿CÓMO MUESTRO MI APRECIO POR LA NATURALEZA?</p> <ul style="list-style-type: none"> Relación de las condiciones del agua, aire y suelo con los seres vivos. Valoración de los beneficios de cuidar la naturaleza para el mantenimiento de la vida. Identificación de estrategias de consumo sustentable: revalorizar, rechazar, reducir, reusar y reciclar objetos y materiales, además de reverdecer con plantas el hogar, banquetas, camellones y parques, además de zonas naturales. Comparación de las estrategias considerando beneficio personal, costo económico y ambiental, así como su posibilidad de participación individual y colectiva.
<ul style="list-style-type: none"> Aplica habilidades, actitudes y valores de la formación científica básica durante la planeación, el desarrollo, la comunicación y la evaluación de un proyecto de su interés en el que integra contenidos del bloque. 	<p>PROYECTO ESTUDIANTIL PARA DESARROLLAR, INTEGRAR Y APLICAR APRENDIZAJES ESPERADOS Y LAS COMPETENCIAS*</p> <p>Preguntas opcionales: <i>Acciones para cuidar el ambiente.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ¿De qué se alimentan los murciélagos? ¿Qué acciones de reducción y reúso de materiales podemos aplicar en el salón de clases, la escuela y el hogar?

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

Bloque III. ¿Cómo son los materiales y sus cambios? Los materiales son sólidos, líquidos y gases, y pueden cambiar de estado físico*

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

APRENDIZAJES ESPERADOS	CONTENIDOS
<ul style="list-style-type: none"> • Identifica que los materiales son todo lo que le rodea, independientemente de su estado físico. • Identifica al agua como disolvente de varios materiales a partir de su aprovechamiento en diversas situaciones cotidianas. 	<p>¿CÓMO SON LOS MATERIALES DE MI ALREDEDOR?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Materiales: aire, agua, madera, leche, gelatina, harina, azúcar, aceite, entre otros. • Comparación de estados físicos de diferentes materiales. • Experimentación con diferentes materiales para clasificarlos en solubles o insolubles en agua. • Aprovechamiento de la solubilidad en agua en actividades cotidianas: bebidas y productos de limpieza.
<ul style="list-style-type: none"> • Identifica que una mezcla está formada por diversos materiales en diferentes proporciones. • Explica que las propiedades de las mezclas, como color y sabor, cambian al modificar la proporción de los materiales que la conforman. 	<p>¿QUÉ Y CÓMO SON LAS MEZCLAS?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Experimentación con mezclas de materiales de uso común (agua y arena, agua y aceite, semillas y clips). • Incorporación de diversos materiales para la formación de mezclas. • Propiedades de las mezclas: color y sabor. • Experimentación con mezclas para identificar cambios en color y sabor de acuerdo con la proporción de los materiales.
<ul style="list-style-type: none"> • Relaciona los cambios de estado físico (líquido, sólido y gas) de los materiales con la variación de la temperatura. • Reconoce la importancia del uso de los termómetros en diversas actividades. 	<p>¿POR QUÉ CAMBIAN LOS MATERIALES?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Experimentación de los cambios de estado de diversos materiales con aumento o disminución de la temperatura. • Relación de los cambios de estado físico (líquido, sólido y gas) con la temperatura. • Evaluación de los beneficios de los termómetros para medir la temperatura de diversos materiales en el hogar, la industria, la medicina y la investigación. • Valoración de los avances técnicos en el diseño de termómetros cada vez más resistentes, manejables y precisos.
<ul style="list-style-type: none"> • Aplica habilidades, actitudes y valores de la formación científica básica durante la planeación, el desarrollo, la comunicación y la evaluación de un proyecto de su interés en el que integra contenidos del bloque. 	<p>PROYECTO ESTUDIANTIL PARA DESARROLLAR, INTEGRAR Y APLICAR APRENDIZAJES ESPERADOS Y LAS COMPETENCIAS*</p> <p>Preguntas opcionales: <i>Aplicación de conocimiento científico y tecnológico.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Cómo construir un modelo de termómetro con materiales de bajo costo? <p><i>Acciones para cuidar el ambiente.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Cuáles son los materiales que contaminan más el agua y por qué?

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

Bloque IV. ¿Por qué se transforman las cosas? La interacción de objetos produce cambios de forma, posición, sonido y efectos luminosos*

COMPETENCIAS QUE SE FAVORECEN: Comprensión de fenómenos y procesos naturales desde la perspectiva científica • Toma de decisiones informadas para el cuidado del ambiente y la promoción de la salud orientadas a la cultura de la prevención • Comprensión de los alcances y limitaciones de la ciencia y del desarrollo tecnológico en diversos contextos	
APRENDIZAJES ESPERADOS	CONTENIDOS
<ul style="list-style-type: none"> Relaciona la fuerza aplicada sobre los objetos con algunos cambios producidos en ellos; movimiento, reposo y deformación. 	<p>¿CUÁLES SON LOS EFECTOS DE LA FUERZA EN LOS OBJETOS?</p> <ul style="list-style-type: none"> Experimentación con los efectos de la aplicación de una fuerza: cambio en el movimiento y deformación. Fuerza: interacción de objetos y sus efectos. Aplicación de fuerzas en el funcionamiento de utensilios de uso cotidiano.
<ul style="list-style-type: none"> Identifica el aprovechamiento del sonido en diversos aparatos para satisfacer necesidades. Describe que el sonido tiene tono, timbre e intensidad. 	<p>¿CÓMO SE APROVECHA EL SONIDO EN LA VIDA DIARIA?</p> <ul style="list-style-type: none"> Aprovechamiento de las características del sonido: tono, timbre e intensidad en diversos aparatos, como sirenas, alarmas, campanas, radio y altavoces. Identificación de las características del sonido: tono, timbre e intensidad.
<ul style="list-style-type: none"> Identifica el aprovechamiento de los imanes en situaciones y aparatos de uso cotidiano. Describe los efectos de atracción y repulsión de los imanes sobre otros objetos, a partir de sus interacciones. 	<p>¿CUÁLES SON LOS EFECTOS QUE PROVOCAN LOS IMANES?</p> <ul style="list-style-type: none"> Beneficios del uso de imanes en la vida cotidiana. Experimentación con imanes para explorar sus efectos de atracción y repulsión. Características de los imanes: polos y efectos de atracción y repulsión de objetos.
<ul style="list-style-type: none"> Explica la secuencia del día y de la noche y las fases de la Luna considerando los movimientos de la Tierra y la Luna. 	<p>¿POR QUÉ SE PRODUCEN EL DÍA Y LA NOCHE Y LAS FASES DE LA LUNA?</p> <ul style="list-style-type: none"> Movimientos de rotación y traslación de la Tierra, y el movimiento de rotación de la Luna. Explicación con modelos de las fases lunares y la sucesión del día y la noche. Aportaciones de algunas culturas para medir el tiempo considerando la periodicidad del ciclo lunar.
<ul style="list-style-type: none"> Aplica habilidades, actitudes y valores de la formación científica básica durante la planeación, el desarrollo, la comunicación y la evaluación de un proyecto de su interés en el que integra contenidos del bloque. 	<p>PROYECTO ESTUDIANTIL PARA DESARROLLAR, INTEGRAR Y APLICAR APRENDIZAJES ESPERADOS Y LAS COMPETENCIAS*</p> <p>Preguntas opcionales: <i>Aplicación de conocimiento científico y tecnológico.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ¿Cómo podemos elaborar instrumentos musicales para producir diferentes sonidos? ¿De qué manera aprovechamos el magnetismo en el diseño y elaboración de un aparato de uso cotidiano?

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

Bloque V. ¿Cómo conocemos? La investigación contribuye a promover la salud y a cuidar el ambiente*

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

APRENDIZAJES ESPERADOS	CONTENIDOS
<ul style="list-style-type: none"> • Aplica habilidades, actitudes y valores de la formación científica básica durante la planeación, el desarrollo, la comunicación y la evaluación de un proyecto de su interés en el que integra contenidos del curso. 	<p>PROYECTO ESTUDIANTIL PARA INTEGRAR Y APLICAR APRENDIZAJES ESPERADOS Y LAS COMPETENCIAS*</p> <p>Preguntas opcionales: <i>Acciones para promover la salud.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Cuáles son los alimentos o platillos que debe vender la cooperativa escolar para atender los gustos de los alumnos y promover una alimentación que incluya los tres grupos del Plato del Bien Comer? <p><i>Acciones para cuidar el ambiente.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Cuáles son las acciones de cuidado de la riqueza natural que se pueden llevar a la práctica de manera cotidiana en el lugar donde vivo? • ¿Cómo afectan los residuos producidos en la casa y la escuela al medio natural de la localidad y la salud de las personas?

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



La Entidad
donde Vivo

LA ENTIDAD DONDE VIVO

Para continuar con el estudio del espacio geográfico y del tiempo histórico y favorecer el desarrollo de las competencias, la asignatura de La Entidad donde Vivo presenta de manera integrada propósitos, enfoque y orientaciones. La Entidad donde Vivo contribuye a la formación integral de los alumnos de tercer grado para interactuar en diferentes contextos y situaciones de su vida diaria. Por ello, toma en cuenta características, intereses y necesidades de los niños de este grado escolar, sus conocimientos previos y experiencias cotidianas del lugar donde viven, así como sus procesos de aprendizaje desde una visión que considera su desarrollo cognitivo y socioafectivo.

PROPÓSITOS

En este grado se pretende que los alumnos sean capaces de:

- Identificar temporal y espacialmente características del territorio y de la vida cotidiana de los habitantes de la entidad a lo largo del tiempo.
- Emplear fuentes para conocer las características, los cambios y las relaciones de los componentes naturales, sociales, culturales, económicos y políticos de la entidad.
- Participar en el cuidado y la conservación del ambiente, así como respetar y valorar el patrimonio natural y cultural de la entidad.

ENFOQUE DIDÁCTICO

Con el estudio de la entidad, a partir del tiempo histórico y el espacio geográfico, los niños reconocen las condiciones naturales, sociales, culturales, económicas y políticas que caracterizan el espacio donde viven y cómo han cambiado a partir de las relaciones que los seres humanos han establecido con su medio a lo largo del tiempo, con el fin de fortalecer su sentido de pertenencia, su identidad local, regional y nacional. Todo ello contribuye a su formación como ciudadanos para que participen de manera informada en la valoración y el cuidado del ambiente, del patrimonio natural y cultural, así como en la prevención de desastres.

El trabajo escolar se centra en la movilización integrada de conceptos, habilidades y actitudes relacionados con el conocimiento de la entidad donde viven, por medio del espacio geográfico y del tiempo histórico.

Espacio geográfico

El *espacio geográfico* se define como el espacio socialmente construido, percibido, vivido, y continuamente transformado por las relaciones e interacciones de sus componentes naturales, sociales, culturales, económicos y políticos a lo largo del tiempo. Se aborda en una secuencia gradual: de lo particular a lo general, de lo cercano a lo lejano, y de lo conocido a lo desconocido, al considerar que los componentes se manifiestan de manera integrada en diversas categorías de análisis espacial: lugar, medio, región, paisaje y territorio, colocando a la entidad como el referente de estudio.

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

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

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

El **paisaje** es el espacio integrado por la interacción del relieve, clima, agua, suelo, vegetación, fauna y de las modificaciones realizadas por los grupos humanos a lo largo del tiempo. Se distinguen diversos paisajes con características propias, como bosques, desiertos, pueblos, ciudades, entre otros.

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

En cada una de las categorías de análisis espacial se encuentran integrados los componentes del espacio geográfico y se abordan de manera significativa a partir de la edad de los alumnos y de sus experiencias previas, con base en las intenciones didácticas específicas del grado escolar.

El tiempo histórico

El **tiempo histórico** es la concepción que se tiene del devenir del ser humano, permite entender cómo el pasado y el presente de las sociedades se relacionan con nuestra vida y el mundo que nos rodea. Para avanzar en la construcción de este concepto, los alumnos de este grado identifican la causalidad y reconocen los cambios y las permanencias en la naturaleza y la sociedad de la entidad en épocas pasadas a través del estudio de la vida cotidiana.

La **vida cotidiana** es el modo de vida de las personas de una sociedad en un momento histórico determinado, a partir de sus actividades, tradiciones, costumbres, lenguaje, vestido, comida, vivienda, entre otros. Su estudio es fundamental para que los niños puedan reconocer el patrimonio natural y cultural como aquellos bienes tangibles (herramientas, objetos, construcciones, paisajes, áreas naturales, zonas arqueológicas) e intangibles (tradiciones, costumbres, creencias, formas de hablar, comer, entre otros) que las sociedades del pasado han dejado en el presente.

Competencias

En la asignatura se presentan competencias vinculadas con el estudio del espacio geográfico y del tiempo histórico que se desarrollan de manera gradual durante la Educación Básica y permiten que los alumnos puedan desenvolverse de mejor forma en el contexto donde viven. Estas competencias son un medio para que los alumnos paulatinamente sean autónomos y reflexivos.

COMPETENCIAS QUE SE DESARROLLAN EN LA ASIGNATURA

Relación del espacio geográfico y tiempo histórico. Permite a los alumnos localizar lugares y reconocer relaciones entre la naturaleza, la sociedad, las condiciones económicas, las manifestaciones culturales y las tradiciones, así como el ordenamiento temporal, los cambios, las causas de los acontecimientos y procesos históricos en la escala estatal. Con ello, se promueve que los alumnos expresen sus puntos de vista sobre los cambios en el espacio de manera integral con los acontecimientos del pasado, el presente y el futuro de la entidad donde viven.

Manejo de información geográfica e histórica. Implica la percepción y observación de lugares, actividades, costumbres, objetos y construcciones, así como de las condiciones naturales y sociales de la entidad, de manera directa y por medio de diversos recursos, para buscar, seleccionar, clasificar, comparar, analizar y sintetizar información relevante en escritos, dibujos, imágenes, fotografías, mapas, esquemas, crónicas y entrevistas. Se promueve que los alumnos formulen interrogantes y explicaciones para interpretar y representar la vida cotidiana y las características del territorio de la entidad, a lo largo del tiempo.

Aprecio de la diversidad natural y cultural. Favorece en los alumnos la valoración de la diversidad que caracteriza a la entidad para desarrollar empatía con las sociedades de otros tiempos, un sentido de pertenencia e identidad a partir de reconocer el legado del pasado y contar con una actitud crítica sobre el presente y el devenir de los grupos humanos. Los alumnos podrán aplicar sus aprendizajes sobre el pasado y el presente para que participen de manera informada y activa en el cuidado y conservación del ambiente y del patrimonio cultural, así como saber actuar ante los riesgos.

Durante el trabajo con el programa de estudio se busca que los niños cuenten con los aprendizajes necesarios para su desenvolvimiento y participación en diferentes situaciones cotidianas.

El papel del docente

La enseñanza de la Entidad donde Vivo demanda del docente el conocimiento del enfoque, de los aprendizajes esperados, así como el dominio y manejo didáctico de los contenidos. Se recomienda que el trabajo en el aula se base en:

- Favorecer la construcción de aprendizajes de los alumnos y del desarrollo de las competencias; para ello requiere considerar sus características cognitivas, afectivas y socioculturales.

- Promover que los alumnos planteen preguntas relativas al pasado y presente de la entidad 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, amplíen de manera gradual su visión espacial y temporal para comprender lo que sucede en la entidad.
- Propiciar situaciones de aprendizaje donde 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.
- Organizar experiencias de aprendizaje significativas de acuerdo con el grado escolar, las particularidades y necesidades de aprendizaje de los alumnos, y evitar ser repetidor de saberes.
- Fomentar la reflexión sobre cambios y permanencias en la entidad a lo largo del tiempo.
- Proponer a los alumnos acciones que les permitan mejorar las condiciones del lugar donde viven.
- Considerar como parte de la planeación didáctica, los conceptos, las habilidades, los valores y las actitudes presentes en los aprendizajes esperados, para diseñar secuencias didácticas acordes con el contexto sociocultural de la comunidad escolar.

La Entidad donde Vivo es un espacio para que el docente proponga a los alumnos formas de trabajo diversificadas a partir de distintas estrategias didácticas que contribuyan al logro de los aprendizajes esperados, por lo que tiene la opción de utilizar aquellas que considere pertinentes de acuerdo con su experiencia, interés, necesidades y desarrollo de los niños.

El papel de los alumnos

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

- Lleven a cabo actividades individuales en pequeños grupos y en plenaria para comprender y analizar las relaciones entre los seres humanos y el espacio a lo largo del tiempo; manejar información, así como respetar, valorar y cuidar el patrimonio natural y cultural de la entidad.

- Reconozcan y valoren su desempeño y esfuerzo al realizar actividades que contribuyan a hacerlos conscientes y responsables de sus procesos de aprendizaje.
- Trabajen con una actitud de respeto y colaboración que les permita opinar con libertad, resolver problemas y enriquecer sus argumentos, creatividad e imaginación.
- Discutan y propongan acciones que les permitan sentirse parte de la entidad al reconocerse como sujetos de la historia.

El sentido formativo de esta asignatura implica que en su aprendizaje se eliminen actividades que privilegien la memorización de datos, poco significativos para los alumnos y se dé prioridad a la comprensión de las características naturales, sociales, culturales, económicas y políticas de la entidad, así como a las causas de los cambios a lo largo del tiempo.

Es fundamental centrarse en el aprendizaje de los alumnos, de manera que se interesen por el espacio geográfico y el pasado, a partir de preguntarse y buscar la respuesta de aquello que les inquieta o que forma parte de sus vidas en el contexto de la entidad.

Actividades y recursos para el aprendizaje

Para favorecer el manejo de información por parte de los alumnos se recomienda que seleccionen, clasifiquen e interpreten diversas *fuentes escritas y orales* que contribuyan a profundizar en el conocimiento y la valoración de la entidad. Pueden emplear crónicas, biografías, obras literarias, mitos, leyendas, textos breves, periódicos y revistas con información que puedan comprender, así como escuchar grabaciones de anécdotas e historias y realizar entrevistas a familiares, vecinos y cronistas de la entidad. El empleo de estos recursos propicia en los alumnos el interés por la investigación, al preguntar: por qué, cuándo, dónde, cómo ocurrió y cuáles fueron sus consecuencias, quiénes participaron, qué cambió de una época a otra y qué permanece.

Entre los recursos que tienen relevancia en esta asignatura están las *imágenes*, ya que permiten formarse un idea de la vida cotidiana de las personas que vivieron en épocas diferentes a la suya y los lugares que habitaron; por ello, es indispensable que las ilustraciones, fotografías, pinturas o recreaciones gráficas utilizadas sean de calidad adecuada y muestren diversidad de objetos, personas y paisajes que posibiliten a los alumnos describir, explicar e inferir características, procesos, cambios y permanencias de su entidad.

Las *líneas del tiempo* son recursos importantes para desarrollar la noción del tiempo histórico, ya que permiten establecer secuencias cronológicas para identificar re-

laciones pasado-presente e interrelaciones entre distintos sucesos en el tiempo y el espacio. A través de ellas, los alumnos forman un esquema de ordenamiento temporal que les ayuda a identificar las características de cada periodo de la historia y habituarse en el uso de convenciones de medición del tiempo.

La utilización de *mapas* permite a los alumnos localizar lugares, identificar y representar la distribución en el espacio de condiciones naturales, sociales, culturales, económicas y políticas de la entidad. Los mapas son fuentes de información, recursos didácticos y productos del trabajo realizado por los alumnos al organizar información, describir relaciones espaciales y explicar por qué un suceso se produce en un lugar. Se recomienda que el docente apoye a los alumnos en el empleo de los mapas históricos, ya que las escalas y los símbolos utilizados son diferentes a los actuales, por lo que pueden partir del reconocimiento de lugares conocidos de la entidad para interpretar la información contenida. En tercer grado el uso de los mapas debe orientarse a la comprensión y el empleo de simbología convencional para que los niños la asocien fácilmente con objetos reales.

Las *gráficas y estadísticas* son recursos que favorecen trabajar los cambios cualitativos y cuantitativos de distintos sucesos y procesos relacionados con la población o la economía de una sociedad. Deben manejarse de manera sencilla para estar acordes con la edad de los alumnos.

La incorporación de las *tecnologías de la información y la comunicación* (TIC) favorece una educación dinámica, participativa y actualizada. Las aulas de medios y los recursos audiovisuales constituyen una fuente de información valiosa, en tanto muestran condiciones naturales, sociales, culturales, económicas y políticas de la entidad y fomentan una actitud crítica y reflexiva en los alumnos. La Internet es otra herramienta valiosa para obtener información de la entidad; sin embargo, se deben establecer criterios de selección para emplearla, con el fin de evitar la recopilación mecánica sin la comprensión de su contenido.

Las *visitas y los recorridos* a lugares cercanos, áreas naturales, museos, sitios históricos, fábricas, mercados, centros comerciales, entre otros, favorecen la aplicación de los conocimientos de los alumnos en situaciones reales y les dan la oportunidad de acercarse a los objetos de otras épocas, reconocer lo que todavía está vigente, contrastar paisajes y percibir de manera directa las características de la entidad. El docente debe promover que durante las visitas los alumnos no se dediquen sólo a copiar cédulas de identificación de objetos, ya que lo importante es obtener información de primera mano y valorar la importancia del patrimonio natural y cultural de su entidad. El éxito de estas actividades dependerá, en gran medida, de la planeación que realice el docente de la visita, del conocimiento que él mismo tenga del lugar, así como del seguimiento que realice de lo aprendido.

En el programa de La Entidad donde Vivo se sugiere que los alumnos desarrollen un proyecto al final del curso, en el bloque V. El proyecto es una estrategia didáctica conformada por una serie de actividades sistemáticas e interrelacionadas que busca que los alumnos de tercer grado contextualicen, analicen y propongan soluciones a un problema de la entidad que sea de su interés, profundicen en el conocimiento y aprecio de la entidad donde viven, a partir de investigaciones sencillas (documentales y de campo).

Los proyectos tienen un valor formativo para los alumnos porque les permiten actuar como exploradores en su entidad, estimulan su análisis crítico e interés al hacer juicios, explicar procesos y participar en acciones de cambio. Constituyen una oportunidad para integrar sus aprendizajes, poner en práctica conceptos, habilidades, actitudes y valores para desarrollar competencias.

El docente como guía y mediador debe valorar la viabilidad del proyecto para que todos los alumnos puedan participar activamente, de manera que se favorezcan espacios flexibles de acción que respondan a sus capacidades e inquietudes para posibilitar la búsqueda de información y la realización de las actividades.

Su metodología se orienta a un trabajo que requiere cuatro momentos: *la planeación, el desarrollo, la comunicación y la evaluación*.

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 alumnos 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.

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

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

Evaluación. Se centra 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

Cada bloque presenta los siguientes elementos:

- *Aprendizajes esperados*. Indican los aprendizajes que se espera que los alumnos construyan en términos de conceptos, habilidades y actitudes. Son un referente para el diseño de estrategias didácticas, la intervención docente y la evaluación, ya que precisan lo que se espera que los alumnos logren.
- *Contenidos*. Orientan el estudio de los componentes de la naturaleza y la sociedad a lo largo del tiempo, el cuidado del ambiente, y la valoración del patrimonio cultural y natural de la entidad.

A partir del desarrollo de los contenidos y el logro de los aprendizajes esperados que conforman cada bloque, los alumnos conocen la ubicación espacial y temporal del periodo de estudio. Posteriormente, identifican características naturales, sociales, culturales, económicas y políticas de la entidad donde viven y sus cambios a lo largo del tiempo. Finalmente, reconocen lo que en la actualidad permanece como legado del periodo: el patrimonio natural y cultural.

- *Proyecto*. Constituye un espacio flexible que responde a las inquietudes de los alumnos acerca de las características de la entidad donde viven. Es una oportunidad para que integren y apliquen lo aprendido.

Descripción general del curso

El programa está organizado en cinco bloques:

En el primer bloque, Mi entidad y sus cambios, se busca que los alumnos tengan una visión general de las características geográficas y los cambios de la entidad a lo largo del tiempo, de manera que al abordar los siguientes bloques, posean conocimientos que les permitan localizar lugares y contar con un esquema de ordenamiento secuencial de los cambios que ocurrieron. Para ello se parte de los referentes cercanos del alumno con el fin de tener una visión de la entidad y localizarla espacialmente, identificar sus límites, reconocer las características naturales, de la población, sus actividades económicas, así como las regiones representativas de la entidad y los cambios en los paisajes y en la vida cotidiana, como resultado de las actividades humanas.

El segundo bloque, Los primeros habitantes de mi entidad, estudia el pasado prehispánico de la entidad a partir de su ubicación espacial y temporal; las características de la vida cotidiana y su visión de la naturaleza, así como la importancia de su legado cultural. A lo largo de este bloque es importante enfatizar la relación entre los primeros pobladores, el espacio geográfico y la vida cotidiana.

En el tercer bloque, La Conquista, el Virreinato y la Independencia en mi entidad, los alumnos reconocen la ubicación espacial y temporal de la Conquista, colonización y Virreinato, así como la manera en que acontecía la vida cotidiana durante el Virreinato y la Independencia, con el fin de comprender las características económicas, políticas y sociales de la entidad, y el legado cultural de este periodo. En este bloque se busca que los alumnos aprecien la forma en que la introducción de nuevas actividades económicas cambiaron el paisaje y la vida de los habitantes de su entidad.

En el cuarto bloque, Mi entidad de 1821 a 1920, se aprecian las transformaciones de la entidad a partir de los acontecimientos relevantes del periodo, las actividades económicas, los cambios en el paisaje y la vida cotidiana en el campo y la ciudad, desde la consumación de la Independencia hasta la Revolución Mexicana; de manera que los alumnos reconozcan el patrimonio cultural del periodo y su importancia para la entidad.

En el quinto bloque, Mi entidad de 1920 a principios del siglo XXI, se distinguen cambios en la población, los paisajes y la vida cotidiana en la entidad. Los alumnos reconocen el patrimonio cultural y natural de la entidad, así como la importancia del cuidado del ambiente y la identificación de los riesgos más frecuentes en la entidad y las acciones para la prevención de desastres. Al cierre del curso se presenta un proyecto, donde los alumnos encontrarán un espacio flexible para abordar una situación de interés en el contexto de la entidad que les permita identificar y participar en acciones que contribuyan a valorar la entidad donde vive.

Bloque I. Mi entidad y sus cambios

COMPETENCIAS QUE SE FAVORECEN: Relación del espacio geográfico y el tiempo histórico • Manejo de información geográfica e histórica • Aprecio de la diversidad natural y cultural	
APRENDIZAJES ESPERADOS	CONTENIDOS
<ul style="list-style-type: none"> • Localiza los límites territoriales de la entidad y el municipio donde vive. 	MI ENTIDAD, SU TERRITORIO Y SUS LÍMITES.
<ul style="list-style-type: none"> • Describe la distribución de montañas, ríos, lagos, mares, climas, vegetación y fauna de la entidad. 	LOS COMPONENTES NATURALES DE MI ENTIDAD.
<ul style="list-style-type: none"> • Distingue características de la población de la entidad y sus principales actividades económicas. 	CARACTERÍSTICAS Y ACTIVIDADES DE LA POBLACIÓN EN MI ENTIDAD.
<ul style="list-style-type: none"> • Reconoce regiones representativas de la entidad, su localización y principales características. 	LAS REGIONES DE MI ENTIDAD.
<ul style="list-style-type: none"> • Reconoce cambios en los paisajes y la vida cotidiana de la entidad a lo largo del tiempo. 	MI ENTIDAD HA CAMBIADO CON EL TIEMPO.

123

Bloque II. Los primeros habitantes de mi entidad

COMPETENCIAS QUE SE FAVORECEN: Relación del espacio geográfico y el tiempo histórico • Manejo de información geográfica e histórica • Aprecio de la diversidad natural y cultural	
APRENDIZAJES ESPERADOS	CONTENIDOS
<ul style="list-style-type: none"> • Identifica a los primeros habitantes y culturas prehispánicas de la entidad. • Reconoce características de los lugares de la entidad donde se establecieron grupos prehispánicos. 	LOS PRIMEROS HABITANTES DE MI ENTIDAD Y EL ESPACIO EN QUE HABITARON.
<ul style="list-style-type: none"> • Distingue características de la vida cotidiana de los primeros habitantes que se establecieron en la entidad. 	LA VIDA COTIDIANA DE LOS PRIMEROS HABITANTES DE MI ENTIDAD.
<ul style="list-style-type: none"> • Reconoce la visión de la naturaleza y la sociedad de los pueblos prehispánicos de la entidad. 	LA VISIÓN DEL MUNDO NATURAL Y SOCIAL DE LOS PUEBLOS PREHISPÁNICOS. MITOS Y LEYENDAS.
<ul style="list-style-type: none"> • Identifica la importancia del legado cultural de los grupos y culturas prehispánicas de la entidad. 	UN PASADO SIEMPRE VIVO: ¿QUÉ CONSERVAMOS DE LOS PUEBLOS PREHISPÁNICOS?

Bloque III. La Conquista, el Virreinato y la Independencia en mi entidad


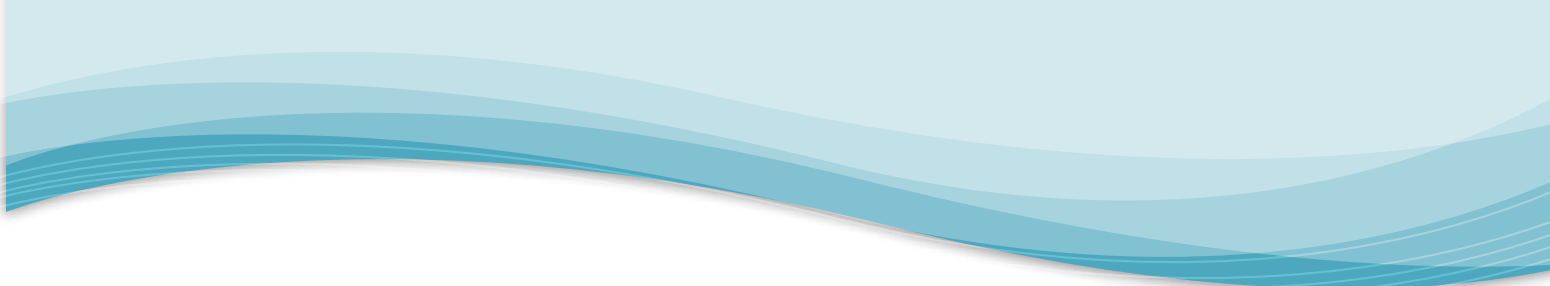
COMPETENCIAS QUE SE FAVORECEN: Relación del espacio geográfico y el tiempo histórico • Manejo de información geográfica e histórica • Aprecio de la diversidad natural y cultural	
APRENDIZAJES ESPERADOS	CONTENIDOS
<ul style="list-style-type: none"> Identifica las principales características de la Conquista, la colonización y el Virreinato en su entidad. Localiza los principales pueblos y ciudades virreinales de la entidad, e identifica sus características. 	LA CONQUISTA, LA COLONIZACIÓN Y EL VIRREINATO EN MI ENTIDAD.
<ul style="list-style-type: none"> Reconoce los cambios en el paisaje y la vida cotidiana de la entidad a partir de la incorporación de nuevas actividades económicas en el Virreinato. 	NUEVAS ACTIVIDADES ECONÓMICAS: CAMBIOS EN LOS PAISAJES Y EN LA VIDA COTIDIANA DE MI ENTIDAD.
<ul style="list-style-type: none"> Describe características de la sociedad y del gobierno de la entidad durante el Virreinato. 	GOBIERNO Y SOCIEDAD EN LOS PUEBLOS Y LAS CIUDADES VIRREINALES.
<ul style="list-style-type: none"> Reconoce en el legado del Virreinato rasgos de identidad cultural en la entidad. 	EL LEGADO CULTURAL DEL VIRREINATO EN MI ENTIDAD.
<ul style="list-style-type: none"> Explica cambios en la vida cotidiana de la entidad a causa del movimiento de Independencia. 	LA VIDA EN MI ENTIDAD DURANTE EL MOVIMIENTO DE INDEPENDENCIA.

Bloque IV. Mi entidad de 1821 a 1920

COMPETENCIAS QUE SE FAVORECEN: Relación del espacio geográfico y el tiempo histórico • Manejo de información geográfica e histórica • Aprecio de la diversidad natural y cultural	
APRENDIZAJES ESPERADOS	CONTENIDOS
<ul style="list-style-type: none"> Ordena cronológicamente acontecimientos que transformaron la entidad, desde el México independiente a la Revolución Mexicana. Reconoce cambios territoriales y las ciudades importantes de la entidad de 1821 a 1920. 	EL ACONTECER DE MI ENTIDAD EN EL SIGLO XIX Y PRINCIPIOS DEL SIGLO XX.
<ul style="list-style-type: none"> Describe características de la vida cotidiana en el campo y la ciudad de la entidad durante el siglo XIX. 	LA VIDA COTIDIANA DEL CAMPO Y LA CIUDAD EN MI ENTIDAD.
<ul style="list-style-type: none"> Identifica actividades económicas, comunicaciones y transportes que cambiaron la entidad durante el Porfiriato. 	LAS ACTIVIDADES ECONÓMICAS Y LOS CAMBIOS EN LOS PAISAJES DURANTE EL PORFIRIATO.
<ul style="list-style-type: none"> Describe consecuencias de la Revolución Mexicana en la vida cotidiana de la entidad. 	LA VIDA COTIDIANA EN MI ENTIDAD DURANTE LA REVOLUCIÓN MEXICANA.
<ul style="list-style-type: none"> Aprueba el patrimonio cultural de su entidad, del México independiente a la Revolución Mexicana. 	EL PATRIMONIO CULTURAL DE MI ENTIDAD: del México independiente a la Revolución Mexicana.

Bloque V. Mi entidad de 1920 a principios del siglo XXI

COMPETENCIAS QUE SE FAVORECEN: Relación del espacio geográfico y el tiempo histórico • Manejo de información geográfica e histórica • Aprecio de la diversidad natural y cultural	
APRENDIZAJES ESPERADOS	CONTENIDOS
<ul style="list-style-type: none">• Ordena cronológicamente acontecimientos que transformaron el paisaje y la vida cotidiana de la entidad en el siglo XX y en la actualidad.	EL SIGLO XX Y EL PRESENTE DE MI ENTIDAD.
<ul style="list-style-type: none">• Identifica la importancia de la conservación del patrimonio cultural y natural de la entidad.	EL PATRIMONIO CULTURAL Y NATURAL DE MI ENTIDAD: su importancia y conservación.
<ul style="list-style-type: none">• Propone acciones para el cuidado del ambiente en la entidad.	EL AMBIENTE: LA IMPORTANCIA DE SU CUIDADO Y CONSERVACIÓN.
<ul style="list-style-type: none">• Identifica riesgos frecuentes en la entidad y acciones para la prevención de desastres.	LA PREVENCIÓN DE DESASTRES EN MI ENTIDAD.
<ul style="list-style-type: none">• Participa en el desarrollo de un proyecto que contribuya a valorar la entidad donde vive.	PROYECTO: “LOS ROSTROS DE MI ENTIDAD”.



Formación Cívica y Ética

PROPÓSITOS

Propósitos del estudio de la Formación Cívica y Ética en 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, crear, vivir, convivir; como personas tienen los mismos derechos que les permiten participar de manera conjunta en el diseño de formas de vida incluyentes, equitativas y solidarias para asumir compromisos de proyectos comunes que mejoren el entorno natural y social.

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

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

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

- Desarrollen su potencial personal de manera sana, placentera, afectiva, responsable, libre de violencia y adicciones, para la construcción de un proyecto de vida viable que contemple el mejoramiento personal y social, el respeto a la diversidad y el desarrollo de entornos saludables.
- Conozcan los principios fundamentales de los derechos humanos, los valores para la democracia y el respeto a las leyes para favorecer su capacidad de formular juicios éticos, así como la toma de decisiones y la participación responsable a partir de la reflexión y 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, independientemente de su lengua, cultura, género, religión, condición de salud o socioeconómica.
- Plantea el respeto, la promoción y la defensa de los derechos humanos como condición básica para el desarrollo de la humanidad.

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

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

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

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

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

El aula y la escuela como espacios de aprendizaje de la democracia. Son espacios donde se pretende que los alumnos vivan y practiquen los valores inspirados

en los derechos humanos y en la democracia; por ello, se incorpora el análisis de asuntos relacionados con la organización de la cultura escolar. Este análisis contribuye a la creación y conservación de un clima de respeto, participación y convivencia democrática.

Estos principios constituyen el fundamento de las acciones vinculadas con la formación 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 el 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 un ordenamiento de contenidos que dan origen a tres ejes formativos: Formación de la persona, Formación ética y Formación ciudadana.

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

Ejes formativos

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

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

Formación de la persona

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

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

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

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

Formación ética

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

Este eje incide en el desarrollo ético de los 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 las 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 grados de la educación secundaria.

Las competencias cívicas y éticas involucran una perspectiva que permite a los alumnos deliberar, elegir entre opciones de valor, tomar decisiones, encarar conflictos y participar en asuntos colectivos. Su desarrollo demanda un ejercicio práctico, tanto en situaciones de la vida diaria como en aquellas que representan desafíos de complejidad creciente; asimismo, los aprendizajes logrados mediante el desarrollo de las competencias pueden generalizarse 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	<ul style="list-style-type: none"> • 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	<ul style="list-style-type: none"> • 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 1º a 6º grados de primaria, y en 2º y 3º de secundaria.
DISTRIBUCIÓN	<ul style="list-style-type: none"> • 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
<p>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.</p>
<p>Autorregulación y ejercicio responsable de la libertad. En el ejercicio de la libertad se expresa la capacidad de las personas para discernir los intereses y motivaciones personales respecto de los demás, así como el análisis de conflictos entre valores; consiste en la facultad de los sujetos de ejercer su libertad al tomar decisiones y regular su comportamiento de manera responsable y autónoma con base en el conocimiento de sí mismos, trazándose metas y esforzándose por alcanzarlas. Aprender a autorregularse implica reconocer que todas las personas pueden responder ante situaciones que despiertan sentimientos y emociones, pero también que poseen la facultad de regular su manifestación para no dañar la propia dignidad o la de otras personas.</p>
<p>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.</p> <p>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.</p>

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 estudiantes 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.

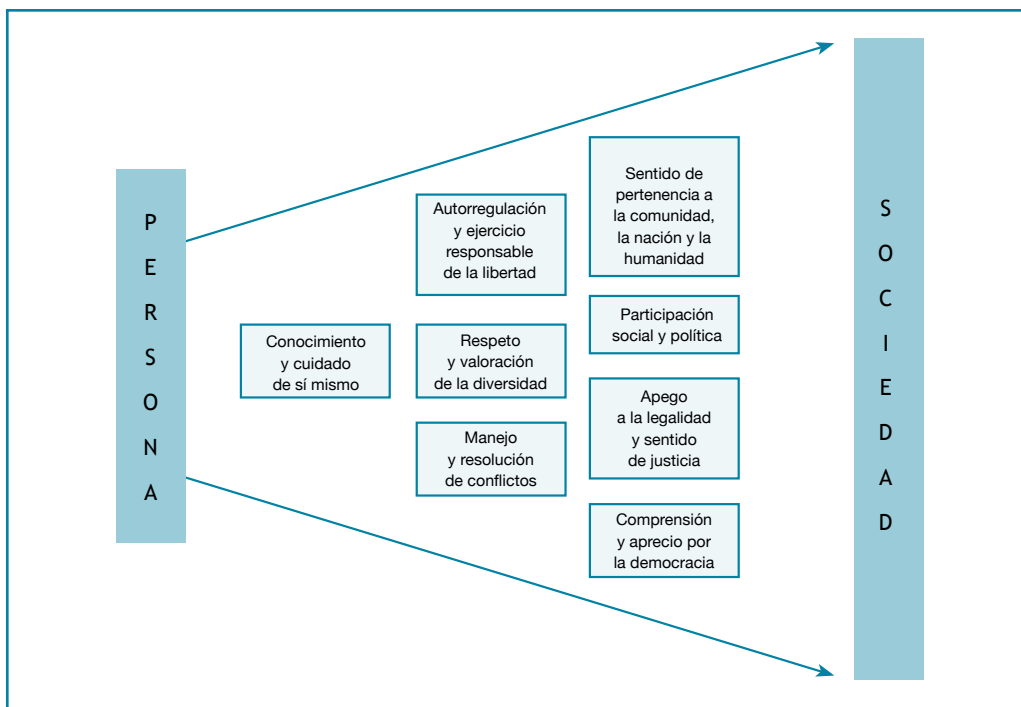
Participación social y política. La participación se refiere a las acciones encaminadas a la búsqueda del bien común por medio de los mecanismos establecidos en las leyes para influir en las decisiones que afectan a todos los miembros de la sociedad. Esta competencia consiste en la capacidad de tomar parte en decisiones y acciones de interés colectivo en distintos ámbitos de la convivencia social y política; para participar en el mejoramiento de la vida social es necesario que los alumnos desarrollen disposiciones para tomar acuerdos con los demás, colaborar en tareas 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 miembros de una colectividad, y se encuentra estrechamente vinculada con el valor de la justicia al considerar que ninguna persona se encuentra por encima de las leyes. Esta competencia alude a la capacidad del individuo de actuar con apego a las leyes e instituciones, siendo éstas producto del acuerdo entre los miembros de la comunidad, estableciendo derechos y obligaciones para ciudadanos y responsabilidades para servidores públicos, y limitando el poder de los gobernantes en el ejercicio del poder público; constituyen la base para la solución de conflictos en una sociedad como mecanismos que regulan la convivencia democrática y protegen sus derechos. Se busca que los alumnos comprendan que las leyes y los acuerdos internacionales garantizan los derechos de las personas, promoviendo su aplicación siempre en un marco de respeto a los derechos humanos. Asimismo, plantea que reflexionen sobre la importancia de la justicia social como criterio para juzgar las condiciones de equidad entre personas y grupos.

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

La vinculación de los ejes formativos con las competencias cívicas y éticas asegura el equilibrio y la 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 avanzan 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 socio-cognitivo, 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 cercanía con ellos; el docente trabaja con todas o con la mayoría de las asignaturas, lo que permite que pueda ubicar puntos de encuentro entre los contenidos de las asignaturas y establecer formas de trabajo adecuadas, por lo cual en este nivel educativo el trabajo diario de la asignatura en el aula se organiza a partir de *ámbitos* que favorecen el desarrollo de competencias. Los *ejes formativos* en este nivel se organizan a partir del desarrollo de las competencias cívicas y éticas.

En secundaria, los 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 alumno, 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 alumno.

El aula

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

El trabajo en el aula se basa en la aplicación de estrategias que estimulen la toma de decisiones, la formulación de juicios éticos, el análisis, la comprensión crítica y el diálogo. También demanda el empleo de fuentes informativas de diversos tipos, el uso de medios impresos y electrónicos, de los libros de texto de las diversas asignaturas, y las bibliotecas de Aula y Escolar, entre otros recursos. Además, se enriquece con las experiencias y aprendizajes que los alumnos adquieren en los demás ámbitos, pues se tiene en cuenta la convivencia diaria en el aula, la escuela y la comunidad donde viven, al tiempo que los aprendizajes promovidos en la asignatura encuentran sentido en la convivencia diaria.

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

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

El trabajo transversal

Lograr la integración de saberes y experiencias desarrolladas en las distintas asignaturas que se cursan en la educación primaria y secundaria, hace posible trabajar temáticas o situaciones socialmente relevantes de manera transversal en más de una

asignatura. Esta forma de trabajo permite la integración de conocimientos que respondan a los retos que demanda una sociedad en constante cambio.

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

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

Entre las temáticas destacan las relacionadas con:

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

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

El ambiente escolar

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

El ambiente escolar tiene un impacto formativo que puede aprovecharse para promover prácticas y pautas de relación donde se expresen y se vivan valores y actitudes orientadas al respeto de la dignidad de las personas y a la democracia. Por medio de él, los alumnos pueden aprender de sus propias experiencias el sentido de valores y actitudes vinculados con los derechos humanos, la democracia y su desarrollo como personas.

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

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

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

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

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

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

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

La vida cotidiana del alumnado

La formación cívica y ética no se limita al contexto de la escuela. Con frecuencia la información que los alumnos obtienen de los acontecimientos de la comunidad cercana, del país y del mundo a través de los medios, son los principales insumos para la reflexión y la discusión. Lo anterior constituye parte de las referencias que llevan al aula y 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 madres y padres 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 se construye en una situación cultural en la cual el entorno natural y social enmarca las posibilidades de trabajo, convivencia, colaboración entre las personas, acceso a la cultura y 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 ello es recomendable que entre ambas exista un buen nivel de comunicación, colaboración y confianza.

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

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

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

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

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

Papel del docente y procedimientos formativos

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

El docente debe escuchar activamente lo que los alumnos dicen, observando sus formas de actuar durante las clases, en los recreos, espacios de interacción cotidiana, así como durante la organización de los trabajos individuales y colaborativos. Es importante que los docentes brinden oportunidades equivalentes para el aprendizaje, la socialización y la formación de los alumnos sin prejuicios ni discriminación de algún tipo; es decir,

que generen un ambiente de confianza respetuosa en el aula al llamar a cada persona por su nombre, convocando a la reflexión sobre las burlas y los sobrenombres que lesionan la dignidad y la autoestima de las personas.

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

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

1. *Promotor y ejemplo de actitudes y relaciones democráticas en la convivencia escolar.* Dado que el aula constituye el espacio de convivencia social inmediato, una labor continua del docente será propiciar un ambiente de comunicación, respeto y participación en los diversos espacios escolares. Esto implica que fomente en los alumnos el trabajo colaborativo y relaciones de trabajo basadas en la confianza y la solidaridad, con la finalidad de fomentar el mejoramiento personal y colectivo de los integrantes del grupo.
2. *Sujeto de un proceso de mejora personal.* El docente, como adulto y profesional de la educación, debe poseer una serie de cualidades y experiencias para enriquecer su propio desarrollo cívico y ético, y clarificar y analizar sus valores para entender los retos que enfrentarán sus alumnos. Mantener una disposición permanente a la mejora continua contribuirá a consolidar el manejo de contenidos, fortalecer las relaciones con otros integrantes de la escuela, y a definir formas flexibles de intervención en el desarrollo ético de sus alumnos.
3. *Interesado en comprender explicaciones y problemáticas disciplinarias y de formación cívica.* Esta asignatura requiere de un conocimiento amplio y actualizado de conceptos y nociones provenientes de varias disciplinas, las cuales contribuyen a identificar y comprender procesos y problemas de la sociedad contemporánea que puedan vincularse con los intereses y experiencias de los alumnos. Así, estará en condiciones de impulsar la capacidad de los alumnos para tomar decisiones con responsabilidad, fortalecer progresivamente su autonomía, afrontar conflictos y elegir opciones de vida enriquecedoras y justas.
4. *Problematicador 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 inte-

grantes 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 las 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 tomen 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 1° a 6° grados en educación primaria, y muestran continuidad en 2° y 3° de secundaria. Conforme se avanza en el trayecto o proceso formativo aumenta la complejidad y se reconocen las posibilidades cognitivas, éticas y ciudadanas de los alumnos.

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

lo tanto, la apropiación de los contenidos corresponde a sus características personales, experiencias y contexto en que vive.

Contribuir al enriquecimiento de la perspectiva cívica y ética de los alumnos que cursan la Educación Básica demanda considerar los procesos de crecimiento y desarrollo sociocognitivo. En este sentido, para organizar los contenidos de los programas de primaria se hace incapié 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. Niñas y niños cuidadosos, prevenidos y protegidos

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
<ul style="list-style-type: none"> • Aprecia las características físicas, emocionales y culturales que le dan singularidad y respeta las de otros niños. • Compara los rasgos que caracterizan a los grupos de los que forma parte: familia, escuela, vecinos. • Distingue situaciones que favorecen u obstaculizan el cumplimiento de sus derechos. • Expresa la importancia de actuar en beneficio de su salud y emplea medidas para una dieta correcta, activación física regular, higiene y seguridad. 	AULA	<p>ÚNICO E INIGUALABLE</p> <p>Qué características físicas comparto con otros niños. Qué rasgos físicos, emocionales y culturales me hacen distinto de otros niños. Por qué cada niño es singular e irrepetible. Por qué todos los niños merecemos respeto independientemente de nuestras características físicas, emocionales y culturales.</p> <p>PERTENECEMOS A VARIOS GRUPOS</p> <p>Quiénes son mis familiares, compañeros de escuela, amigos, vecinos o paisanos. Qué grupos comparto con ellos. Qué rasgos compartidos con las personas de los grupos a los que pertenezco me dan identidad.</p> <p>LOS DERECHOS DE LA NIÑEZ EN LA COMUNIDAD</p> <p>Cuáles son las principales actividades que realizan los niños en el lugar donde vivo. Cuáles son algunos de sus deberes. En el lugar donde vivo hay niños que trabajan para contribuir a sus ingresos familiares. Por qué los niños no deben trabajar. De qué manera deben respetarse los derechos de los niños.</p>
	TRANSVERSAL	<p>NIÑEZ PRECAVIDA</p> <p>INDAGAR Y REFLEXIONAR</p> <p>Qué actividades realizan los niños del lugar donde vivo para el cuidado de su salud. Cuáles son los alimentos que más consumen. Cuáles son algunas de las principales actividades recreativas y de activación física que realizan.</p> <p>DIALOGAR</p> <p>Cómo ayudan los padres, tutores y docentes para que los niños tengan una dieta correcta, realicen activación física, cuiden su higiene y procuren su seguridad. Qué acciones corresponde realizar a los niños para contribuir a su desarrollo físico, al cuidado de su salud y la prevención de accidentes.</p>
	AMBIENTE ESCOLAR Y VIDA COTIDIANA	<p>DISTINTOS RITMOS Y ESTILOS DE APRENDIZAJE</p> <p>Cómo puede reconocerse el esfuerzo académico de cada niño sin que se generen actitudes discriminatorias. Qué valoración es la más importante sobre mi desempeño, la que hacen los demás y o la que hago yo. Cómo se puede apoyar a los compañeros que tienen dificultades para aprender.</p>

Bloque II. Aprendo a expresar emociones, establecer metas y cumplir acuerdos

COMPETENCIAS QUE SE FAVORECEN: Autorregulación y ejercicio responsable de la libertad • Apego a la legalidad y sentido de justicia		
APRENDIZAJES ESPERADOS	ÁMBITOS	CONTENIDOS
<ul style="list-style-type: none"> • Expresa sus emociones sin violencia y respeta las expresiones de sentimientos, ideas y necesidades de otras personas. • Asume que no todas sus necesidades o deseos pueden ser satisfechos de manera inmediata y que pueden coincidir, diferir o contraponerse con los de otras personas. • Establece metas a corto y mediano plazos para obtener un mayor desarrollo en su aprendizaje. • Identifica situaciones, en la escuela o el lugar donde vive, en las que se aplican en igualdad de circunstancias reglas y normas. 	AULA	<p>COMPARTIENDO SENTIMIENTOS CON LOS DEMÁS</p> <p>De qué manera puedo expresar mis ideas y sentimientos sin violencia. Por qué es importante escuchar las ideas y sentimientos de otras personas. Cómo expreso mi afecto a las personas que quiero.</p> <p>APRENDER A ESPERAR</p> <p>En qué casos se requiere ser paciente para satisfacer un deseo o una necesidad. Por qué no es posible que mis deseos se cumplan de manera inmediata. Qué ocurre cuando mis necesidades y deseos difieren o se contraponen con los de otras personas.</p> <p>ALCANZAR UNA META</p> <p>Qué es una meta. Qué metas tengo. Cuáles metas comparto con quienes me rodean. Para qué se establecen las metas. Qué se necesita hacer para alcanzar una meta. Qué metas puedo plantearme en distintas áreas de mi vida.</p>
	TRANSVERSAL	<p>JUEGO LIMPIO</p> <p>INDAGAR Y REFLEXIONAR</p> <p>Qué significa jugar limpio. Qué funciones tienen las reglas para que un juego se realice limpiamente. Qué funciones tienen los jueces y los árbitros en los juegos. Qué criterios utilizan los jueces para sancionar las conductas que atentan contra el juego limpio. En mi juego o deporte favorito: qué conductas atentan contra el juego limpio y cómo se sancionan.</p> <p>DIALOGAR</p> <p>Qué ocurre cuando en un juego una persona o un equipo usa las reglas de forma tramposa. Qué tiene que hacer el juez o el árbitro cuando detecta que uno de los jugadores incumplió las reglas del juego.</p>
	AMBIENTE ESCOLAR Y VIDA COTIDIANA	<p>IMPARTIR JUSTICIA EN LA VIDA DIARIA</p> <p>Por qué las reglas y las normas se deben aplicar a todas las personas que integran un grupo en igualdad de circunstancias. Por qué las reglas y normas son referentes para mi actuación en los grupos en que participo. Qué puedo hacer cuando considero que una regla no responde a las necesidades de todos.</p>

Bloque III. El cuidado del ambiente y el aprecio a nuestra diversidad cultural

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
<ul style="list-style-type: none"> • Describe necesidades básicas compartidas entre las personas de contextos cercanos. • Valora sus costumbres y tradiciones que enriquecen la diversidad cultural del país. • Argumenta contra situaciones de falta de equidad y discriminación que observa en su entorno. • Formula y adopta medidas a su alcance para preservar el ambiente. 	AULA	<p>DERECHOS BÁSICOS PARA TODOS</p> <p>Por qué las personas necesitan vivienda, alimentación, agua, educación, trabajo y recreación. Existen personas en el lugar donde vivo, en el municipio o la entidad que tienen problemas para cubrir sus necesidades básicas. Qué ocurre cuando las personas no satisfacen sus necesidades básicas.</p> <p>NUESTRA APORTACIÓN A LA DIVERSIDAD</p> <p>Qué costumbres y tradiciones existen en el lugar donde vivo y en otros lugares de mi entidad. Conozco a personas que pertenecen a un grupo étnico o que hayan nacido en otro lugar de la entidad, del país o del mundo. Por qué es importante la convivencia entre personas y grupos distintos.</p> <p>LAS DIFERENCIAS NOS ENRIQUECEN</p> <p>Cuándo me han rechazado por ser diferente a los demás. Cuándo he rechazado a alguien por ser diferente. De qué formas se expresa el rechazo a personas y grupos. Qué puedo hacer cuando observo que las personas son rechazadas por su edad, aspecto físico, etnia, lengua, género, estrato socioeconómico o lugar de origen.</p>
	TRANSVERSAL	<p>QUE NUESTRO CONSUMO NO DAÑE EL AMBIENTE</p> <p>INDAGAR</p> <p>En qué consiste la riqueza natural de mi entidad. De qué manera se ha enriquecido o deteriorado a lo largo del tiempo. Qué ocurre si unas personas desperdician los recursos. Qué productos se han consumido de manera responsable en mi familia.</p> <p>REFLEXIONAR</p> <p>Qué características debo tomar en cuenta para tener un consumo responsable. Cuáles son los beneficios de consumir con responsabilidad: reducir, reciclar y reutilizar.</p>
	AMBIENTE ESCOLAR Y VIDA COTIDIANA	<p>POR UN TRABAJO EQUITATIVO</p> <p>Qué trabajos es necesario realizar en casa. Quién desarrolla estas actividades. Cómo participan los integrantes de su familia en el quehacer de la casa. Qué actividades realizan los hombres y las mujeres en mi comunidad. Por qué mujeres y hombres deben tener igualdad de oportunidades. Cuestionar las actividades que tradicionalmente se asignan a hombres o mujeres.</p>

Bloque IV. Leyes que regulan la convivencia y protegen nuestros derechos

COMPETENCIAS QUE SE FAVORECEN: Apego a la legalidad y sentido de justicia • Comprensión y aprecio por la democracia		
APRENDIZAJES ESPERADOS	ÁMBITOS	CONTENIDOS
<ul style="list-style-type: none"> • Identifica la importancia de la aplicación imparcial de las normas y las leyes en la protección de sus derechos, por parte de las autoridades. • Promueve el establecimiento de acuerdos que concilian intereses individuales y colectivos. • Conoce los derechos de la niñez y localiza información sobre personas e instituciones que contribuyen a su protección. • Identifica las funciones de las autoridades de su localidad y su relación con personas, grupos y organizaciones de la sociedad civil. 	AULA	<p>DIFERENTES FUNCIONES DE LAS NORMAS Y LAS LEYES</p> <p>Para qué sirven las normas y las leyes. Quién elabora las normas y leyes. Cómo sería la convivencia sin ellas. Qué pasa cuando no todos las cumplen. Cuál es la función de las autoridades en el cumplimiento de las normas y leyes.</p> <p>APRENDIENDO A SER DEMOCRÁTICOS</p> <p>De qué manera se toman decisiones y acuerdos en su casa, escuela y localidad. Quiénes participan. Por qué es importante considerar los puntos de vista e intereses de las diferentes personas. Qué mecanismos se pueden emplear para tomar decisiones que satisfagan a todos.</p> <p>ACUERDOS MUY CUERDOS</p> <p>Cómo puedo hacer valer un acuerdo sin emplear la violencia. Qué formas de organización colectiva funcionan por acuerdos en el lugar donde vivo. Por qué los acuerdos son mejores por escrito. Por qué es importante vigilar que los acuerdos se cumplan.</p>
	TRANSVERSAL	<p>APRENDIENDO A DEFENDER NUESTROS DERECHOS</p> <p>INDAGAR Y REFLEXIONAR</p> <p>Qué derechos tienen los niños. De qué manera se cumplen nuestros derechos en la vida diaria. Qué personas e instituciones contribuyen a su protección.</p> <p>DIALOGAR</p> <p>Qué hacen las personas y las instituciones para proteger los derechos de los niños. Qué hago para proteger y contribuir al ejercicio de mis derechos. Qué puedo hacer para difundir los derechos de los niños.</p>
	AMBIENTE ESCOLAR Y VIDA COTIDIANA	<p>NORMAS Y AUTORIDADES</p> <p>Quiénes son las autoridades en mi salón de clase, escuela, casa y localidad. Cuáles son las funciones de una autoridad: dirigir, tomar decisiones, mandar, sancionar, organizar o informar. A qué reglas, reglamentos o leyes deben sujetarse las autoridades. Por qué las autoridades deben respetar las normas. Qué sucede cuando una autoridad no es justa.</p>

Bloque V. Aprendemos a organizarnos y a resolver conflictos

COMPETENCIAS QUE SE FAVORECEN: Manejo y resolución de conflictos • Participación social y política		
APRENDIZAJES ESPERADOS	ÁMBITOS	CONTENIDOS
<ul style="list-style-type: none"> • Distingue en los conflictos cotidianos: las partes involucradas, los intereses o puntos de vista, los acuerdos y desacuerdos. • Valora la convivencia pacífica y sus beneficios. • Valora la existencia de opiniones y posturas diversas. • Participa en consultas o votaciones para la toma de acuerdos orientados al beneficio personal y colectivo. 	AULA	<p>CONFLICTO DE INTERESES</p> <p>Por qué las personas y los grupos pueden tener diferentes intereses. Qué pasa cuando sus intereses son contrarios. Por qué debemos convivir con todas las personas aunque no compartan nuestros intereses.</p> <p>SE VALE PEDIR AYUDA PARA RESOLVER CONFLICTOS</p> <p>Cuándo las personas involucradas en un conflicto requieren de la ayuda, opinión, consejo y mediación de otras para resolverlo. Por qué es importante poner en práctica el diálogo, la tolerancia, la solidaridad y el respeto en la solución de conflictos.</p> <p>DIFERENTES FORMAS DE ORGANIZACIÓN PARA LA PARTICIPACIÓN SOCIAL</p> <p>Qué es organizarse. Para qué sirve organizarse. Cómo se puede participar en la organización de una actividad. Qué formas de organización conozco. Por qué es necesario que las personas tomen parte en diferentes organizaciones sociales. En qué organizaciones sociales o culturales participo o me gustaría participar.</p>
	TRANSVERSAL	<p>JUNTOS CONTRA LA VIOLENCIA</p> <p>INDAGAR Y REFLEXIONAR</p> <p>Qué es la violencia. Qué acciones violentas identifico en mi salón, escuela y comunidad. Quiénes han sido víctimas de alguna de estas acciones. Qué puedo hacer para evitar que otros actúen con violencia hacia los compañeros.</p> <p>DIALOGAR</p> <p>Qué relación hay entre la falta de respeto a los derechos de las personas y la violencia. Cómo puedo prevenir situaciones violentas.</p>
	AMBIENTE ESCOLAR Y VIDA COTIDIANA	<p>FORMAS DE PARTICIPAR EN LA TOMA DE DECISIONES COLECTIVAS</p> <p>En qué situaciones de la vida diaria es preciso tomar decisiones colectivas. Qué mecanismos se pueden utilizar para tomar decisiones colectivas. Qué ejemplos de consultas o votaciones se pueden observar en la escuela o el lugar donde vivo. Cómo puedo participar en la toma de decisiones colectivas.</p>



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

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

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

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

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

Ejes pedagógicos

Los ejes son nociones pedagógicas que sirven de sustento para dar sentido a la acción del docente durante la implementación del programa, y orientan el desarrollo de nuevas habilidades y concepciones entre conocimientos y aprendizajes; tienen como marco general el respeto al desarrollo corporal y motor de los niños; 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.

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

- Conocer las normas y reglas básicas de convivencia.
- Desarrollar la ética del juego limpio.
- Mejorar la autoestima y las relaciones interpersonales.
- Mejorar la salud y la condición física, así como 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 ha dedicado a la enseñanza y práctica de los deportes; por esta razón, los padres de familia, docentes frente a grupo y alumnos identifican la sesión como la “clase de deportes” y no como la sesión de Educación Física. Cuando se hace alusión a la asignatura, en general se piensa en el desarrollo de las capacidades físicas (fuerza, velocidad, resistencia y flexibilidad) y en el aprendizaje de los fundamentos deportivos; en consecuencia, al haberse institucionalizado se impartió una educación física-deportiva, donde la enseñanza de las técnicas era lo más importante y se culminaba con la participación de unos cuantos alumnos en torneos y eventos deportivos.

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

tricidad 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, por que sus principios y propósitos son evidentemente diferentes y los ubica en su justa dimensión, como en el caso del deporte que, en el contexto escolar, es un medio de la Educación Física. Así, un desafío para los docentes será incluirlo en su tarea educativa, de modo que sus principios (selección, exclusión, etc.) no alteren su práctica ni incidan de manera negativa en la formación de 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, con 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 harán 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 sobre 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 un aspecto necesario para la convivencia y el desarrollo del diálogo como habilidad que propicia la construcción de consensos y el trabajo colaborativo, con la finalidad de ponerlos en práctica e impactar en el desarrollo moral de los alumnos.

- *Equidad de género.* Para establecer una convivencia más equitativa e igualitaria entre niñas y niños donde se valore a la persona por sus capacidades y potencialidades, la educación tiene como tarea formar en la equidad de género, entendiéndola como el derecho que tienen hombres y mujeres para disfrutar, en términos de igualdad, del acceso a oportunidades de estudio y desarrollo personal y social. También se busca favorecer la noción de igualdad, considerada como una oportunidad de vida permanente; pensar en ella, a partir de la diferencia, permite establecer relaciones más justas y sanas entre individuos de ambos sexos.
- *La educación intercultural.* Nuestra nación se define como un país pluricultural, lo que significa que en todo el territorio nacional coexisten diversas culturas que se manifiestan mediante de 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 medio didáctico importante 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 los alumnos. Al comprender la naturaleza de éstos, su desarrollo “filogenético y ontogenético”,¹ sus características corporales, emocionales y psicológicas, así como su entorno social, es posible estimular su desarrollo físico armónico y proponer una evaluación cualitativa de sus conductas motrices.

- *Competencia motriz.* La implementación del programa de Educación Física reorienta las formas de concebir el aprendizaje motor en los alumnos que cursan la educación primaria, el cual identifica sus potencialidades a partir de sus propias experiencias; por ello, el modelo para este aprendizaje parte del desarrollo de la competencia motriz. La vivencia del cuerpo no debe limitarse a los aspectos físicos o deportivos, también es necesario incluir los afectivos, cognoscitivos, de expresión y comunicación. Este tipo de vivencia es la unión de conocimientos, procedimientos, actitudes y sentimientos que intervienen en las múltiples interacciones que realiza un alumno con su medio y los demás, lo que le permite superar, desde sus propias capacidades, las diversas tareas que se le plantean en la sesión de

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.

Educación Física, asignatura que atenderá las tres dimensiones del movimiento:² *Acerca del movimiento* se convierte en la forma primaria de indagación que vuelve significativo lo que se explica; en esta dimensión el niño se pregunta: “¿cómo puedo correr?”, “¿de cuántas formas puedo lanzar este objeto?”. En *A través del movimiento* se instrumenta la acción, se adapta y flexibiliza el movimiento, y se construye una forma de aprendizaje con niveles de logro básicamente personales; en ésta, el alumno se pregunta: “¿por qué es necesario hacer las cosas de una determinada manera y no de otra?”, “¿para qué sirve lo que hago en el aula y en la sesión de Educación Física?”. En *el movimiento* es el conocimiento sobre las acciones, supone examinar al sujeto que se desplaza, atendiendo el significado del movimiento; el alumno 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 del tiempo a la que todos los alumnos se deban ajustar, así que las competencias que la Educación Física

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

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.

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.

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 partiendo 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.

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), de manipulación (lanzamientos, botar, rodar, jalar, empujar, mover objetos con ayuda de otros implementos, golpear, patear, atrapar, controlar objetos con diferentes partes del cuerpo) y de 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.

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

Actividades para el fomento de estilos de vida saludable

Como parte de las actividades que permiten favorecer el cuidado de la salud en los alumnos, se 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, al abordar problemas detectados en periodos anteriores, como la obesidad y deficiencia nutricional, y hacer el seguimiento de conductas alimentarias inapropiadas. Para ello, debe difundir actividades de promoción de la salud y del cuidado del ambiente, considerando la participación de los padres de familia y docentes en general, además de proponer actividades que fomenten la activación física.
- Establecer el trabajo colegiado entre los docentes en general y con especialistas para impulsar proyectos locales o regionales en beneficio de la salud; diseñar muestras pedagógicas, actividades interescolares, clubes deportivos y de iniciación deportiva, así como actividades recreativas y ecológicas (campamentos, 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 (como 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	COMPE-TENCIAS	BLOQUES DE CONTENIDOS					
			1 ^{ER} GRADO	2° GRADO	3° GRADO	4°GRADO	5° GRADO	6° 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	Compar-timos aventuras

El docente debe organizar los bloques de estudio 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.

Bloque I. Mi cuerpo en el espacio: combinando acciones

COMPETENCIA QUE SE FAVORECE: Manifestación global de la corporeidad	
APRENDIZAJES ESPERADOS	CONTENIDOS
<ul style="list-style-type: none"> • Identifica diversos ritmos de tipo externo y los asocia con la expresión corporal para estimular la orientación y la memoria auditiva. • Responde sensorialmente a diversos estímulos externos para orientarse, espacialmente utilizando distintas formas de desplazamiento. • Actúa con perseverancia ante los retos que se le presentan, valorando su potencial y desempeño para mejorar su actuación. 	<p>Reconocimiento de las relaciones espaciales: topológicas –vecindad, separación, orden–; proyectivas –distancia y trayectoria–; euclidianas –longitud, volumen y superficie.</p> <p>Mi cuerpo como punto de referencia. ¿Cuál es el camino más corto o más largo para llegar a un lugar? ¿Qué es una trayectoria?</p> <p>Direcciones y distancias en el juego. ¿Cómo te orientas en un lugar determinado?</p> <p>Sincronización y desarrollo del ritmo externo y musical a partir de movimientos segmentarios, con diferentes cadencias y percusiones. ¿Cómo puede el ritmo motor ser parte del ritmo musical? ¿Qué utilidad tiene el ritmo en la vida diaria?</p> <p>Apreciación del desempeño propio en términos de limitaciones y alcances, considerando que el esfuerzo es una condición de logro para los movimientos con mayor precisión. La práctica hace al maestro. ¿Cómo mejoran mis movimientos cuando practico?</p>

184

Bloque II. Laboratorio de ritmos: descubriendo mi cuerpo

COMPETENCIA QUE SE FAVORECE: Control de la motricidad para el desarrollo de la acción creativa	
APRENDIZAJES ESPERADOS	CONTENIDOS
<ul style="list-style-type: none"> • Identifica el incremento de su repertorio expresivo para combinar movimientos de diferente tipo, según su intensidad, dirección y velocidad. • Propone movimientos para la producción de diversos ritmos, de manera individual y colectiva. • Establece juicios argumentados sobre la congruencia y viabilidad de las propuestas propias y de sus compañeros. 	<p>Reconocimiento del ritmo interno y registro de las sensaciones al efectuar los mismos movimientos a diferentes velocidades, en actividades de expresión corporal.</p> <p>Conozco mi ritmo: el latido de mi corazón y mi respiración. ¿Tenemos un ritmo interno? ¿Para qué sirve en la vida diaria tener un ritmo?</p> <p>Realización de actividades siguiendo las consignas propias y las sugeridas por el docente: ritmo constante, variado, lento, con pausa, con algunos acentos corporales, de corta y larga duración. ¿Cómo me muevo a diferentes ritmos? ¿El ritmo musical sólo sirve para bailar? ¿Qué es el acento en el baile?</p> <p>Valoración de las posibilidades rítmicas propias y adaptación de sus movimientos al ritmo de otros, favoreciendo la interacción personal. Dime cuál es tu ritmo... ¿Cómo puedo aprender observando a mis compañeros? ¿Compartimos un mismo ritmo?</p>

Bloque III. 1, 2, 3, probando, probando

COMPETENCIA QUE SE FAVORECE: Expresión y desarrollo de las habilidades y destrezas motrices	
APRENDIZAJES ESPERADOS	CONTENIDOS
<ul style="list-style-type: none"> • Identifica diferentes formas de lanzar, atrapar, botar y golpear objetos para integrarlos a distintas modalidades de juegos. • Controla sus habilidades motrices (salto, carrera, bote, giro) para reconocer lo que es capaz de hacer y aplicarlo en acciones de su vida cotidiana. • Muestra un autoconcepto positivo a partir del incremento en sus habilidades y las relaciones con sus compañeros. 	<p>Diferenciación de las habilidades motrices que se derivan de su propio cuerpo y las que implican el manejo de objetos.</p> <p>¿Cuáles son las diferencias entre golpear una pelota con la mano y hacerlo con un implemento?</p> <p>¿Cuáles son las semejanzas entre transportar un aro con el pie y hacerlo con un implemento?</p> <p>¿En qué acciones se utilizan partes del cuerpo y se manipulan objetos?</p> <p>Exploración de las habilidades motrices, dentro de los juegos y actividades diarias.</p> <p>¿Para qué sirve correr, saltar y lanzar, entre otros, en la vida diaria?</p> <p>¿A qué jugamos en casa y con nuestras familias?</p> <p>Valoración del desempeño en las diferentes situaciones en las que se desenvuelve.</p> <p>¿Cómo contribuyo al trabajo del grupo?</p> <p>¿Cómo me doy cuenta que he mejorado?</p>



Bloque IV. Juego, pienso y decido en colectivo

185

COMPETENCIA QUE SE FAVORECE: Control de la motricidad para el desarrollo de la acción creativa	
APRENDIZAJES ESPERADOS	CONTENIDOS
<ul style="list-style-type: none"> • Identifica los elementos básicos del juego libre y de reglas para mejorar su actuación, así como la de sus compañeros. • Adapta sus desempeños al trabajo colaborativo para plantear estrategias individuales y colectivas durante el desarrollo de los juegos. • Respeta las reglas en los juegos y en la vida cotidiana, para contribuir en el desarrollo de las actividades y el cumplimiento de las metas establecidas. 	<p>Reconocimiento de la diferencia en la práctica entre juego libre y juego de reglas; asimismo, reconocer sus principales características.</p> <p>¿En qué nos ayuda el juego de reglas?</p> <p>¿Por qué consideras que es importante establecer reglas?</p> <p>¿Cuándo y cómo utilizo el juego libre?</p> <p>Realización de juegos proponiendo nuevas reglas para construir otros; al sugerir modificaciones a los elementos estructurales, como el espacio, tiempo, implemento y el compañero.</p> <p>Construyo y modifico mis juegos.</p> <p>De lo fácil a lo difícil, del juego libre al juego de reglas.</p> <p>¿Se juega igual un juego cuando lo modifico en su espacio, tiempo y compañero?</p> <p>¿Cómo se juega mejor, con reglas o de manera libre?</p> <p>Establecimiento de ambientes de respeto hacia las reglas, los compañeros y las posibilidades de participación en nuevos juegos.</p> <p>Jugamos, pactemos las reglas.</p> <p>¿Respetar las reglas es respetar a los demás?</p> <p>Hagamos un consenso sobre las normas en la sesión.</p>

Bloque V. Detectives del cuerpo

COMPETENCIA QUE SE FAVORECE: Expresión y desarrollo de las habilidades y destrezas motrices	
APRENDIZAJES ESPERADOS	CONTENIDOS
<ul style="list-style-type: none"> • Identifica la forma de expresarse corporalmente diferenciando estados de ánimo, emociones y sentimientos. • Representa objetos, animales, personas o situaciones mediante el manejo adecuado de su expresión corporal. • Comparte descubrimientos con sus compañeros al otorgar nuevos significados a las diversas maneras de expresarse con su cuerpo o al utilizar objetos para favorecer su creatividad. 	<p>Diferenciación entre sí mismo y con los demás, centrando la atención en las sensaciones exteroceptivas, interoceptivas y propioceptivas, así como en las posibilidades motrices y expresivas que puede manifestar.</p> <p>¿Cómo he cambiado? ¿En qué somos parecidos y diferentes de los demás? ¿Por qué no sentimos lo mismo ante estímulos externos?</p> <p>Exploración de las posibilidades de movimiento de los diferentes segmentos corporales que permitan la ampliación del bagaje motriz y el desarrollar un lenguaje expresivo.</p> <p>Y si yo fuera... ¿Cómo me comunico sin hablar?</p> <p>Manifestación de sus ideas con libertad e integración con sus compañeros durante las producciones creativas.</p> <p>¿Qué posibilidades tengo para expresarme mediante el movimiento? ¿De qué manera puedo compartirlas?</p>



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 niños y los adolescentes:

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

Propósitos del estudio de la Educación Artística en la educación primaria

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

- Obtengan los fundamentos básicos de las artes visuales, la expresión corporal y 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 docentes y alumnos tengan una actitud de respeto a la diversidad para entender el contexto en que se dan las expresiones artísticas creadas por sus pares y otras personas, valorando sus posibilidades de expresión. En su vida cotidiana los alumnos se encuentran en contacto constante y directo con procesos creativos y artísticos relacionados con la cultura popular, que también se consideran formas de arte.

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

La forma de trabajo que se sugiere para seguir desarrollando la competencia artística y cultural es a partir del diseño de secuencias de situaciones didácticas que provoquen encuentros vivos, atractivos, retadores y de interés para los niños. Por ello es importante brindarles momentos donde exploren, experimenten y tomen decisiones, utilizando herramientas didácticas que les otorguen 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 el docente 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 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 estancia 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 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 se encuentran 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 desenvuelve, 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 manifestaciones artísticas, las razones por las que éstas 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 éstas ejercen de vuelta en los individuos y en la sociedad.

Lenguajes artísticos

Artes visuales

Están integradas por todas aquellas expresiones que involucran a 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, o 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 el lenguaje no verbal, con o sin acompañamiento musical. La danza incluye conocimientos específicos que permiten el estudio de los componentes del movimiento y del gesto corporal, a partir de como se estructuran en el tiempo y el espacio. Se busca familiarizar a los alumnos con la expresión corporal y la danza, por medio de la identificación y exploración de acciones corporales básicas, además de propiciar la capacidad de apreciar la danza en todas sus manifestaciones como un medio de expresión artística y una manifestación cultural digna de ser valorada, conservada y recreada.

Música

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

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

Esta cualidad hace que los alumnos tengan ciertas concepciones y actitudes respecto a la música; sin embargo, es necesaria una formación 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; es un lugar donde los alumnos 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, participe de la producción teatral o como espectador informado.

Al estudiar teatro los alumnos exploran elementos para acercarse a él y comprender el lenguaje participando activamente con las posibilidades expresivas del cuerpo, del gesto, de la voz y de la conciencia espacial para desplazarse e identificar las partes de un escenario.

Bloques de estudio

Para alcanzar los propósitos planteados en la asignatura, se han estructurado los contenidos en cinco bloques de estudio distribuidos a lo largo del ciclo escolar. Para definir el nivel de lo que se espera que aprendan los alumnos, se recurrió a los temas de estudio como parte de la sistematización por bloque. Asimismo, en cada bloque se presentan los aprendizajes esperados y los contenidos que se estudiarán, distribuidos en los ejes de enseñanza: Apreciación, Expresión y Contextualización.

Descripción general del programa

Con la intención de ubicar el tema de estudio que corresponde a cada bloque en los cuatro lenguajes artísticos, a continuación se presenta la organización del grado.

TEMAS POR BLOQUES QUE CORRESPONDEN A CADA LENGUAJE ARTÍSTICO				
BLOQUE	ARTES VISUALES	EXPRESIÓN CORPORAL Y DANZA	MÚSICA	TEATRO
I	El círculo cromático.	Relaciones con objetos en el espacio general.	Las familias instrumentales.	El movimiento en el escenario.
II	Los colores primarios y secundarios.	Manipulación de objetos en el espacio personal.	Los instrumentos musicales de aliento y percusión.	Diseño de situaciones dramáticas.
III	La armonía cromática y el contraste complementario.	Encuentros con personas y objetos.	Los instrumentos musicales de cuerda y percusión.	Los diálogos para la caracterización de personajes.
IV	Las características del color.	Fundamentos de las danzas grupales.	La narración sonora.	Los rasgos característicos de un personaje.
V	El color como elemento expresivo.	Danza colectiva.	Los planos de audición.	Representación de un personaje.

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 el que se abordarán los contenidos durante el ciclo escolar, así como iniciar con una sesión introductoria sobre qué es el arte y sus manifestaciones en las diferentes culturas.

Se sugiere abordar cada bloque de estudio en un bimestre, de acuerdo con el calendario escolar, por lo que mediante la planeación didáctica del docente y con base en las características, los intereses y las necesidades educativas los alumnos, del grupo y del centro educativo, se tomarán las decisiones pertinentes para establecer estrategias, 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
<ul style="list-style-type: none"> Reconoce los colores en el círculo cromático y su presencia en la vida cotidiana. 	ARTES VISUALES	<ul style="list-style-type: none"> Observación de diversas imágenes artísticas y de su entorno donde se aprecien los colores (primarios y secundarios) del círculo cromático. 	<ul style="list-style-type: none"> Creación del círculo cromático para comprender cómo se crean nuevos colores, a partir de los colores primarios. 	<ul style="list-style-type: none"> Comunicación de ideas, sensaciones, y emociones a partir de la observación del color en diferentes imágenes del entorno.
<ul style="list-style-type: none"> Distingue diferentes maneras de relacionarse con objetos y con los compañeros en el espacio general. 	EXPRESIÓN CORPORAL Y DANZA	<ul style="list-style-type: none"> Identificación de las maneras de relacionarse con los objetos y los compañeros en el espacio general. 	<ul style="list-style-type: none"> Exploración de movimientos de aproximación y lejanía relacionándose con objetos y con compañeros en el espacio general. 	<ul style="list-style-type: none"> Reflexión sobre las diferentes maneras de relacionarse con los objetos y las personas de su entorno.
<ul style="list-style-type: none"> Distingue visual y auditivamente a las familias instrumentales. 	MÚSICA	<ul style="list-style-type: none"> Identificación visual y auditiva de la clasificación orquestal de los instrumentos: alientos de madera, alientos de metal, percusiones y cuerdas. Identificación del timbre de las familias instrumentales en distintos tipos (o géneros) de música. 	<ul style="list-style-type: none"> Comunicación de las sensaciones o imágenes provocadas por un instrumento o familia instrumental. 	<ul style="list-style-type: none"> Audición de música en directo (en vivo) para identificar la forma, el tamaño, el timbre y la expresión de diversos instrumentos o familias instrumentales.
<ul style="list-style-type: none"> Utiliza las posibilidades de movimiento en un escenario al distinguir las relaciones de acción que existen en el espacio teatral. 	TEATRO	<ul style="list-style-type: none"> Identificación de las zonas del escenario para conocer las posibilidades de interacción que tiene con cada una: el público, otros actores, la escenografía y él mismo. 	<ul style="list-style-type: none"> Experimentación de distintos movimientos y posiciones corporales, utilizando diferentes zonas del escenario. 	<ul style="list-style-type: none"> Comprensión de la importancia de las zonas del escenario y los movimientos en ellas, para mantener un equilibrio espacial que involucra a los participantes de una puesta en escena.

Bloque II

COMPETENCIA QUE SE FAVORECE: Artística y cultural				
APRENDIZAJES ESPERADOS	LENGUAJE ARTÍSTICO	EJES		
		APRECIACIÓN	EXPRESIÓN	CONTEXTUALIZACIÓN
<ul style="list-style-type: none"> • Crea imágenes usando los colores primarios y secundarios. 	ARTES VISUALES	<ul style="list-style-type: none"> • Observación de imágenes artísticas para apreciar el uso de los colores primarios y secundarios. 	<ul style="list-style-type: none"> • Creación de producciones visuales que permitan observar y comparar el uso del color según su clasificación básica. • Elaboración de un muestrario de colores que permita observar y comparar las mezclas cromáticas partiendo de la clasificación básica. 	<ul style="list-style-type: none"> • Recopilación de imágenes para reflexionar sobre las sensaciones que genera cada color.
<ul style="list-style-type: none"> • Expresa corporalmente diferentes maneras de relacionarse con objetos e individuos en el espacio personal. 	EXPRESIÓN CORPORAL Y DANZA	<ul style="list-style-type: none"> • Identificación de las posibilidades de manejo extracotidiano de los objetos en el espacio personal. 	<ul style="list-style-type: none"> • Relación con los compañeros y con objetos, ocupando el espacio personal, con movimientos cotidianos y extracotidianos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Reflexión acerca del manejo de los objetos en su vida cotidiana.
<ul style="list-style-type: none"> • Elabora instrumentos musicales de aliento y percusión con materiales de uso cotidiano. 	MÚSICA	<ul style="list-style-type: none"> • Identificación de procedimientos sencillos para la construcción de distintos instrumentos de percusión (idiófonos) y de aliento, utilizando materiales de uso cotidiano. 	<ul style="list-style-type: none"> • Exploración y ensayo de distintas posibilidades para acompañar canciones, utilizando los instrumentos de aliento y percusión elaborados. 	<ul style="list-style-type: none"> • Indagación acerca de los principales instrumentos de percusión (idiófonos) y de aliento utilizados en las agrupaciones musicales existentes en su comunidad o región.
<ul style="list-style-type: none"> • Representa situaciones dramáticas reales o ficticias. 	TEATRO	<ul style="list-style-type: none"> • Identificación de las características principales de una situación dramática, ficticia o real, describiendo el espacio, el tiempo y los personajes como elementos centrales. 	<ul style="list-style-type: none"> • Elaboración de situaciones reales o ficticias para representar diversas escenas de una obra teatral. 	<ul style="list-style-type: none"> • Explicación de las razones que los motivaron a la realización de situaciones reales o ficticias como parte de una obra teatral.

Bloque III

COMPETENCIA QUE SE FAVORECE: Artística y cultural				
APRENDIZAJES ESPERADOS	LENGUAJE ARTÍSTICO	EJES		
		APRECIACIÓN	EXPRESIÓN	CONTEXTUALIZACIÓN
<ul style="list-style-type: none"> Reconoce el impacto visual que produce el contraste de los colores complementarios en las imágenes. 	ARTES VISUALES	<ul style="list-style-type: none"> Observación de imágenes y de su entorno donde se aprecien los colores complementarios. 	<ul style="list-style-type: none"> Creación de imágenes utilizando colores complementarios. 	<ul style="list-style-type: none"> Recopilación de imágenes para identificar los colores complementarios y reflexionar sobre su importancia.
<ul style="list-style-type: none"> Distingue las diferentes formas de encuentro con personas u objetos en el espacio personal y general. 	EXPRESIÓN CORPORAL Y DANZA	<ul style="list-style-type: none"> Identificación de los encuentros con personas y objetos en el espacio personal y general. 	<ul style="list-style-type: none"> Interacción con personas y objetos en diferentes encuentros creativos. 	<ul style="list-style-type: none"> Argumentación acerca de los encuentros con personas y objetos en su vida cotidiana.
<ul style="list-style-type: none"> Elabora instrumentos musicales de cuerda y percusión con materiales de uso cotidiano. 	MÚSICA	<ul style="list-style-type: none"> Identificación de procedimientos sencillos para la construcción de distintos instrumentos de percusión (membranófonos) y cuerda utilizando materiales de uso cotidiano. 	<ul style="list-style-type: none"> Realización de improvisaciones rítmicas y acompañamiento de canciones utilizando los instrumentos construidos. 	<ul style="list-style-type: none"> Investigación acerca de los principales instrumentos de percusión (membranófonos) y de cuerda, utilizados en las agrupaciones musicales existentes en distintas comunidades y culturas.
<ul style="list-style-type: none"> Crea diálogos sencillos con los personajes de una historia. 	TEATRO	<ul style="list-style-type: none"> Identificación de las características de los personajes en una historia. 	<ul style="list-style-type: none"> Elaboración de diálogos de lo que sucede entre los personajes de una historia. 	<ul style="list-style-type: none"> Investigación sobre las narraciones de su comunidad o de otras regiones para identificar cómo son sus personajes.

Bloque IV

COMPETENCIA QUE SE FAVORECE: Artística y cultural				
APRENDIZAJES ESPERADOS	LENGUAJE ARTÍSTICO	EJES		
		APRECIACIÓN	EXPRESIÓN	CONTEXTUALIZACIÓN
<ul style="list-style-type: none"> Distingue las diferencias entre tono y contraste en imágenes y obras visuales. 	ARTES VISUALES	<ul style="list-style-type: none"> Identificación de las características del color, tono y contraste en imágenes. 	<ul style="list-style-type: none"> Creación de obras visuales donde utilicen gamas cromáticas (cálidas y frías), que produzcan diversas sensaciones. 	<ul style="list-style-type: none"> Clasificación de imágenes u objetos de acuerdo con el tono y contraste para compartir ideas.
<ul style="list-style-type: none"> Reconoce la participación de dúos, tríos y cuartetos dentro de una danza colectiva. 	EXPRESIÓN CORPORAL Y DANZA	<ul style="list-style-type: none"> Identificación de las formas de trabajo grupal dentro de una creación dancística. 	<ul style="list-style-type: none"> Creación de secuencias de movimiento y figuras espaciales en grupos (dúos, tríos, cuartetos, etcétera). 	<ul style="list-style-type: none"> Reflexión sobre la importancia de las relaciones y formas de trabajo grupal en montajes dancísticos.
<ul style="list-style-type: none"> Creación de una narración sonora a partir de un argumento utilizando el cuerpo y la voz. 	MÚSICA	<ul style="list-style-type: none"> Exploración de las posibilidades expresivas de los instrumentos contruidos, así como del cuerpo y de la voz para representar ambientes, sucesos, imágenes o atmósferas. 	<ul style="list-style-type: none"> Creación de una narración sonora a partir de un argumento, utilizando los recursos expresivos de los instrumentos contruidos, del cuerpo y de la voz. 	<ul style="list-style-type: none"> Investigación acerca de la música descriptiva. Reflexión sobre la musicalización o los recursos sonoros que se utilizan para reforzar las escenas o las situaciones dentro de una película, obras de teatro o comerciales.
<ul style="list-style-type: none"> Representa las características de un personaje en el diseño y elaboración de una máscara representativa. 	TEATRO	<ul style="list-style-type: none"> Identificación de las características fundamentales de los personajes de una obra teatral. 	<ul style="list-style-type: none"> Elaboración de máscaras que muestren la identidad de los personajes elegidos. 	<ul style="list-style-type: none"> Investigación sobre tradiciones culturales (ritual, religioso y festivo) de México donde se fabrican y utilizan máscaras.

Bloque V

COMPETENCIA QUE SE FAVORECE: Artística y cultural				
APRENDIZAJES ESPERADOS	LENGUAJE ARTÍSTICO	EJES		
		APRECIACIÓN	EXPRESIÓN	CONTEXTUALIZACIÓN
<ul style="list-style-type: none"> • Utiliza el color como elemento expresivo para comunicar ideas. 	ARTES VISUALES	<ul style="list-style-type: none"> • Identificación del uso del color como elemento expresivo en su entorno. 	<ul style="list-style-type: none"> • Comunicación de ideas y sensaciones mediante la creación de un producto visual que represente una experiencia personal. 	<ul style="list-style-type: none"> • Investigación sobre los diferentes significados que tiene el color en diversos contextos culturales.
<ul style="list-style-type: none"> • Participa en la creación y ejecución de una danza colectiva. 	EXPRESIÓN CORPORAL Y DANZA	<ul style="list-style-type: none"> • Identificación de elementos para la creación de una danza colectiva. 	<ul style="list-style-type: none"> • Aplicación de conocimientos adquiridos para crear una danza colectiva, incorporando las propuestas de los dúos, tríos y cuartetos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Socialización de lo aprendido al apreciar el trabajo artístico propio y el de los compañeros.
<ul style="list-style-type: none"> • Reconoce los distintos planos de audición para la música. 	MÚSICA	<ul style="list-style-type: none"> • Identificación de los tres planos en que puede escucharse la música: sensorial, expresivo y musical. 	<ul style="list-style-type: none"> • Manifestación de sensaciones que le produce escuchar piezas musicales en los diferentes planos de audición, por medio de otro lenguaje artístico. 	<ul style="list-style-type: none"> • Exposición de opiniones sobre las ocasiones o circunstancias en que se utiliza cada plano musical.
<ul style="list-style-type: none"> • Improvisa personajes en juegos teatrales utilizando máscaras y diferentes objetos. 	TEATRO	<ul style="list-style-type: none"> • Identificación de las cualidades de la expresión oral (tonos de voz, sonidos y carga emotiva, entre otros) para destacar las características de un personaje. 	<ul style="list-style-type: none"> • Representación de escenas, utilizando máscaras y objetos en un escenario. 	<ul style="list-style-type: none"> • Reflexión acerca de la importancia de adquirir confianza y seguridad al desenvolverse en un escenario mediante juegos teatrales.



Guía para el Maestro



INTRODUCCIÓN



Estimados maestros y maestras:

Para la Subsecretaría de Educación Básica de la Secretaría de Educación Pública es un gusto presentarles la Guía para el Maestro, una herramienta innovadora de acompañamiento para los maestros y maestras en la implementación de la Reforma Integral de la Educación Básica. Su intención es brindar orientaciones pedagógicas y didácticas que orienten la labor de maestros y maestras en la implementación en el aula de los nuevos programas de estudio 2011.

Como es de su conocimiento, la RIEB concluye su generalización en el ciclo escolar 2011-2012 y, en este mismo periodo, comenzamos una nueva fase de consolidación. Como toda reforma, se ha tenido que pasar de un periodo de innovación y prueba a otro de consolidación y mejora continua. Con esta nueva fase de consolidación, se introducen en los programas de estudio estándares curriculares y nuevos aprendizajes esperados que implicarán nuevos retos y desafíos para los maestros y maestras. Sin embargo, en este periodo, que quizás tome algunos años, la Subsecretaría tiene dispuestos estrategias y programas que les brindarán herramientas y acompañamiento.

Durante este periodo de implementación en el aula de los nuevos programas de estudio, ustedes los maestros serán los ejes fundamentales, porque esta Reforma 2011 sólo podrá concretar sus resultados a través de la valorización acerca de la relevancia de la práctica docente centrada en el aprendizaje de cada uno de sus alumnos, reflexionando sobre ¿qué prácticas requieren impulsar para desarrollar el aprendizaje autónomo en sus estudiantes?, ¿cómo proponer estrategias que representen un desafío para ellos?, ¿cómo generar ambientes de aprendizaje lúdicos y colaborativos que favorezcan la vivencia de experiencias de aprendizaje significativas?. Estos y otros cuestionamientos seguramente irán surgiendo a lo largo del desarrollo de los programas en el aula;

sin embargo, insistimos que en esta tarea fundamental no estarán solos, ya que la Subsecretaría de Educación Básica impulsará diversas estrategias de acompañamiento para ustedes, particularmente mediante procesos de formación continua.

Una de estas estrategias de acompañamiento es esta Guía para el maestro que en esta ocasión reciben ustedes junto con los programas de estudio de cada uno de los niveles y asignaturas correspondientes, cuya finalidad es brindar elementos y herramientas para comprender con mayor claridad y amplitud las cuestiones fundamentales vinculadas con la aplicación de los programas de estudio en el aula.

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

Al mismo tiempo, las guías contienen explicaciones sobre cómo organizar la experiencia de aprendizaje de los estudiantes poniendo atención a cuestiones importantes que impactan el aprendizaje, como el diseño de ambientes para el aprendizaje y la gestión del aula, al igual que la planeación y la evaluación, de acuerdo con los enfoques de los programas de estudio.

Como parte fundamental de la acción educativa en el desarrollo de competencias se consideran los procesos de planificación y evaluación, que requieren ser vistos de manera sistémica e integrada. Es a partir de la evaluación que se reconoce el aprendizaje de los estudiantes, de ahí que deba ser fuente de retroalimentación continua para la toma de decisiones sobre la planeación y ésta deberá ser lo suficientemente flexible como para ir cambiando continuamente conforme a las diferentes formas de evaluación enmarcadas en la RIEB.

Es a partir del reconocimiento de cómo aprenden las y los alumnos como los maestros y maestras pueden diseñar su proceso de enseñanza. A través de la evaluación se identifica lo que las y los estudiantes han logrado y sus particularidades específicas. Con esta información se puede reorientar la planeación e incluso la práctica docente hacia la atención de la diversidad.

En el último apartado se ofrecen sugerencias específicas de situaciones de aprendizaje que constituyen herramientas útiles para el trabajo en el aula, de ninguna manera se presentan como propuestas únicas, ni absolutas, ya que representan un ejemplo y una posibilidad, entre muchos otros que ustedes pueden enriquecer a partir de sus conocimientos y experiencia.

Estas guías también les brindarán ejemplos de cómo vincular asignaturas para la comprensión integral de temas de interés prioritario para la sociedad actual, así como fuentes de información que contribuyan a ampliar sus conocimientos sobre determinados tópicos de relevancia para su quehacer.

Por ejemplo, en esta propuesta curricular, uno de los temas más innovadores es la introducción de estándares curriculares para las asignaturas de Español, Matemáticas, Ciencias, HDT e inglés, por lo que habrá referencias a ellos en las orientaciones pedagógicas y didácticas, explicando su uso, función y vinculación con los aprendizajes esperados, además de su importancia para la evaluación en los cuatro periodos que se han considerado para ello al tercero de preescolar, tercero y sexto de primaria y tercero de secundaria.

Por las aportaciones a su función educativa y a la comprensión de los nuevos enfoques del Plan de Estudios 2011, los invitamos a hacer una revisión exhaustiva de las guías, a discutir las en colegiado, pero sobre todo a ponerlas en práctica en el aula.

Articulación de la Educación Básica

La Reforma Integral de la Educación Básica forma parte de un proyecto de construcción social de largo alcance, como podemos observar en el Acuerdo por el que se establece la Articulación de la Educación Básica:

... Desde la visión de las autoridades educativas federales y locales, en este momento resulta prioritario articular estos esfuerzos en una política pública integral capaz de responder, con oportunidad y pertinencia, a las transformaciones, necesidades y aspiraciones de niñas, niños y jóvenes, y de la sociedad en su conjunto, con una perspectiva abierta durante los próximos 20 años; es decir, con un horizonte hacia 2030 que oriente el proyecto educativo de la primera mitad del siglo XXI.

SEP; Acuerdo por el que se establece la articulación de la Educación Básica; pág. 6, México, julio 2011

A fin de dar integración al currículo de 12 años para la educación básica, se definió como opción metodológica el establecimiento de campos de formación que organizan, regulan y articulan los espacios curriculares; poseen un carácter interactivo entre sí, y son congruentes con las competencias para la vida y los rasgos del perfil de egreso.

En cada campo de formación se manifiestan los procesos graduales del aprendizaje, de manera continua e integral, desde el primer año de la educación básica hasta su conclusión, delineando con ello trayectos formativos y permitiendo la consecución de los elementos de la ciudadanía global y el carácter nacional y humano de cada estudiante. Conviene aclarar que el término campo formativo en preescolar aludirá a los espacios curriculares que conforman este nivel.

Los campos de formación para la Educación Básica y sus finalidades son:

Lenguaje y comunicación, desarrolla competencias comunicativas y de lectura en los estudiantes a partir del trabajo con los diversos usos sociales del lenguaje, en la práctica comunicativa de los diferentes contextos. Se busca desarrollar competencias de lectura y de argumentación de niveles complejos al finalizar la educación básica

Pensamiento matemático, desarrolla el razonamiento para la solución de problemas, en la formulación de argumentos para explicar sus resultados, y en el diseño de estrategias y procesos para la toma de decisiones.

Exploración y comprensión del mundo natural y social, integra diversos enfoques disciplinares relacionados con aspectos biológicos, históricos, sociales, políticos, económicos, culturales, geográficos y científicos. Constituye la base de la formación del pensamiento científico e histórico, basado en evidencias y métodos de aproximación a los distintos fenómenos de la realidad. Se trata de conocernos a nosotros y al mundo en toda su complejidad y diversidad.

Desarrollo personal y para la convivencia, integra diversos enfoques disciplinares relacionados con las ciencias sociales, las humanidades, las ciencias y la psicología, e integra a la formación cívica y ética, la educación artística y la educación física, para una formación más plena de las personas. Se trata de formar a los estudiantes para que aprendan a actuar con juicio crítico a favor de la democracia, la libertad, la paz, el respeto a las personas, la legalidad y a los derechos humanos. También significa formar para la convivencia, entendida ésta como la construcción de relaciones interpersonales de respeto mutuo, de solución de conflictos a través del diálogo, así como educación de las emociones para formar personas capaces de tener relaciones personales y afectivas que desarrollen positivamente su persona y su identidad personal y, desde ésta construir identidad y conciencia social.

La Reforma en marcha es un proceso que se irá consolidando en los próximos años, entre las tareas que implica destacan: la articulación paulatina de los programas de estudio con los libros de texto, el desarrollo de materiales complementarios, el uso de las TIC para el desarrollo de portales educativos y la generación de procesos de alta especialización docente, en los que será imprescindible su participación.

El enfoque de competencias para la vida y los periodos en la educación básica

Las reformas curriculares de los niveles preescolar (2004), primaria (2009) y secundaria (2006) que concluyen con el Plan de Estudios para la Educación Básica 2011, representan un esfuerzo sostenido y orientado hacia una propuesta de formación integral de los alumnos, cuya finalidad es el desarrollo de competencias para la vida, lo cual significa

que la escuela y los docentes, a través de su intervención y compromiso, generen las condiciones necesarias para contribuir de manera significativa a que los niños y jóvenes sean capaces de resolver situaciones problemáticas que les plantea su vida y su entorno, a partir de la interrelación de elementos conceptuales, factuales, procedimentales y actitudinales para la toma de decisiones sobre la elección y aplicación de estrategias de actuación oportunas y adecuadas, que atiendan la diversidad de las y los niños y de sus procesos de aprendizaje.

El desarrollo de competencias para la vida demanda generar estrategias de intervención docente, de seguimiento y de evaluación de manera integrada y compartida al interior de la escuela y con los diferentes niveles de educación básica, con claridad acerca de la contribución que hace cada uno de los niveles y en lo particular cada grado para el logro de las competencias.

Es importante tener presente que el desarrollo de una competencia no constituye el contenido a abordar, tampoco se alcanza en un sólo ciclo escolar, su logro es resultado de la intervención de todos los docentes que participan en la educación básica de un niño o de un joven, por lo tanto las cinco competencias para la vida establecidas en el Plan de Estudios para la Educación Básica 2011 son el resultado del logro de los aprendizajes esperados a desarrollar durante los 12 años de la Educación Básica, integrada por los niveles de preescolar, primaria y secundaria. Por lo anterior, es necesario generar las condiciones para impulsar un proceso de diálogo y colaboración entre los docentes de preescolar, primaria y secundaria, a fin de compartir criterios e intercambiar ideas y reflexiones sobre los procesos de aprendizaje de los estudiantes y sobre las formas colectivas de intervención que pueden realizarse para contribuir al aprendizaje sustantivo de los niños, niñas y adolescentes que cursan la educación básica.

El grado de dominio de una competencia implica al docente, observar el análisis que hace el alumno de una situación problemática, los esquemas de actuación que elige y que representan la interrelación de actitudes que tiene, los procedimientos que domina y la serie de conocimientos que pone en juego para actuar de manera competente.

Ante este reto es insoslayable que los docentes, a la par que sus estudiantes, desarrollen competencias que les permitan un cambio en la práctica profesional, en el que la planificación, la evaluación y las estrategias didácticas estén acordes a los nuevos enfoques de enseñanza propuestas en los planes de estudio 2011.

Orientaciones pedagógicas y didácticas para la Educación Básica

Cumplir con los principios pedagógicos del presente Plan de Estudios 2011 para la Educación Básica, requiere de los docentes una intervención centrada en:

- El aprendizaje de los alumnos, lo cual implica reconocer cómo aprende cada uno de ellos y considerarlo al plantear el proceso de enseñanza.
- Generar condiciones para la inclusión de sus alumnos, considerando los diversos contextos familiares y culturales, así como la expresión de distintas formas de pensamiento, niveles de desempeño, estilos y ritmos de aprendizaje.
- Promover ambientes de aprendizaje que favorezcan el logro de los aprendizajes esperados, la vivencia de experiencias y la movilización de saberes.
- Propiciar esquemas de actuación docente para favorecer el desarrollo de competencias en los alumnos a partir de condiciones que permitan la conjunción de saberes y su aplicación de manera estratégica en la resolución de problemas.
- Aplicar estrategias diversificadas para atender de manera pertinente los requerimientos educativos que le demanden los distintos contextos de la población escolar.

Planificación de la práctica docente

La planificación es un proceso fundamental en el ejercicio docente ya que contribuye a plantear acciones para orientar la intervención del maestro hacia el desarrollo de competencias, al realizarla conviene tener presente:

La articulación de las estrategias didácticas con la evaluación del aprendizaje.

- Que los aprendizajes esperados y los estándares curriculares son los referentes para llevarla a cabo
- Generar ambientes de aprendizaje lúdicos y colaborativos que favorezcan el desarrollo de experiencias de aprendizaje significativas.
- Las estrategias didácticas deben propiciar la movilización de saberes y llevar al logro de los aprendizajes esperados de manera continua e integrada.
- Los procesos o productos de la evaluación evidenciarán el logro de los aprendizajes esperados y brindarán información que permita al docente la toma de decisiones sobre el proceso de enseñanza, en función del aprendizaje de sus alumnos y de la atención a la diversidad.
- Las y los alumnos aprenden conociendo y para favorecer esto es necesario involucrarles en su proceso de aprendizaje.

Los programas de estudio correspondientes a la educación básica: preescolar, primaria y secundaria constituyen en sí mismos un primer nivel de planificación, en tanto que contienen una descripción de lo que se va a estudiar y lo que se pretende que los alumnos aprendan en un tiempo determinado. Es menester considerar que esto es una programación curricular de alcance nacional, y por tanto presenta las metas a alcanzar como país, atendiendo a su flexibilidad, éstas requieren de su experiencia como docente para hacerlas pertinentes y significativas en los diversos contextos y situaciones.

La ejecución de estos nuevos programas requiere una visión de largo alcance que le permita identificar en este Plan de Estudios de 12 años, cuál es la intervención que le demanda en el trayecto que le corresponde de la formación de sus alumnos, así como visiones parciales de acuerdo con los periodos de corte que habrá al tercero de preescolar, tercero y sexto de primaria y al tercero de secundaria.

La columna vertebral de la clase debe ser una actividad de aprendizaje que represente un desafío intelectual para el alumnado y que genere interés por encontrar al menos una vía de solución. Las producciones de las y los alumnos deben ser analizadas detalladamente por ellos mismos, bajo su orientación, en un ejercicio de auto y coevaluación para que con base en ese análisis se dejen ideas claras y se promueva el aprendizaje continuo por parte de los alumnos. Los conocimientos previos de los estudiantes sirven como memoria de la clase para enfrentar nuevos desafíos y seguir aprendiendo, al tiempo que se corresponsabiliza al alumnado en su propio aprendizaje.

Este trabajo implica que como docentes se formulen expectativas sobre lo que se espera del alumnado, sus posibles dificultades y estrategias didácticas con base en el conocimiento de cómo aprenden. En el caso de que las expectativas no se cumplan, será necesario volver a revisar la actividad que se planteó y hacerle ajustes para que resulte útil.

Esta manera de concebir la planificación nos conduce a formular dos aspectos de la práctica docente: el diseño de actividades de aprendizaje y el análisis de dichas actividades, su aplicación y evaluación.

El diseño de actividades de aprendizaje requiere del conocimiento de qué se enseña y cómo se enseña en relación a cómo aprenden los alumnos, las posibilidades que tienen para acceder a los problemas que se les plantean y qué tan significativos son para el contexto en el que se desenvuelven. Diseñar actividades implica responder una serie de cuestiones:

- ¿Qué situaciones resultarán interesantes y suficientemente desafiantes para que las y los alumnos indaguen, cuestionen, analicen, comprendan y reflexionen de manera integral sobre la esencia de los aspectos involucrados en este contenido?
- ¿Cuál es el nivel de complejidad que se requiere para la situación que se planteará?
- ¿Qué recursos requieren las y los alumnos para atender las situaciones que se van a proponer?

- ¿Qué aspectos quedarán a cargo del alumnado y cuáles es necesario explicar para que puedan avanzar?
- ¿De qué manera pondrán en práctica la movilización de saberes para lograr resultados?

El diseño de una actividad o de una secuencia de actividades requiere del intercambio de reflexiones y prácticas entre pares que favorezca la puesta en común del enfoque y la unificación de criterios para su evaluación.

El segundo aspecto, se refiere a la puesta en práctica de la actividad en el grupo, en donde los ambientes de aprendizaje serán el escenario en donde genere condiciones de aprendizaje en las que se movilicen los saberes de los alumnos.

Una planificación útil para la práctica real en el salón de clase implica disponer de la pertinencia y lo significativo de la actividad que se va a plantear en relación a los intereses y contexto de sus alumnos, conocer las expectativas en cuanto a sus actuaciones, las posibles dificultades y la forma de superarlas, los alcances de la actividad en el proceso de aprendizaje, así como de la reflexión constante que haga en su propia práctica docente que requerirá replantearse continuamente conforme lo demande el proceso de aprendizaje de sus estudiantes.

b) Ambientes de aprendizaje

Los ambientes de aprendizaje son escenarios contruidos para favorecer de manera intencionada el aprendizaje. Constituyen la construcción de situaciones de aprendizaje en el aula, en la escuela y en el entorno pues el hecho educativo no sólo se da en el salón de clases, sino que rebasa las fronteras de la escuela para extender la función formativa a otros escenarios presenciales y virtuales, y a la constitución de redes sociales.

Sin embargo, en el aula para la generación de ambientes que favorezcan los aprendizajes, el maestro es central. El maestro actúa como mediador, es decir diseña

situaciones de estudio centradas en el estudiante; piensa en situaciones motivantes y significativas para los alumnos fomenta la autonomía para aprender, el desarrollo del pensamiento crítico y creativo y el trabajo colaborativo. Es en este sentido, que le corresponde propiciar la comunicación, el diálogo y la toma de acuerdos, con y entre sus estudiantes, a fin de procurar prácticas de respeto, tolerancia, aprecio por la pluralidad y la diversidad, el ejercicio de los derechos y las libertades.

La escuela es también un ambiente de aprendizaje. Con esta perspectiva se asume que organizar los espacios comunes es importante pues los entornos de aprendizaje no se presentan de manera espontánea, ya que media la intervención docente para integrarlos, construirlos y emplearlos como tales.

La convivencia escolar es el conjunto de relaciones interpersonales que se dan entre los miembros de una comunidad educativa y que dan lugar a un determinado clima escolar. Los valores, las formas de organización, la manera de enfrentar los conflictos, la expresión de emociones, el tipo de protección que se brinda al alumnado y otros aspectos, configuran en cada escuela un modo especial de convivir que influye en la calidad de los aprendizajes, en la formación del alumnado y en el ambiente escolar.

De igual manera, los ambientes de aprendizaje requieren brindar experiencias desafiantes, en donde los alumnos se sientan motivados por indagar, buscar sus propias respuestas, experimentar, aprender del error y construir sus conocimientos mediante el intercambio con sus pares.

En la construcción de ambientes de aprendizaje destacan los siguientes aspectos:

- La claridad respecto del propósito educativo que se quiere alcanzar o el aprendizaje que se busca construir con los alumnos.
- El enfoque de la asignatura, pues con base en él deben plantearse las actividades de aprendizaje en el espacio que estén al alcance y las interacciones entre los alumnos, de modo que se construya el aprendizaje.

- Las posibilidades mismas del espacio para apoyar directa o indirectamente el proceso de aprendizaje, ya sea permitiendo las interacciones entre los alumnos y el maestro, o permitiendo que elementos mismos de ese espacio sean un objeto de conocimiento. Aquí toman relevancia aspectos tan variados como la historia del lugar, las prácticas y costumbres, las tradiciones, el carácter rural, semirural o urbano del lugar, el clima, la flora y fauna, por mencionar algunos.

Un ambiente de aprendizaje debe tomar en cuenta que las tecnologías de la información y la comunicación están cambiando radicalmente el entorno en el que los alumnos aprendían. En consecuencia, si antes podía usarse un espacio de la escuela, la comunidad y el aula como entorno de aprendizaje, ahora espacios distantes pueden ser empleados como parte de los entornos de aprendizaje.

Para aprovechar este nuevo potencial, una de las iniciativas que corren en paralelo con la Reforma Integral de la Educación Básica, es la integración de aulas telemáticas, que son espacios escolares donde se emplean tecnologías de la información y la comunicación como mediadoras en los procesos de enseñanza y de aprendizaje.

Los materiales educativos, impresos, audiovisuales y digitales, plantean estrategias que tienen como objetivo la construcción de aprendizajes. De tal manera que si estas estrategias se combinan con las posibilidades que los espacios ofrecen, se pueden diversificar los entornos de aprendizaje.

Asimismo, el hogar como entorno de aprendizaje, ofrece a los alumnos y a las familias un amplio margen de acción a través de la organización del tiempo y del espacio en casa, para apoyar las actividades formativas de los alumnos, con o sin el uso de las tecnologías de la información y la comunicación, el empleo de los materiales educativos y elementos del hogar para realizar y enriquecer estas actividades.

c) Modalidades de trabajo

En los programas se proponen diferentes maneras de trabajo entre las que destacan: las situaciones de aprendizaje, los proyectos y las secuencias didácticas.

Situaciones de aprendizaje: son el medio por el cual se organiza el trabajo docente, a partir de planear y diseñar situaciones que incorporan el contexto cercano a los niños y tienen como propósito problematizar eventos del entorno próximo. Por lo tanto, son pertinentes para el desarrollo de las competencias de las asignaturas que conforman los diferentes campos formativos.

Una de sus principales características es que se pueden desarrollar a través de talleres o proyectos. Esta modalidad de trabajo se ha puesto en práctica primordialmente en el nivel preescolar, sin embargo, ello no lo hace exclusivo de este nivel, ya que las oportunidades de generar aprendizaje significativo las hacen útiles para toda la educación básica. Incluyen formas de interacción entre alumnos, contenidos y docentes, favorecen el tratamiento inter y transdisciplinario entre los campos formativos.

Las formas en las que se puede organizar el trabajo son:

Proyectos: Son una serie de actividades sistemáticas e interrelacionadas para reconocer y analizar una situación o problema y proponer posibles soluciones. Brindan oportunidades para que los alumnos actúen como exploradores del mundo, estimulen su análisis crítico, propongan acciones de cambio y su eventual puesta en práctica; lo conduce no sólo a saber indagar, sino también a saber actuar de manera informada y participativa. Los proyectos permiten la movilización de aprendizajes que contribuyen en los alumnos al desarrollo de competencias, a partir del manejo de la información, la realización de investigaciones sencillas (documentales y de campo) y la obtención de productos concretos. Todo proyecto considera las inquietudes e intereses de los estudiantes y las posibilidades son múltiples ya que se puede traer el mundo al aula.

Secuencias didácticas. Son un conjunto de actividades de aprendizaje organizadas que responden a la intención de abordar el estudio de un asunto determinando, con un nivel de complejidad progresivo en tres fases: inicio, desarrollo y cierre. Presentan una situación problematizadora de manera ordenada, estructurada y articulada.

d) Trabajo colaborativo

Para que el trabajo colaborativo sea funcional debe ser inclusivo, entendiendo esto desde la diversidad, lo que implica orientar las acciones para que en la convivencia, los estudiantes expresen sus descubrimientos, soluciones, reflexiones, dudas, coincidencias y diferencias a fin de construir en colectivo.

Es necesario que la escuela promueva prácticas de trabajo colegiado entre los maestros tendientes a enriquecer sus prácticas, a través del intercambio entre pares para compartir conocimientos, estrategias, problemáticas y propuestas de solución en atención a las necesidades de los estudiantes, discutir sobre temas que favorezcan el aprendizaje, y la acción que como colectivo requerirá la implementación de los programas de estudio.

Es a través del intercambio entre pares en donde los alumnos podrán conocer cómo piensan otras personas, qué reglas de convivencia requieren, cómo expresar sus ideas, cómo presentar sus argumentos, escuchar opiniones y retomar ideas para reconstruir las propias, esto favorecerá el desarrollo de sus competencias en colectivo.

El trabajo colaborativo brinda posibilidades en varios planos: en la formación en valores, así como en la formación académica, en el uso eficiente del tiempo de la clase y en el respeto a la organización escolar.

e) Uso de materiales y recursos educativos

Los materiales ofrecen distintos tipos de tratamiento y nivel profundidad de los temas; se presentan en distintos formatos y medios. Algunos sugieren la consulta de otras

fuentes y el uso de los acervos de las bibliotecas escolares y de aula, así como de los materiales digitales de que se dispone en las escuelas.

Los acervos para bibliotecas escolares y de aula, son un recurso que contribuye a la formación de niñas, niños y jóvenes como usuarios de la cultura escrita. Complementan a los libros de texto y favorecen el contraste y la discusión de un tema. Ayudan a la formación de los estudiantes como lectores y escritores.

Los materiales audiovisuales multimedia e Internet articulan de manera sincronizada códigos visuales, verbales y sonoros, que generan un entorno variado y rico de experiencias, a partir del cual los alumnos crean su propio aprendizaje.

Particularmente en la Telesecundaria pero también en otros niveles y modalidades de la educación básica, este tipo de materiales ofrecen nuevas formas, escenarios y propuestas pedagógicas que buscan propiciar aprendizajes significativos en los alumnos.

Los materiales y recursos educativos informáticos cumplen funciones y propósitos diversos; pueden utilizarse dentro y fuera del aula a través de los portales educativos.

La tecnología como recurso de aprendizaje

En la última década, las Tecnologías de la Información y de la Comunicación han tenido impacto importante en distintos ámbitos de la vida económica, social y cultural de las naciones y, en conjunto, han delineado la idea de una Sociedad de la Información. El enfoque eminentemente tecnológico, centra su atención en el manejo, procesamiento y la posibilidad de compartir información, sin embargo, los organismos internacionales como la CEPAL y la UNESCO, han puesto el énfasis en los últimos cinco años, en la responsabilidad que tienen los estados nacionales en propiciar la transformación de la Sociedad de la Información hacia una Sociedad del Conocimiento.

La noción de sociedad de la información se basa en los progresos tecnológicos; en cambio, la sociedad del conocimiento comprende una dimensión social, ética y política mucho más compleja. La sociedad del conocimiento pone énfasis en la diversidad

cultural y lingüística; en las diferentes formas de conocimiento y cultura que intervienen en la construcción de las sociedades, la cual se ve influida por supuesto, por el progreso científico y técnico moderno.

Bajo este paradigma, el sistema educativo debe considerar el desarrollo de habilidades digitales, tanto en alumnos como en docentes, que sean susceptibles de adquirirse durante su formación académica. En la educación básica, el esfuerzo se orienta a propiciar el desarrollo de Habilidades Digitales en los niños, niñas y jóvenes, sin importar su edad, situación social y geográfica, la oportunidad de acceder, a través de dispositivos tecnológicos de vanguardia, de nuevos tipos de materiales educativos, nuevas formas y espacios para la comunicación, creación y colaboración, que propician las herramientas de lo que se ha dado en llamar la Web 2.0.

De esta manera, las TIC apoyarán al profesor en el desarrollo de nuevas prácticas de enseñanza y la creación de ambientes de aprendizaje dinámicos y conectados, que permiten a estudiantes y maestros:

- Manifestar sus ideas y conceptos; discutirlos y enriquecerlos a través de las redes sociales.
- Acceder a programas que simulan fenómenos, permiten la modificación de variables y el establecimiento de relaciones entre ellas.
- Registrar y manejar grandes cantidades de datos.
- Diversificar las fuentes de información.
- Crear sus propios contenidos digitales utilizando múltiples formatos (texto, audio y video).
- Atender la diversidad de ritmos y estilos de aprendizaje de los alumnos.

Para acercar estas posibilidades a las escuelas de educación básica, se creó la estrategia Habilidades Digitales para Todos (HDT), que tiene su origen en el Programa Sectorial de Educación 2007-2012 (Prosedu), el cual establece como uno de sus objetivos estratégicos “impulsar el desarrollo y la utilización de tecnologías de la información y la comunicación en el sistema educativo para apoyar el aprendizaje de los estudiantes, ampliar sus competencias para la vida y favorecer su inserción en la sociedad del conocimiento”.

Los recursos educativos que se están generando desde este programa son los siguientes:

Portal de aula Explora

Es la plataforma tecnológica que utilizan alumnos y maestros en el aula. Ofrece herramientas que permiten: generar contenidos digitales; interactuar con los Materiales Educativos Digitales (Objetos de Aprendizaje (ODA), Planes de clase y Reactivos); y realizar trabajo colaborativo a través de redes sociales como blogs, wikis, foros y la herramienta de proyecto de aprendizaje. Explora promueve así en los alumnos, el estudio independiente y el aprendizaje colaborativo; mientras que a los docentes, da la posibilidad de innovar su práctica educativa e interactuar y compartir con sus alumnos, dentro y fuera del aula.

Objetos de aprendizaje (ODA)

Son materiales digitales concebidos para que alumnos y maestros se acerquen a los contenidos de los programas de estudio de Educación Básica, para promover la interacción y el desarrollo de las habilidades digitales, el aprendizaje continuo y logre autonomía como estudiante. Existe un banco de objetos de aprendizaje al que puede accederse a través del Portal Federal de HDT (<http://www.hdt.gob.mx>), o bien, en el portal de aula Explora. Los recursos multimedia incluyen: videos, diagramas de flujo, mapas conceptuales, interactivos y audios que resultan atractivos para los alumnos

Aula telemática

Es el lugar donde se instala el equipamiento base de HDT, el hardware, el software y la conectividad del Programa. Como concepto educativo, el Aula telemática es el espacio escolar donde se emplean las TIC como mediadoras en los procesos de aprendizaje y enseñanza.

Es en este espacio, concebido como un ambiente de aprendizaje, donde se encuentran docentes y alumnos con las tecnologías, y donde comienzan a darse las interacciones entre docentes y alumnos, con el equipamiento y los materiales educativos

digitales; no obstante, gracias a las posibilidades que ofrece la conectividad, estas interacciones se potencializan al rebasar los límites de la escuela y la comunidad; las redes sociales, utilizadas como un medio para el aprendizaje, hacen posibles nuevas formas de trabajo colaborativo.

El aula telemática se instala utilizando los modelos tecnológicos 1 a 30 en **primaria** y 1 a 1 en **secundaria**.

Plan de Clase de HDT

Los Planes de Clase sugieren a los docentes estrategias didácticas que incorporan los odas, los libros de texto y otros recursos existentes dentro y fuera del aula. Son propuestas que promueven el logro de los aprendizajes esperados y que pueden ser modificadas para adaptarlas a las características de los alumnos, a las condiciones tecnológicas del aula y al contexto de la escuela.

f) Evaluación

El docente es el encargado de la evaluación de los aprendizajes de los alumnos de Educación Básica y por tanto, es quien realiza el seguimiento, crea oportunidades de aprendizaje y hace las modificaciones necesarias en su práctica de enseñanza para que los estudiantes logren los aprendizajes establecidos en el presente Plan y los programas de estudio 2011. Por tanto, es el responsable de llevar a la práctica el enfoque formativo e inclusivo de la evaluación de los aprendizajes.

El seguimiento al aprendizaje de los estudiantes se lleva a cabo mediante la obtención e interpretación de evidencias sobre el mismo. Estas evidencias le permiten contar con el conocimiento necesario para identificar tanto los logros como los factores que influyen o dificultan el aprendizaje de los estudiantes, para brindarles retroalimentación y generar oportunidades de aprendizaje acordes con sus niveles de logro. Para ello, es necesario identificar las estrategias y los instrumentos adecuados al nivel de desarrollo y aprendizaje de los estudiantes, así como al aprendizaje que se espera.

Algunos de los instrumentos que pueden utilizarse para la obtención de evidencias son:

- Rúbrica o matriz de verificación
- Listas de cotejo o control
- Registro anecdótico o anecdotario
- Observación directa
- Producciones escritas y gráficas
- Proyectos colectivos de búsqueda de información, identificación de problemáticas y formulación de alternativas de solución.
- Esquemas y mapas conceptuales
- Registros y cuadros de actitudes de los estudiantes observadas en actividades colectivas.
- Portafolios y carpetas de los trabajos
- Pruebas escritas u orales

Durante el ciclo escolar, el docente realiza o promueve diversos tipos de evaluaciones tanto por el momento en que se realizan, como por quienes intervienen en ella. En el primer caso se encuentran las evaluaciones diagnósticas, cuyo fin es conocer los saberes previos de sus estudiantes e identificar posibles dificultades que enfrentarán los alumnos con los nuevos aprendizajes; las formativas, realizadas durante los procesos de aprendizaje y enseñanza para valorar los avances y el proceso de movilización de saberes, y las sumativas, que tienen como fin tomar decisiones relacionadas con la acreditación, en el caso de la educación primaria y secundaria, no así en la educación preescolar, en donde la acreditación se obtendrá por el hecho de haberlo cursado.

El docente también debe promover la **autoevaluación** y la **coevaluación** entre sus estudiantes, en ambos casos es necesario brindar a los estudiantes los criterios de evaluación que deben aplicar durante el proceso con el fin de que se conviertan en experiencias formativas y no únicamente en la emisión de juicios sin fundamento.

La autoevaluación tiene como fin que los estudiantes conozcan, valoren y se corresponsabilicen tanto de sus procesos de aprendizaje como de sus actuaciones y cuenten con bases para mejorar su desempeño.

La coevaluación, por su parte, es un proceso donde los estudiantes además aprenden a valorar los procesos y actuaciones de sus compañeros con la responsabilidad que esto conlleva y representa una oportunidad para compartir estrategias de aprendizaje y aprender juntos. Finalmente, la heteroevaluación, dirigida y aplicada por el docente, tiene como fin contribuir al mejoramiento de los aprendizajes de los estudiantes mediante la creación de oportunidades de aprendizaje y la mejora de la práctica docente.

De esta manera, desde el enfoque formativo e inclusivo de la evaluación, independientemente de cuándo se lleven a cabo \square al inicio, durante el proceso o al final de éste $\frac{3}{4}$, del fin que tengan \square acreditativas o no acreditativas $\frac{3}{4}$ o de quienes intervengan en ella \square docente, alumno o grupo de estudiantes $\frac{3}{4}$ todas las evaluaciones deben conducir al mejoramiento del aprendizaje de los estudiantes y a un mejor desempeño del docente. La evaluación debe servir para obtener información que permita al docente favorecer el aprendizaje de sus alumnos y no como medio para excluirlos.

En el contexto de la Articulación de la Educación Básica 2011, los referentes para la evaluación los constituyen los aprendizajes esperados de cada campo formativo, asignatura, y grado escolar según corresponda y los estándares de cada uno de los cuatro periodos establecidos: tercero de preescolar, tercero y sexto de primaria y tercero de secundaria.

Los **estándares curriculares** son descriptores del logro que cada alumno demostrará al concluir un periodo escolar. Sintetizan los aprendizajes esperados que en los programas de educación primaria y secundaria se organizan por asignatura-grado-bloque, y en educación preescolar se organizan por campo formativo-aspecto. Imprimen sentido de trascendencia al ejercicio escolar.

Los estándares curriculares son equiparables con estándares internacionales y, en conjunto con los aprendizajes esperados, constituyen referentes para evaluaciones

nacionales e internacionales que sirven para conocer el avance de los estudiantes durante su tránsito por la Educación Básica, asumiendo la complejidad y gradualidad de los aprendizajes.

Los aprendizajes esperados y estándares constituyen la expresión concreta de los propósitos de la educación básica, a fin de que el docente cuente con elementos para centrar la observación y registrar los avances y dificultades que los estudiantes manifiestan en relación con ellos, lo cual contribuye a dar un seguimiento y apoyo más cercano a los logros de aprendizaje de sus estudiantes.

Cuando los resultados no sean los esperados, será necesario diseñar estrategias diferenciadas, tutorías u otros apoyos educativos para fortalecer los aspectos en los que el estudiante muestra menor avance.

Asimismo, cuando un estudiante muestre un desempeño significativamente más adelantado de lo esperado para su edad y grado escolar, la evaluación será el instrumento normativo y pedagógico que determine si una estrategia de promoción anticipada es la mejor opción para él.

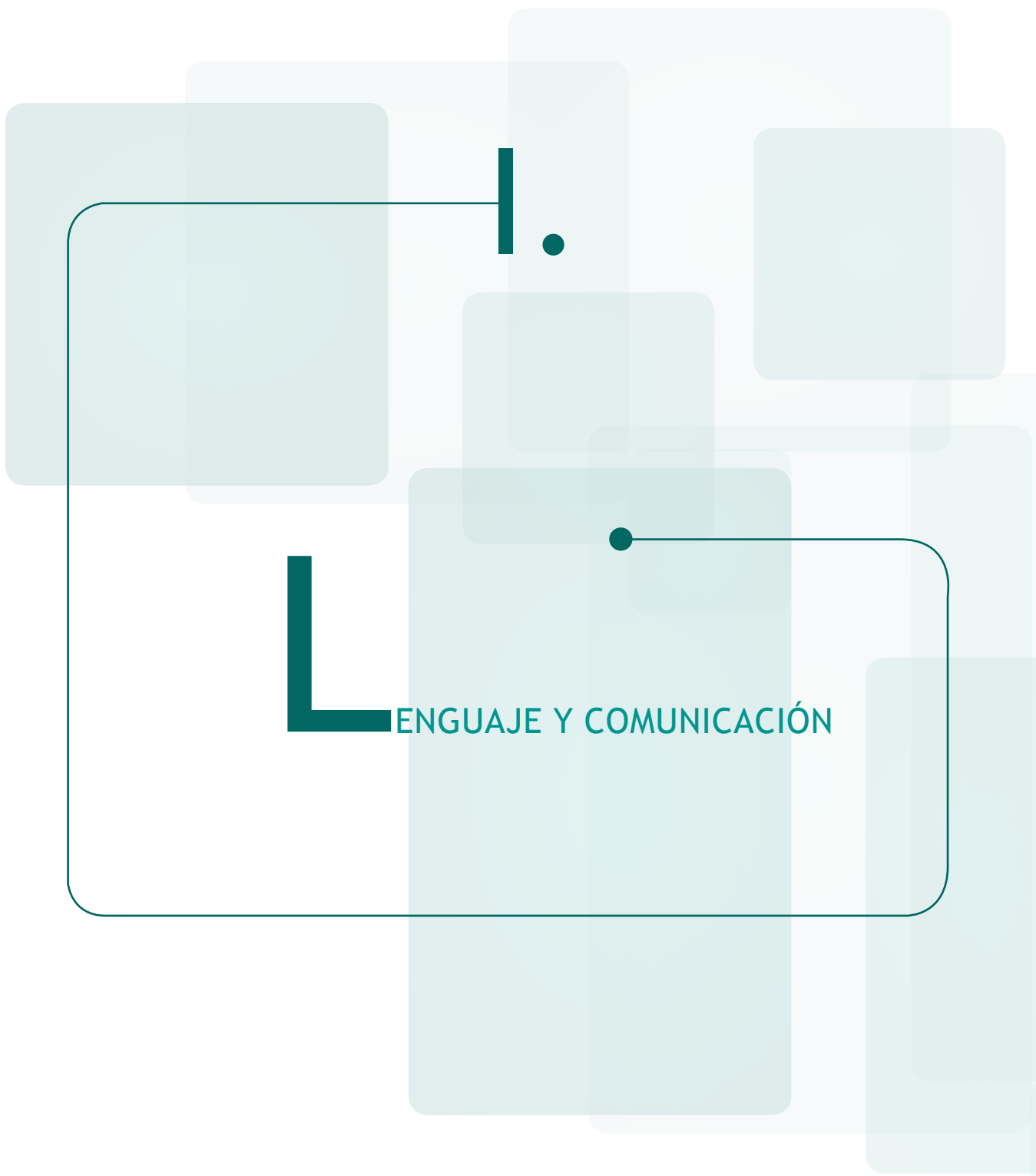
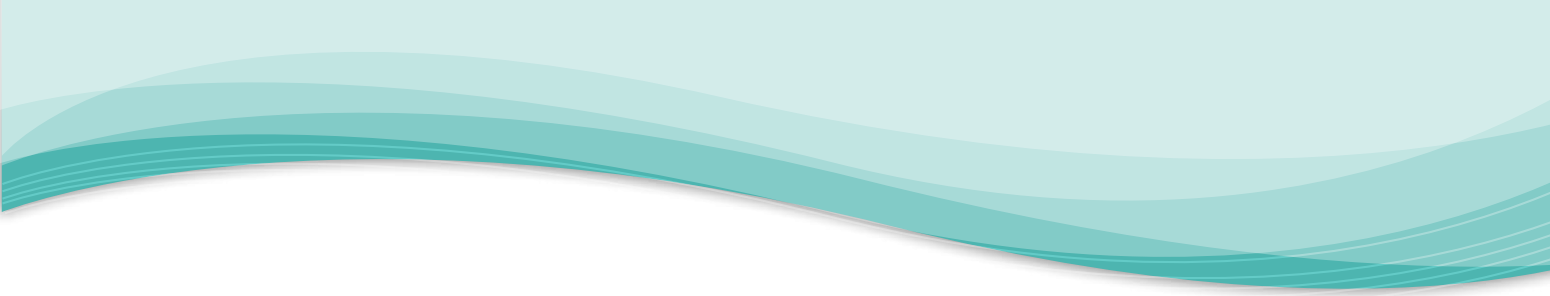
Durante el ciclo escolar 2011-2012 se llevará a cabo en algunas escuelas una prueba piloto en donde se analizará **una boleta para la educación básica** que incluirá aspectos cualitativos de la evaluación, de sus resultados dependerá la definición del instrumento que se aplicará a partir del ciclo escolar 2012-2013.



Campo de formación

Lenguaje y comunicación

Tercer grado



Lenguaje y comunicación



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.

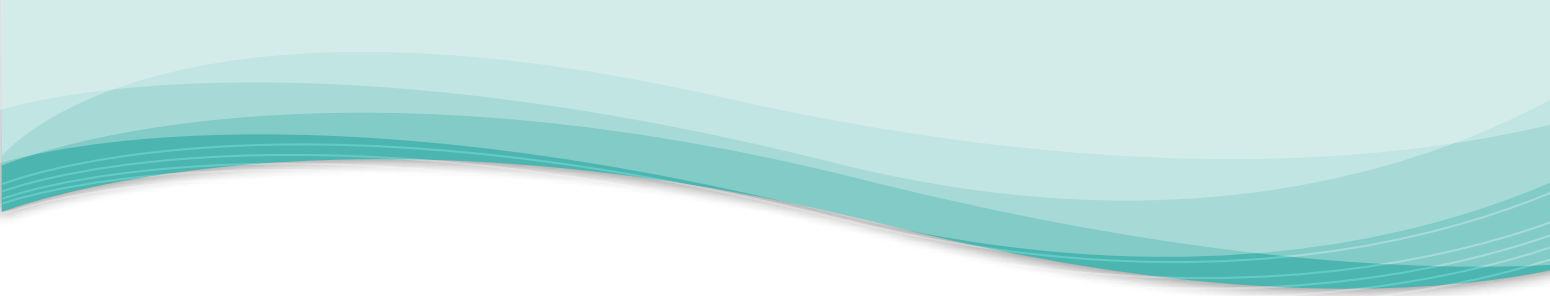
En los primeros apartados del documento se describen brevemente algunos aspectos relacionados con el enfoque de enseñanza del lenguaje que son comunes a todos los grados y niveles de la Educación Básica.

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 Tercer grado.

Este documento es uno más de los materiales que la Secretaría de Educación Pública (SEP) ha puesto a disposición de los docentes en el actual proceso de transformación a los programas de estudios de Educación Básica y tiene la finalidad de contribuir a la mejora tanto de la comprensión de los programas y de su enfoque, como a la puesta en práctica de estrategias didácticas que puedan favorecer mejores condiciones de aprendizaje para los alumnos.

La perspectiva que guió el diseño de los programas de Español es la misma que orientó la elaboración de los programas de Inglés como segunda lengua¹. Es por ello que las orientaciones que aquí se presentan, particularmente el contenido de los primeros apartados, podrán resultar de utilidad para todos los maestros cuya labor esté relacionada con el campo de formación de Lenguaje y comunicación.

¹ En el caso de los alumnos cuya lengua materna no sea el Español, esta será su segunda lengua y el Inglés, la tercera.



II.

E

NFOQUE DEL CAMPO DE FORMACIÓN



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 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 nueva forma de plantear los contenidos se transformó en expresiones que comenzaban con un verbo y describía una situación particular del uso del lenguaje, por ejemplo: *Explorar periódicos y comentar noticias de interés; Preparar, realizar y reportar una encuesta sobre las características del*

grupo; Aprender y redactar adivinanzas (SEP, 2006). La razón de estos cambios en la forma de nombrar los contenidos tiene un fundamento teórico que se explicará más adelante.

Esta nueva forma de concebir los contenidos implicó también una **nueva organización de los programas**. La organización de los anteriores programas en ejes (1993): Lengua oral, Lengua escrita, Recreación literaria y Reflexión sobre la lengua; o en componentes (2000): Expresión oral, Lectura, Escritura y Reflexión sobre la lengua, fragmentaba las situaciones de uso de lenguaje. Para evitar tal fragmentación, en los programas de secundaria 2006 y de primaria 2011 se planteó una organización en ámbitos. En los cambios recientes a los programas, se plantean los siguientes ámbitos: *estudio, literatura y participación social*.

Finalmente, con el afán de que el lenguaje que se enseña en la escuela sea utilizado con los mismos propósitos que en la vida extraescolar y su aprendizaje resulte útil en la vida de los estudiantes se establecieron nuevas modalidades de trabajo, centradas en el desarrollo de proyectos didácticos del lenguaje.

Las razones de estos cambios se explican a continuación:

a) El lenguaje se adquiere en la interacción social

Los cambios que se realizaron a los Programas de Español para la Educación Secundaria (SEP, 2006) y a los Programas de Español para la Educación Primaria (SEP 2009), parten de una premisa que ha sido corroborada por la investigación desde diversas disciplinas (la psicología, la lingüística, la sociología, etcétera): **el lenguaje se aprende en la interacción social**. Tal premisa permanece en la reorganización que se hace a los programas a partir de 2011.

Este aprendizaje del lenguaje, por medio de la interacción con otras personas, ocurre en diversos contextos de la vida social e implica el uso de textos tanto orales (en los encuentros cara a cara o haciendo uso de numerosos recursos tecnológicos como el teléfono, la radio, la televisión y en la actualidad a través de diversos medios

electrónicos) como escritos (manuscritos, impresos o digitales; con lápiz y papel o a través de teclados y pantallas), que permiten el intercambio de un sinfín de mensajes con finalidades diversas.

Muchas formas de usar el lenguaje, ya sean tradicionales (en papel o de forma oral) o a través de medios electrónicos, las hemos aprendido porque tenemos necesidad o deseo de aprenderlas y esto ocurre en situaciones reales y con propósitos comunicativos y expresivos concretos.


Todas las personas (niños, adolescentes, jóvenes, adultos) fuera o dentro de la escuela, aprendemos y desarrollamos nuestro lenguaje si participamos en intercambios comunicativos donde se utilizan la lectura, la escritura y la oralidad, con el fin de satisfacer necesidades específicas cuando queremos lograr un propósito real y en contextos de uso social.

Este es el punto de partida que se consideró para realizar los cambios a los Programas de Estudio: *lograr que en los salones de clases, los alumnos utilicen el lenguaje de manera semejante a como lo utilizan en la vida extraescolar; es decir, propiciar en la clase de Español contextos de interacción y uso del lenguaje que permitan a los estudiantes adquirir el conocimiento necesario para emplear textos orales y escritos, para fines verdaderos y dirigidos a personas reales.*

En otras palabras, la referencia principal para determinar y articular los contenidos curriculares del campo de formación de Lenguaje y comunicación fueron las **prácticas sociales del lenguaje**; y éstas se definen como las formas en que las personas se relacionan entre sí mediante el lenguaje en distintos ámbitos de la vida.

b) Las prácticas del lenguaje son y han sido parte de la historia social

Las prácticas sociales del lenguaje son formas de interacción entre los seres humanos que han existido desde que éstos han sido capaces de comunicarse entre sí y estas maneras han ido cambiando a lo largo del tiempo: la forma de comunicarnos mediante la lengua oral es distinta a la que utilizaban nuestros abuelos y las correspondientes a la comunicación escrita a través de los medios electrónicos se han diversificado de manera extraordinaria.

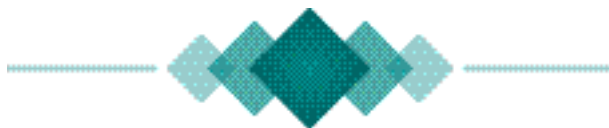


Por ejemplo: la expresión oral no sólo se hace de forma directa de persona a persona; desde hace mucho tiempo se han transformado paulatinamente los medios y las formas de la comunicación oral: se han usado micrófonos, la radio, la televisión y diferentes medios electrónicos para transmitir mensajes 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 se 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 alta Edad Media; sólo los lectores más avezados y eruditos la efectuaban. En cambio, leer en público, declamar los discursos de memoria y leer en voz alta dramatizando los textos era lo habitual”. (SEP, 2009) Si bien algunas de estas prácticas subsisten, otras han desaparecido o se han transformado dando lugar a nuevas realidades, 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; 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



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 son la principal estrategia metodológica que ocupa la mayor parte del tiempo escolar, y las Actividades permanentes que se diseñan con una temporalidad y finalidad distintas.

1. Los proyectos didácticos

Como se ha mencionado, la principal forma de trabajo didáctico que se establece en los nuevos programas de estudio del campo de formación de Lenguaje y comunicación es el desarrollo de actividades por medio de proyectos didácticos.

Para entender la idea de proyectos didácticos en el marco de los programas de Español y para no confundirlos con otras modalidades o maneras de abordar esta estrategia didáctica desde otras perspectivas o asignaturas, es necesario asociar esta definición a las prácticas sociales del lenguaje.

Recordemos que las prácticas sociales del lenguaje son las formas en que las personas se relacionan entre sí mediante el lenguaje: estas maneras de comunicarse, según su

complejidad, implican la realización de una serie de actividades encaminadas a elaborar un producto de lenguaje, que generalmente tiene un uso social; tomando como base esta descripción, **un proyecto didáctico implicaría también la realización de un conjunto de actividades secuenciadas, previamente planificadas por el docente, que estarían encaminadas a elaborar un producto del lenguaje.**

Las prácticas sociales del lenguaje se realizan con una finalidad comunicativa real; se pretende que los proyectos didácticos, al realizarse en la escuela, procuren conservar esta finalidad comunicativa, pero que además contengan un propósito didáctico es decir, se realicen con el fin de que los alumnos conozcan y reflexionen acerca de distintos aspectos del lenguaje. A continuación se profundiza en algunos aspectos específicos sobre el desarrollo de los proyectos.

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 estableció en los programas de estudio la modalidad de trabajo didáctico denominada “Actividades permanentes”.

El propósito es que en estos espacios se cuente con mayor libertad para que los alumnos desarrollen, de acuerdo con sus preferencias y previos acuerdos con sus compañeros y maestro, algunas actividades relacionadas con la interpretación y producción de textos orales y escritos, así como la organización de un cineclub en la escuela, el comentario de noticias de manera libre; el dedicar un espacio periódicamente a la lectura de textos seleccionados por los propios alumnos, entre más actividades. 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 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 cada 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 tercer grado:

BLOQUE	PRÁCTICAS SOCIALES DEL LENGUAJE		
	ESTUDIO	LITERATURA	PARTICIPACIÓN SOCIAL
I	Elaborar el reglamento para el servicio de la biblioteca del salón.	Contar y escribir chistes para publicarlos.	Organizar datos en un directorio.
II	Elaborar un folleto para informar acerca de un tema de seguridad.	Compartir poemas para expresar sentimientos.	Investigar sobre la historia familiar para compartirla.
III	Armar una revista de divulgación científica para niños.	Escribir un relato autobiográfico para compartir.	Difundir noticias de la comunidad.
IV	Describir un proceso de fabricación o manufactura.	Describir escenarios y personajes de cuentos para elaborar un juego.	Difundir los resultados de una encuesta.
V		Compartir adivinanzas.	Escribir un recetario de remedios caseros.

Competencias específicas que se favorecen con el desarrollo de los Proyectos didácticos:
 Emplear el lenguaje para comunicarse y como instrumento para aprender;
 identificar las propiedades del lenguaje en diversas situaciones comunicativas;
 analizar la información y emplear el lenguaje para la toma de decisiones;
 valorar la diversidad lingüística y cultural de México y otros pueblos.

c) Organización del proyecto

1. Dos tipos de propósitos en los proyectos didácticos

Un proyecto didáctico es una secuencia de actividades que se han planificado previamente, y que conllevan a la realización de un producto de lenguaje que deberá ser utilizado con fines comunicativos, es decir, debe tener un uso social similar a lo que tiene en el contexto extraescolar; por ejemplo, un cartel, un libro, un programa de radio, una noticia, etcétera.

Por otra parte, el proyecto tiene una intencionalidad didáctica, es decir, se pretende que en el proceso de elaboración de un producto los niños aprendan ciertos contenidos sobre el lenguaje.

Cuando se planifique un proyecto 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, establecidos en los Programas de estudio.

No conviene descuidar ninguno de los dos tipos de propósito que se plantean en un proyecto: cuando el docente centra su atención exclusivamente en el propósito comunicativo, es probable que no asegure los aprendizajes de los alumnos. En cambio, cuando la preocupación está puesta exclusivamente en lo que han de aprender los estudiantes, es probable que la actividad pierda sentido para ellos y que además el producto final esperado no se logre de la mejor manera.

En suma, al diseñar proyectos didácticos los docentes no deben perder de vista ninguno de estos propósitos; es deseable incluso que los planteen de manera explícita en la planificación.

Además de considerar tanto los propósitos comunicativos y los didácticos, un proyecto

requiere una cuidadosa planeación de las actividades a desarrollar para la elaboración del producto final planteado; también necesita la previsión de los recursos que los niños y el profesor han de requerir para el desarrollo de estas acciones, así como del cálculo del tiempo que se requiere para su realización.

El desarrollo de proyectos didácticos requiere la colaboración entre todos los miembros del grupo e implica diversas modalidades de trabajo. Al considerar que los productos a elaborar se plantean como una meta colectiva, algunas de las actividades podrán ser realizadas por todo el grupo, otras por equipos más pequeños, y algunas más, de manera individual. Por lo tanto, el desarrollo de un proyecto permite que los distintos miembros de un grupo tengan actividades diferenciadas, y en consecuencia permite que los participantes aprendan unos de otros.

En el apartado “Papel del docente y trabajo en el aula” de los Programas de estudio 2011 se describen estrategias que deben tomarse en cuenta para propiciar una mejor interacción tanto entre los alumnos como de éstos con el docente, así como con los materiales que se trabajan.

2. Ventajas de trabajar con proyectos didácticos

- **La participación de los alumnos es mayor.** Los proyectos planteados en los programas de estudio ofrecen un amplio margen a la participación de los alumnos: en algunos casos, son ellos quienes pueden proponer el tema a investigar o proponer las secciones de un periódico o programa de radio; en este sentido, cuando sus sugerencias son tomadas en cuenta tanto para el diseño como para el desarrollo de los proyectos, es probable que los estudiantes se comprometan más con las acciones del proyecto y se logre una participación más entusiasta.
- **El trabajo adquiere sentido para los alumnos.** Al estar estrechamente vinculadas con una práctica social concreta y permitir la creación de productos específicos que puede tener utilidad inmediata dentro de la escuela o la comunidad, las actividades realizadas tendrán sentido para los alumnos, pues no serán ajenas a las actividades de su vida familiar o social.
- **Se propicia el trabajo colaborativo.** Cuando lo que se plantea en un proyecto 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 y presentados ante los padres de familia u otros miembros de la comunidad.

d) La lectura en el segundo período escolar

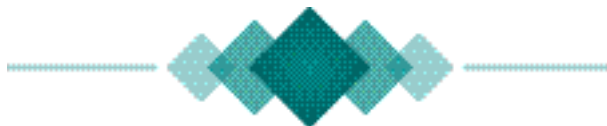
Con frecuencia se considera que los niños pequeños no “saben leer”. Es cierto que no saben hacerlo en el sentido tradicional del término. Sin embargo, los niños son capaces de construir el significado de los textos y de comprender su sentido si alguien les lee en voz alta. Si consideramos que la lectura 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 reconocen 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.

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 ya que tienen mayor conocimiento y por tanto 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 la 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 el 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 comprender con mayor claridad cuáles son las distintas funciones de los textos escritos.





IV.

E VALUACIÓN



IV 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 sirva 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 monitorear 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 “Organizar datos en un directorio”, del bloque I de Tercer grado, del Àmbito de la Participación social, que se desarrollará en el último apartado de este documento, se establecen los siguientes aprendizajes esperados:

- Conoce las características y función de los reglamentos y emplea en la redacción del reglamento para la biblioteca de aula
- Identifica el uso de oraciones impersonales en los reglamentos y las emplea al redactar reglas
- Emplea ortografía convencional a partir de modelos
- Participa en la realización de tareas conjuntas: proporciona ideas, colabora con otros y cumple con los acuerdos establecidos en el grupo.

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, datos sobre lo que los alumnos dominan o no 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, que ayude a identificar qué saben con respecto a lo que se espera que aprendan. Esta información puede obtenerse de diversas maneras, a través de un cuestionario oral o escrito; mediante la realización de una actividad que permita observar lo que saben y lo que desconocen; o de alguna otra manera que el maestro considere pertinente de acuerdo con las características de su grupo.
- Realizar un registro de los resultados de manera que se puedan comparar, al final del proyecto o secuencia didáctica, con lo que se logró aprender. Esto dará idea del avance que lograron los alumnos.

b) Evaluación formativa (o del proceso)


En el trabajo con proyectos didácticos del lenguaje, es conveniente obtener información acerca de los logros y dificultades que enfrentan los estudiantes a medida que se desarrollan las actividades.

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 denominan *evaluación formativa*. Esta evaluación permite al docente tomar decisiones muy importantes durante el desarrollo del proyecto. Por ejemplo, podrá identificar si es necesario dar más apoyo a algunos alumnos para que resuelvan algún problema o si el grupo requiere información específica sobre algún tema en particular.

Para que este tipo de evaluación tenga sentido y su aplicación sirva para mejorar, será necesario hacer altos en el camino que permitan analizar los logros y los retos que se enfrentan. Es conveniente que el profesor identifique los momentos en que es pertinente detenerse para mirar en retrospectiva y verificar si lo hecho hasta el momento se ha desarrollado cómo estaba planeado, si hay avance en la dirección deseada o si es necesario hacer cambios. Evaluar el proceso permite hacer modificaciones a tiempo en lugar de esperar hasta el final del proyecto, cuando ya es poco lo que se puede corregir. Con esta evaluación será posible ayudar a los alumnos a resolver los aspectos en los que han tenido dificultades y también permitirá reconocer los aspectos que han funcionado bien.

c) Evaluación sumativa (o final)

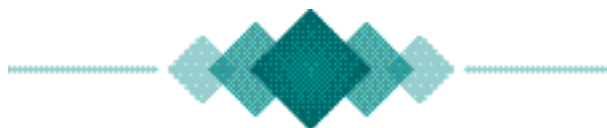
También debe considerarse una *evaluación final* que permita saber si se lograron los propósitos planteados al inicio del proyecto. En este momento de la evaluación conviene observar dos aspectos: los productos y los aprendizajes esperados. Para evaluar el o los productos obtenidos al finalizar el proyecto es necesario analizar sus características. Lo



deseable es que sean semejantes a los textos (orales o escritos) que se utilizan fuera de la escuela para comunicarse, aunque habrá algunas diferencias necesarias. Por ejemplo, un periódico escolar será semejante a los periódicos publicados por las distintas agencias de noticias tanto en su organización (en secciones) como en el tipo de texto que contenga (noticias, anuncios clasificados, artículos de opinión, caricaturas, etc.). Y será diferente porque no circulará por los mismos caminos que los periódicos comerciales. No se venderá ni estará dirigido a la población en general, aunque 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.





V.

O

RGANIZACIÓN PEDAGÓGICA DE
LA EXPERIENCIA DE APRENDIZAJE
(PLANEACIÓN)



II

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 están establecidos los **Proyectos didácticos** a desarrollar; además, una guía para el diseño de la secuencia didáctica está indicada en las “producciones para el desarrollo del proyecto”.

Sin embargo, hay un margen muy importante en esta propuesta que permite que los alumnos y el docente participen en la definición de algunos aspectos del proyecto: por ejemplo, en algunos casos se propone una investigación pero no se establece el tema; en otros se indica la consulta de materiales y, de acuerdo con las posibilidades de cada escuela y de cada contexto, los alumnos pueden decidir utilizar textos impresos o textos en línea. En otros casos, se tiene libertad para elegir la manera en que se pueden presentar los productos finales, de acuerdo con su naturaleza: una presentación pública, una grabación que luego se difundirá, la publicación en periódico mural o su inclusión en un boletín escolar, etcétera.

También es importante que se informe a los alumnos sobre el propósito y las acciones de las actividades: es decir, qué es lo que van a elaborar, (producto de lenguaje), por qué lo van a hacer (mencionar tanto la utilidad o propósito comunicativo de lo que producirán como lo que pueden aprender), el tiempo con que se cuenta para realizarlo, así como la manera en que se espera la participación de ellos en el transcurso del proyecto. Por todo lo dicho, es importante que, al inicio del proyecto, se dedique un tiempo para informar a los alumnos sobre los aspectos comentados y a conocer sus opiniones, 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 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 de 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 sabe la mayoría de los alumnos de un grupo permite al docente decidir a partir de qué momento o de qué aspectos intervenir. 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, entre ellos y con el docente, e interactúen además con otros mediante los textos (alumnos, familiares y 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 tendrán que ser realizadas por los alumnos, el papel del docente es la de auxiliar a éstos 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 estas 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: 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.

VI.

O

RIENTACIONES DIDÁCTICAS (CON EJEMPLOS IDENTIFICANDO LOS PROCESOS INVOLUCRADOS Y LA MOVILIZACIÓN DE SABERES UBICANDO LA GRADUACIÓN DE LOS MISMOS)



VI

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

a) Contextualización del Proyecto

1. El punto de partida

Para planificar es necesario tomar como referencia los Programas de estudio de Español. En primer lugar es indispensable localizar el Bloque donde se ubica el Proyecto que se desarrollará y el Àmbito al que pertenece; identificar la práctica social del lenguaje en la cual se basa el Proyecto; revisar el tipo de texto que se trabajará; y revisar las competencias que se pretenden favorecer.

En segundo lugar, conviene hacer una revisión de otros materiales que pueden fortalecer el desarrollo del Proyecto. Se sugiere identificar qué partes o actividades del libro de texto se van a utilizar y en qué momento, cuáles libros de la Biblioteca escolar y de Aula se van a emplear o qué otro tipo de materiales pueden ser útiles para el desarrollo de las actividades.

El ejemplo a desarrollar es el siguiente:

Español. Tercer grado

BLOQUE I

Práctica social del lenguaje: Organizar datos en un directorio.

Tipo de texto: Descriptivo.

Competencias que se favorecen: Las cuatro competencias comunicativas.

2. Identificación del producto

En este Proyecto el producto esperado es *un directorio*. Para el desarrollo de las actividades es necesario que el docente tenga claro cuáles son las características de los directorios, qué son y para qué sirven. Conocer esta información contribuirá a orientar, de la mejor manera, a sus alumnos en la elaboración, organización de datos y usos de distintos tipos de directorios.

Un directorio, según la acepción de la Real Academia de la Lengua Española, es: *una guía en la que figuran las personas de un conjunto, con indicación de diversos datos de ellas, como su cargo, sus señas, su teléfono, etc.* Los directorios telefónicos son guías para localizar a personas, servicios o instituciones, a través de sus domicilios y/o números telefónicos. Se pueden elaborar directorios con funciones diferentes, por ejemplo: un directorio de amigos permite concentrar en una lista los nombres, direcciones y números de teléfono de las personas con quienes nos interesa estar en comunicación permanente. Hacer un directorio de compañeros de trabajo puede tener como finalidad contar sólo con su número telefónico, por si existiera algún imponderable que requiera la presencia de esa persona en el lugar de trabajo, en horas que no son de oficina al público.

Los directorios, en general, tienen los siguientes datos:

- a) Nombre de la persona (iniciando por apellido paterno, enseguida apellido materno y finalmente nombre o nombres).
- b) Dirección (calle, número, colonia y código postal).
- c) Número telefónico.

Los directorios personales pueden contener otros datos como:

- a) Número celular.
- b) Otros números telefónicos dónde localizar a la persona.
- c) Dirección de correo electrónico.

Una característica muy importante de la mayoría de los directorios es que los datos se organizan en orden alfabético.

3. Los propósitos comunicativos

Los propósitos comunicativos refieren a la utilidad o aplicación práctica que pueda tener el producto a elaborar, tienen relación directa con la función social de los textos. Los directorios permiten la consulta de datos específicos (nombres de personas y datos de contacto como correo o teléfono). Como ya se ha mencionado, existen diferentes tipos de directorios y pueden tener diferentes funciones. Algunos son para buscar los datos de personas (como los directorios de generales de la población de diferentes lugares) y otros permiten localizar servicios o empresas específicas (como los directorios comerciales o las secciones amarillas que hay en muchas ciudades). En este proyecto, el propósito comunicativo puede ser el siguiente:

- Utilizar el directorio de compañeros del grupo para comunicarse entre sí fuera del horario de clases.

4. Los propósitos didácticos

Los propósitos didácticos están vinculados a los conocimientos que los alumnos necesitan aprender para utilizarlos en su vida futura (Lerner, 2001), es decir, hacer que los niños avancen en el conocimiento del lenguaje escrito. En los actuales Programas de estudio de Español, los propósitos didácticos están descritos en los aprendizajes esperados, en donde se describen uno o varios propósitos de lo que se espera que aprendan los alumnos. En el presente proyecto son los siguientes:

- Emplea directorios para el registro y manejo de la información.
- Identifica la utilidad del orden alfabético.
- Usa mayúsculas y abreviaturas en la escritura convencional de nombres y direcciones.
- Separa palabras de manera convencional.

b) Exploración de los conocimientos previos y contextualización del proyecto

Se sugiere al maestro iniciar el proyecto preguntando a sus alumnos, ¿Qué es un directorio? ¿Para qué sirve? ¿Han utilizado alguno? Las preguntas tienen como propósito conocer cuánto saben los alumnos sobre estos materiales y sus usos.

El docente puede solicitar a los alumnos traer de sus casas el o los directorios que pudieran encontrar y hacer una revisión colectiva del material. Socializarlos en el grupo ayudará a comprender que estos materiales son objetos de uso social que tienen una función y un uso específico. El maestro puede ayudarlos a identificar la variedad de formatos que tienen y a reconocer la diversidad de propósitos con los que fueron escritos.



DIRECTORIO PERSONAL



DIRECTORIO TELEFÓNICO CIUDAD



DIRECTORIO DE OFICINA

En internet se pueden encontrar numerosos recursos para el trabajo en el aula. En la siguiente página de internet se presentan imágenes de diversos tipos de directorios que el docente puede compartir con sus alumnos:

<http://www.google.com.mx/search?q=fotograf%C3%ADas+directorio+telefonico&hl=es&biw=1280&bih=643&prmd=ivns&source=lnms&tbn=isch&ei=0BT4TdcTsd2IAuywoPOM&sa=X&oi=mode_link&ct=mode&cd=2&ved=0CBwQ_AUoAQ>

c) Desarrollo del proyecto

1. Identificando las etapas del proyecto

Para realizar una adecuada planeación y evaluación del Proyecto, es decir, con el fin de organizar las actividades de manera adecuada y de obtener información que permita asegurar el éxito de cada una de las actividades, es necesario que se identifiquen 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:

- Revisión y comparación de modelos de directorios.
- Revisión de recibos de servicios (luz, gas, agua, entre otros) para identificar las formas de registrar los datos.
- Registro de los datos seleccionados para conformar el directorio.
- Discusión en grupo sobre la forma más funcional de ordenar los datos (uso del orden del alfabético y organización por categorías).
- Formato para la organización de los datos.
- Borradores del directorio (orden alfabético y estructura).

- Directorios para su consulta

2. Las actividades

PRODUCCIONES DEL PROYECTO	RECOMENDACIONES PARA EL DOCENTE												
<p>Revisión y comparación de modelos de directorios.</p>	<p>Después de haber presentado el proyecto a los alumnos, se recomienda iniciar el Proyecto a partir del reconocimiento de los saberes previos de los alumnos sobre el tema, es decir, explorar cuánto saben acerca de este tipo de textos. A partir de lo que los alumnos saben sobre el tema, el maestro puede organizar en equipos al grupo y distribuir entre ellos algunos ejemplares de diversos tipos de directorios (seleccionados previamente por él). Esta actividad permitirá iniciar un diálogo al interior de los equipos y posteriormente una puesta en común grupal, acerca de una “primera mirada” sobre las diferencias, semejanzas, diversidad de funciones de los directorios observados.</p> <p>Para la siguiente sesión el maestro pedirá a los alumnos llevar al aula algunos directorios. Esto con el propósito de hacer una revisión y comparación de los diferentes modelos de directorios que circulan fuera de la escuela. Para esta parte, se sugiere organizar el trabajo en equipos y proponer a los niños que escriban las características del directorio analizado y las funciones de los directorios que observaron. Por ejemplo:</p> <table border="1" data-bbox="494 1218 1275 1528"> <thead> <tr> <th>DIRECTORIO</th> <th>¿CÓMO ES?</th> <th>¿PARA QUÉ SIRVE?</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>DIRECTORIO 1</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>DIRECTORIO 2</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>DIRECTORIO 3</td> <td></td> <td></td> </tr> </tbody> </table> <p>Una vez concluido el cuadro, se propone socializar la información y abrir un diálogo para compartir sus impresiones sobre los materiales analizados. Antes de concluir la sesión del día, el maestro pedirá a los alumnos traer de sus casas al aula una fotocopia de uno o varios recibos de servicios como: luz, gas, agua o teléfono o algún otro en el que esté registrada la dirección de sus casas.</p> <p>Temas de reflexión abordados en esta actividad:</p> <p>COMPRESIÓN E INTERPRETACIÓN. Utilidad de los directorios para organizar información por escrito.</p> <p>PROPIEDADES Y TIPOS DE TEXTOS. Características y función de los directorios.</p>	DIRECTORIO	¿CÓMO ES?	¿PARA QUÉ SIRVE?	DIRECTORIO 1			DIRECTORIO 2			DIRECTORIO 3		
DIRECTORIO	¿CÓMO ES?	¿PARA QUÉ SIRVE?											
DIRECTORIO 1													
DIRECTORIO 2													
DIRECTORIO 3													

Revisión de recibos de servicios (luz, gas, agua, entre otros) para identificar las formas de registrar los datos.

Al iniciar la sesión, el maestro revisará que todos los alumnos tengan un recibo en el que estén registrados los datos de sus casas. Es pertinente señalar que el docente debe explicar que en los recibos y otros materiales no encontrarán sus propios nombres escritos, sino el nombre de la persona que ha contratado el servicio. El maestro propondrá a los alumnos buscar e identificar en cada recibo los siguientes datos:

- Nombre de la persona.
- Dirección (calle, número, colonia y código postal).

Una vez identificados los datos del usuario, los subrayarán con un lápiz o plumón fluorescente.

Tema de reflexión abordados en esta actividad:

BÚSQUEDA Y MANEJO DE LA INFORMACIÓN.
Utilidad de los formatos para organizar información.

Registro de los datos seleccionados para conformar el directorio.

Después de haber resaltado los datos en los recibos, el maestro pedirá a sus alumnos registrar la información en un cuadro como en el que a continuación se propone:

Nombre (s)	Apellido paterno	Apellido materno	DIRECCIÓN			
			Calle	Número	Colonia	Código Postal
Nombre del alumno						

El docente puede pedir a sus alumnos que, en lugar de poner el nombre de la persona registrada en su recibo, pongan el de ellos mismos. Por eso es importante que el recibo sea de algún servicio de la casa en donde viven. En caso de que algún alumno no pueda traer ningún recibo, pídale que lleve la dirección y el teléfono de su casa (en caso de tener) escritos en una tarjeta. El momento en el que los alumnos copian las direcciones encontradas los recibos ofrece una buena oportunidad para que el maestro propicie una reflexión acerca de las relaciones entre la lectura y la escritura. También es un buen momento para que el docente dialogue con sus alumnos sobre el uso de las mayúsculas en los sustantivos propios (sus nombres, los de sus compañeros y los nombres de las calles donde viven).

Temas de reflexión abordados en esta actividad:

BÚSQUEDA Y MANEJO DE LA INFORMACIÓN.
Utilidad de los formatos para organizar información.
CONOCIMIENTO DEL SISTEMA DE ESCRITURA Y DE ORTOGRAFÍA.
Mayúsculas para la escritura de nombre propios.
Segmentación convencional de palabras.

Discusión en grupo sobre la forma más funcional de ordenar los datos (uso del orden alfabético, y por organización por categorías).

Una vez que todos los alumnos han llenado el recuadro con sus datos personales, el docente abrirá un diálogo grupal para decidir si la información registrada es suficiente o es necesario agregar datos adicionales. Para ello, vale la pena recuperar la información obtenida durante el momento de exploración de los conocimientos previos, respecto a qué tipo de directorio les interesa elaborar y sus características. Por ejemplo, si decidieran escribir un directorio telefónico del grupo, sería necesario agregar una columna en la que se registren los números y únicamente se incluirían aquellos alumnos que tengan teléfono; si, por el contrario, se desea hacer un directorio grupal, tendrán que incluirse todos los niños, independientemente de que tengan o no teléfono.

Cuando hayan concluido el cuadro con los datos requeridos para el tipo de directorio que decidieron elaborar, el docente expone y discute con sus alumnos, cuál sería la mejor manera de organizar la información.

Puede hacer preguntas como las siguientes: ¿Es mejor registrar a los alumnos empezando por los apellidos o hacerlo empezando por los nombres? ¿Será mejor empezar poniendo la dirección de cada quien? ¿Se debe empezar la lista poniendo los números telefónicos?

Es necesario que en cada caso los niños expliquen sus respuestas. Si los alumnos no pueden decidir, invítelos a revisar nuevamente los directorios que utilizaron al inicio del proyecto para analizar cómo está organizada la información que se presenta en ellos. Puede ayudarlos a darse cuenta de que los nombres empiezan por los apellidos y explicarles por qué es así.

Temas de reflexión abordados en esta actividad:

COMPRESIÓN E INTERPRETACIÓN.

Utilidad de los directorios para organizar información por escrito.

PROPIEDADES Y TIPOS DE TEXTOS.

Características y función de los directorios.

BÚSQUEDA Y MANEJO DE LA INFORMACIÓN.

Localización de información específica a partir del orden alfabético.

Utilidad de los formatos para organizar información.

Uso del orden alfabético.

CONOCIMIENTO DEL SISTEMA DE ESCRITURA Y DE ORTOGRAFÍA.

Mayúsculas para la escritura de nombre propios.

Segmentación convencional de palabras.

<p>Formato para la organización de los datos.</p>	<p>Tomada la decisión grupal acerca de cómo se presentará la información en el directorio, el maestro iniciará una nueva discusión para decidir el orden en que deberán de presentar los datos del directorio. Para esta discusión, se sugiere retomar nuevamente los modelos de directorio que se analizaron al inicio del proyecto. Si decidieran tomar como modelo la organización de un directorio telefónico, se sugiere al maestro entregar a cada alumno una tira de papel en la que escribirán sus datos siguiendo el orden establecido en ese tipo de directorios. Estas tiras deberán quedar a la vista, de manera permanente, ya que servirán para trabajar a lo largo de la elaboración del directorio.</p> <p>Temas de reflexión abordados en esta actividad:</p> <p>COMPRESIÓN E INTERPRETACIÓN. Utilidad de los directorios para organizar información por escrito. PROPIEDADES Y TIPOS DE TEXTOS. Características y función de los directorios. BÚSQUEDA Y MANEJO DE LA INFORMACIÓN. Localización de información específica a partir del orden alfabético. Utilidad de los formatos para organizar información. Uso del orden alfabético.</p>
<p>Borradores del directorio (orden alfabético y estructura).</p>	<p>Para elaborar el primer borrador del directorio se recomienda al maestro escribir en una lámina de papel, con letra grande y clara, el abecedario. Esta lámina quedará a la vista de manera permanente durante la elaboración del directorio, esto con el propósito de ayudar a los alumnos a recordar el orden alfabético. Siguiendo el orden alfabético, los alumnos van pegando sobre el pizarrón o sobre una pared del aula las tiras que contienen sus datos personales, hasta tener completo el listado de los alumnos que constituirá un primer borrador del directorio grupal.</p> <p>Se sugiere aprovechar los casos en que hay dos nombres o apellidos que inician con la misma letra, para ayudar a los alumnos a descubrir cómo usar la segunda o la tercera letra para establecer el orden alfabético.</p> <p>Temas de reflexión abordados en esta actividad:</p> <p>COMPRESIÓN E INTERPRETACIÓN. Utilidad de los directorios para organizar información por escrito. BÚSQUEDA Y MANEJO DE LA INFORMACIÓN. Localización de información específica a partir del orden alfabético. Utilidad de los formatos para organizar información. Uso del orden alfabético.</p>

Directorios para su consulta.

Una vez decidido el orden en el que irán los nombres, cada alumno elabora una versión final del directorio. Para hacerlo, copiará la información escrita en cada una de las tiras en el orden en que estas se organizaron.

Cada alumno decidirá el formato en que desee escribir su directorio, puede ser tamaño carta, media carta o de bolsillo.

Temas de reflexión abordados en esta actividad:

COMPRESIÓN E INTERPRETACIÓN.

Utilidad de los directorios para organizar información por escrito.

BÚSQUEDA Y MANEJO DE LA INFORMACIÓN.

Localización de información específica a partir del orden alfabético.

Utilidad de los formatos para organizar información.

Uso del orden alfabético.

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:

- La elección de los diversos tipo de directorios o materiales (recibos de luz, agua y otros servicios) con los que se trabajará el proyecto

Para la puesta en marcha de este proyecto, quizá una de las dificultades más recurrentes sea que los docentes no tengan en mano diversos tipos de directorios u otros materiales como recibos (de luz, agua y otros servicios) a los que refiere el proyecto. Quizá también en algunas comunidades alejadas de las zonas urbanas sea difícil que los alumnos cuenten con esta diversidad de materiales requeridos para el desarrollo del proyecto. Por ello, se recomienda al docente, que al inicio del ciclo escolar haga una revisión puntual de los proyectos que se trabajarán en el grado, misma que le permita prever los recursos y materiales indispensables para el desarrollo de los proyectos didácticos establecidos en el Programa de estudio de su grado. En el caso de este proyecto será necesario contar con la dirección y los teléfonos de todos los alumnos. Es oportuno señalar que no se debe omitir el desarrollo de ningún proyecto didáctico por la falta de materiales (como es este caso, directorios, recibos, entre otros materiales de uso social) o por creencia de que los alumnos de comunidades alejadas a las zonas urbanas nunca tendrán la necesidad de acceder a esta diversidad de materiales de uso social.

- Consenso acerca de los datos que se deben incluir en el directorio

Una vez que se ha revisado la diversidad de directorios y materiales, es necesario cuidar que no se empleen mucho más tiempo del previsto en acordar el formato para la organización de los datos.

- Identificación de los datos que se deben incluir en un directorio

Como ya se dijo anteriormente, uno de primeros aspectos en los que los alumnos requerirán orientación es respecto a los nombres que encontrarán en los recibos. El maestro deberá orientarlos para que entiendan por qué el nombre que está registrado es el de otra persona (la que realizó el contrato y que puede ser de su familia o no).

Otro tema que puede resultar complejo para los alumnos es la necesidad de organizar los datos en orden alfabético. Para ayudarlos a comprender su utilidad el docente puede ayudarlos a identificar otros textos (diccionarios, enciclopedias, la lista de asistencia del grupo) en los que se utilice ese mismo orden. También puede ayudarlos a buscar los nombres de algunos conocidos o familiares en directorios telefónicos (en caso de que cuenten con ellos).

Es importante que el docente tenga mucha paciencia en estos casos y que no ceda a la tentación de darles información directa a los niños sobre estos aspectos, es necesario que los niños la descubran por sí mismo.

- Escritura de la primera versión del directorio

La elaboración del primer borrador será una oportunidad para que los niños aprendan reglas de participación grupal. Seguramente en el momento de ordenar alfabéticamente las tiras de papel con sus datos se generará polémica acerca de qué alumno va primero y quién va después, es muy probable que todos quieran participar al mismo tiempo al pegar su tira o exponer sus argumentos; será el docente el que deba organizar la participación funcionando como un moderador y también orientándolos, cuestionándolos o señalándoles algunas imprecisiones.

4. Los materiales necesarios

Es importante que antes de iniciar el desarrollo del 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. Para este proyecto se requerirá los siguientes materiales:

- Diversos tipos de directorios
- Recibos (de luz, agua u otros servicios)
- Un diccionario o diccionarios
- Láminas y tiras de papel
- Plumones
- Cinta de papel.

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, y se harán a manera de pregunta para facilitar la observación.

PRODUCCIONES DEL PROYECTO	INDICADORES
Revisión y comparación de modelos de directorios.	¿Los alumnos participan en la revisión de los materiales aportados por ellos y por su maestro? ¿Comparan los diversos modelos de directorios? ¿Consideran las características de los diferentes tipos de directorios? ¿Participan en la puesta en común de los conocimientos previos? ¿Participan en el llenado del cuadro de observaciones de los diversos modelos de directorios?
Revisión de recibos de servicios (luz, gas, agua, entre otros) para identificar las formas de registrar los datos.	¿Identifican el nombre, domicilio (calle, número, colonia y código postal) en los recibos de servicios? Subrayan con lápiz o plumón fluorescente el nombre, domicilio (calle, número, colonia y código postal) en los recibos de servicios?
Registro de los datos seleccionados para conformar el directorio.	¿Participan en registrar en un cuadro los datos de la columna? ¿Recuperan la información de lo socializado durante la fase de los conocimientos previos? ¿Usan mayúsculas para la escritura de sus nombres?
Discusión en grupo sobre la forma más funcional de ordenar los datos (uso del orden alfabético, y organización por categorías).	¿Participan en la discusión sobre la forma más funcional de ordenar los datos, a partir del formato de los directorios telefónicos? ¿Recuperan la información de lo socializado durante fase de los conocimientos previos? ¿Participan en la discusión grupal sobre la forma más funcional de ordenar los datos?
Formato para la organización de los datos.	¿Participan ordenadamente en la discusión sobre el formato para la organización de las entradas de datos? ¿Argumentan a favor o en contra de alguna de las entradas de datos? ¿Copian en tiras de papel sus direcciones? ¿Discuten sobre la utilidad del formato para organizar la información?
Borradores del directorio (orden alfabético y estructura).	¿Participan de manera ordenada en la discusión grupal sobre el orden alfabético? ¿Localizan información específica a partir del orden alfabético? ¿Organizan la información a través de la escritura, siguiendo el orden alfabético?

2. El producto que 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 directorio ya terminado, 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, para el directorio, los indicadores deben definirse a partir de las características que se establecieron al principio y que se traducen de la siguiente manera:

275

CARACTERÍSTICAS DE LOS DIRECTORIO INDICADORES PARA VALORARLAS

El directorio debe incluir:

- a. Nombre de la persona (Iniciando por apellido paterno, el apellido materno y finalmente, nombre o nombres).
- b. Dirección (calle, número, colonia y código postal).
- c. Número telefónico.

O bien, si es un directorio personal pueden contener otros datos comunes como:

- d. Número celular.
- e. Otros números telefónicos a dónde localizar a la persona.
- f. Dirección de correo electrónico.

Debe tener las siguientes características:

- g. Seguir el orden alfabético.
- h. Seguir la estructura acordada.

3. Identificando las causas

La evaluación no estará completa si no se averiguan las causas que impidieron los resultados esperados; ya que el concepto que proponemos de evaluación radica precisamente en la **obtención de información que permita mejorar los procesos**. Así, por cada una de las respuestas negativas a las preguntas que se hacen en los indicadores debe anteponerse un por qué, de manera que se pueda saber qué paso. A las respuestas positivas también se les debe anteponer esa pregunta para reconocer lo que funcionó bien y tomarlo en consideración en ocasiones subsecuentes.

4. Qué hacer para mejorar

Una vez que se detecta la o las causas 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.

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

- Castedo, Mirta Luisa, et al. (1999), *Enseñar y aprender a leer*, Argentina, Novedades Educativas.
- Dirección Nacional de Gestión Curricular y Formación Docente (2002), *Cuadernos para el aula. Lengua-Escritura*, Argentina: Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación.
- Lerner, Delia (2001), *Leer y escribir en la Escuela. Lo real, lo posible y lo necesario*, México, Secretaría de Educación Pública/Fondo de Cultura Económica.
- SEP (2009), *Programas de Estudio 2009. Tercer Grado. Etapa de Prueba. Educación Básica Primaria*, México, SEP.
- SEP (2011), *Programas de Estudio 2011. Tercer Grado. 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.

PÁGINAS WEB CONSULTADAS

- <http://www.google.com.mx/search?q=fotograf%C3%ADas+directorio+telefonico&hl=es&biw=1280&bih=643&prmd=ivns&source=lnms&tbn=isch&ei=0BT4TdcTsd2IAuywoPOM&sa=X&oi=mode_link&ct=mode&cd=2&ved=0CBwQ_AUoAQ>
- <<http://www.rae.es/rae.html>>



Campo de formación

Orientaciones
Pedagógicas y Didácticas
para Matemáticas

Tercer grado



E ENFOQUE DEL CAMPO FORMATIVO



ENFOQUE DEL CAMPO FORMATIVO

I. ENFOQUE DEL CAMPO FORMATIVO

283

El tratamiento escolar de las matemáticas en los Planes y Programas de Estudio de 2011 se ubica en el campo formativo 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, se busca que las orientaciones pedagógicas y didácticas que se presentan 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.

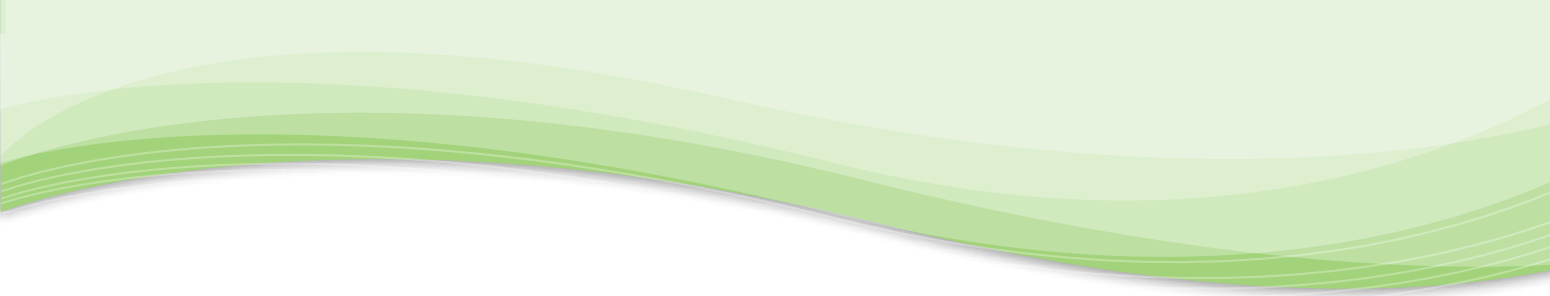
Como se hace desde hace unos años en el nivel de Educación Secundaria, y en aras de articular los distintos niveles, se ha introducido en la Educación Primaria la organización de la asignatura de Matemáticas a través de tres ejes: Sentido numérico y pensamiento algebraico; Forma, espacio y medida, y Manejo de la información, los cuales se caracterizan por los temas, enfoques y expectativas a desarrollar. Dada la naturaleza transversal del saber matemático, resulta significativo destacar que, debido a ello, habrá nociones y procesos matemáticos que

se presentan en varios ejes y en distintas temáticas. Las diferencias de tratamiento se podrán reconocer a través del uso que se hace de ellas mediante las representaciones y contextos de aplicación.

Otro punto a señalar, relacionado con el manejo de temas y contenidos, es que aun dentro de un mismo eje es posible reconocer el tipo de pensamiento matemático que demanda la actividad a tratar, ya que de esto dependerá el significado que adquieran las herramientas matemáticas construidas. Por ejemplo, el eje de Manejo de la información incluye temas y contenidos relacionados con la organización de la información en gráficas y el registro de frecuencias de aparición de los eventos estudiados, situaciones cuyo estudio se asocia al desarrollo del pensamiento variacional y estocástico.

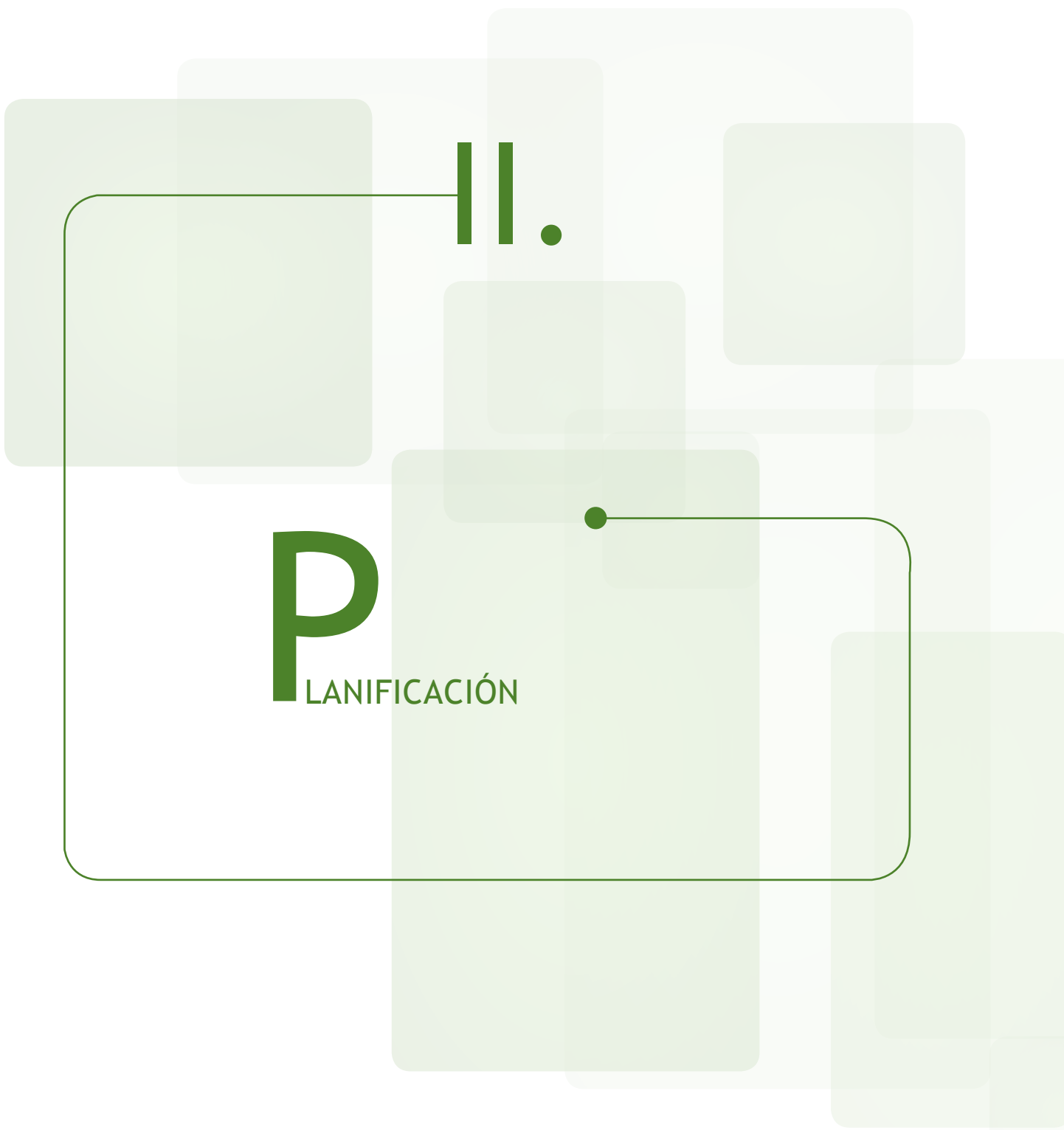
Estas dos ideas respecto de la matemática escolar (su naturaleza como herramienta situada) y sus consecuentes efectos en el aprendizaje (el tipo de pensamiento matemático que demanda) serán parámetros a considerar en la planeación, en la organización del ambiente de aprendizaje, en las consideraciones didácticas y en la evaluación (Cantoral y Farfán, 2003).





II.

P
LANIFICACIÓN

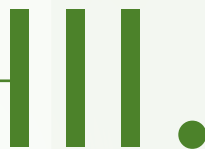
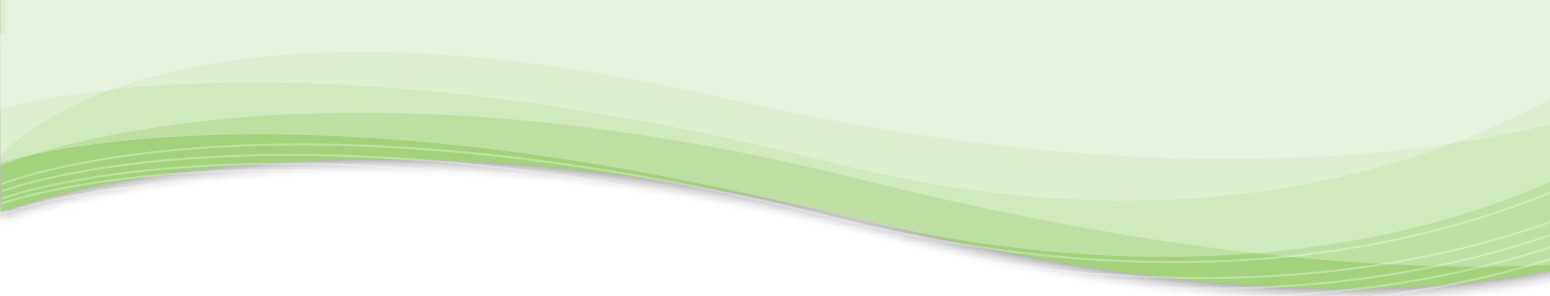


II.1 Características del alumno de secundaria desde la perspectiva de las Artes

hecho: son herramientas que explican un proceso activo del estudiante y de ahí el sentido de construcción de conocimiento, pues emergen como necesarios en su propia práctica.

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 confrontar con aquellos sucesos que no son proporcionales, ya sea para profundizar en la comprensión de las mismas, como así también, para generar oportunidades de introducir nuevos problemas.





O

RGANIZACIÓN DE AMBIENTES DE
APRENDIZAJE



Organización de ambientes de aprendizaje

Ralmente 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 puede soslayarse 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 éstos brindan serán elementos fundamentales para preparar las acciones de clase. Por ejemplo, determinar si es posible usar algunos materiales manipulables, 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 y revistas o entrevistando a las personas más cercanas). Todos los estudiantes han de contar con los materiales y las herramientas suficientes para llevar a cabo la experiencia de clase.

Las y los estudiantes deben tener la experiencia del trabajo autónomo, el trabajo en grupos colaborativos y 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, bajo la intervención de la o el docente; dando así la oportunidad a reconocer como válidas otras formas de pensamiento. En las clases de matemáticas esto se evidencia cuando, por

ejemplo, los argumentos se presentan en formas (matemáticas) diversas, pero convergen en una misma idea. Las explicaciones y los argumentos en contextos aritméticos, pre-algebraicos o gráficos habrán de valorarse por igual, y será con la intervención del profesor que se articulen para darle coherencia a los conceptos matemáticos.





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, en una relación que trata de aquello que las y los profesores se proponen enseñar en matemáticas y lo 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, entonces, en lograr que el estudiante enfrente el problema o el desafío y pueda producir una solución en la que confíe, pero -y esto es lo fino del diseño- que su solución sea errónea. Sólo en ese momento, el niño y la niña estarán en condiciones de aprender.

Es ante un fracaso controlado que el alumno se plantea la pregunta: ¿por qué?, ¿qué falló? Esto significa que el diseño conducido por el docente debe permitir al estudiante un proceso de “recorrido a la inversa”, un proceso de reflexión sobre sus propias producciones. El pensamiento humano opera de este modo cuando el estudiante aprende.

Cuando 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 que la psicología se ocupa de entender cómo aprende la gente, cómo realizan diversas tareas y cómo se desempeñan en su actividad. De este modo, usaremos el término pensamiento matemático para referirnos a las formas en que piensan las personas a las matemáticas. Los investigadores sobre el pensamiento matemático se ocupan de entender cómo se piensa un contenido específico, en nuestro caso las matemáticas. Se interesan por caracterizar o modelar los procesos de comprensión de los conceptos y procesos propiamente matemáticos.

Dado que la actividad humana involucra procesos de razonamiento y factores de experiencia cuando se desempeñan cualquier clase de funciones, nos interesa que al hablar de pensamiento matemático nos localicemos propiamente en el sentido de la actividad matemática como una forma especial de actividad humana, dentro y fuera del aula, esto es lo que propicia el desarrollo de competencias. De modo que debe haber un interés 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. 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, se habrá de explicar con base en modelos mentales y didácticos, las razones por las que persistentemente los alumnos consideran que 0.3×0.3 es erróneamente 0.9 , aunque su profesor insistentemente les diga que es 0.09 .

En este sentido interesa analizar las ejecuciones de los alumnos ante tareas matemáticas, tanto simples como complejas, tanto en el aula como fuera de ella, como formas de entender

el proceso de construcción de los conceptos y procesos matemáticos al mismo tiempo que se sabrá que en esa labor, su propio pensamiento matemático está, también, en pleno curso de constitución y el desarrollo de competencias sigue su curso.

Aunque esos hallazgos sobre el desarrollo del pensamiento matemático han jugado un papel fundamental en el terreno de la investigación contemporánea, la currícula en matemáticas y los métodos de enseñanza han sido inspirados durante mucho tiempo sólo por ideas que provienen de la estructura de las matemáticas formales organizadas en contenidos escolares y por métodos didácticos fuertemente apoyados en la memoria y en la algoritmia, donde con frecuencia el estudiante se encuentra imposibilitado de percibir los vínculos que tienen los procedimientos con las aplicaciones más cercanas a su vida cotidiana y se priva entonces de experimentar sus propios aprendizajes en otros escenarios distintos a los que le provee su salón de clase.

Si se quisiera describir el proceso de desarrollo del pensamiento matemático se tendría que considerar que éste suele interpretarse de distintas formas, por un lado se le entiende como una reflexión espontánea que los matemáticos realizan sobre la naturaleza de su conocimiento y sobre la naturaleza del proceso de descubrimiento e invención en matemáticas. Por otra parte se entiende al pensamiento matemático como complemento de un ambiente creativo en el cual los conceptos y las técnicas matemáticas surgen y se desarrollan en la resolución de tareas; finalmente una tercera visión considera que el pensamiento matemático se desarrolla en todos los seres humanos en el enfrentamiento cotidiano a múltiples tareas. He aquí la idea de competencia que interesa desarrollar con estas orientaciones. Debemos mirar a la matemática un poco más allá que los contenidos temáticos. Explorar el conocimiento en uso en su vida diaria.

Desde esta última perspectiva, el pensamiento matemático no está enraizado ni en los fundamentos de la matemática ni en la práctica exclusiva de los matemáticos, sino que trata de todas las formas posibles de construir ideas matemáticas incluidas aquellas que provienen de la vida cotidiana. Por tanto, se asume que la construcción del conocimiento matemático tiene muchos niveles y profundidades. Por citar un ejemplo, elijamos al concepto de volumen el cual es formado de diferentes propiedades y diferentes relaciones con otros conceptos

matemáticos; los niños de entre 6 y 7 años suelen ocuparse de comparar recipientes, quitar y agregar líquido de dichos recipientes y de medir de algún modo el efecto de sus acciones sobre el volumen, aunque la idea de volumen no esté plenamente construida en su pensamiento. En tanto que algunas propiedades tridimensionales del volumen de los paralelepípedos rectos o los prismas, como por ejemplo el cálculo de longitudes, áreas y volúmenes, son tratadas en la escuela cuando los niños y las niñas son mayores, de manera que el pensamiento matemático sobre la noción de volumen se desarrolla a lo largo de la vida de los individuos, por tanto la enseñanza y el aprendizaje de las matemáticas en la escuela debería de tomar en cuenta dicha evolución.

296

Dado que para un profesor, la enseñanza refiere a la creación de las condiciones que producirán la apropiación del conocimiento por parte de los estudiantes, para un estudiante, 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, sino más bien es el resultado de sucesivas construcciones cuyo objetivo es garantizar el éxito de nuestra actuación ante una cierta situación. Una implicación educativa de este principio consiste en reconocer que tenemos todavía mucho que aprender al analizar los propios procesos de aprendizaje de nuestros alumnos. 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 matemáticas.

El papel del profesor 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 joven da una respuesta menor que 110. Otro alumno dice, esa respuesta no puede ser correcta, pues 11 por 10 es 110 y él ha obtenido algo menor que 110. Este argumento exhibe el uso del teorema si $c > 0$ y $a < b$, entonces $ac < bc$. En este momento el saber opera al nivel de herramienta, pues no se ha constituido como un resultado general aceptado socialmente entre los estudiantes en su clase. En otro momento, ellos lograrán escribir y organizar sus hallazgos y en esa medida reconocer resultados a un nivel más general. En este sentido, la evolución de lo oral a lo escrito es un medio para la construcción del significado y para el aprendizaje matemático.

Esto presupone que la intervención del profesor, desde el diseño y la planeación, hasta el momento en que se lleva a cabo la experiencia de aula, se presente para potenciar los aprendizajes que lograrán las y los estudiantes, es decir para tener control de la actividad didáctica y del conocimiento que se construye (Alanís, et al, 2008).





III.2 Consideraciones didàcticas

298

En una situación de aprendizaje las interacciones son específicas del saber matemático en juego, es decir, los procesos de transmisión y construcción de conocimiento se condicionan por los usos y los significados de dicho saber 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 formativo 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 las y los estudiantes actividades que favorezcan la identificación del

cómo se relacionan éstas, con el objetivo de caracterizar formalmente la proporcionalidad y el uso de técnicas como la regla de tres.

En conclusión, es importante que la o el docente reconozca, en el estudiante, las construcciones que son propias del aprendizaje esperado. Una fuente importante de recursos de apoyo para identificarlas son las revistas especializadas, varias de ellas enlistadas al final de las orientaciones.

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

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

Los avances logrados en el campo de la didáctica de la matemática en los últimos años dan cuenta del papel determinante que desempeña el medio, entendido como la situación o las situaciones problemáticas que hacen pertinente el uso de las herramientas matemáticas que se 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 que lo puedan reconstruir en caso de olvido. De ahí que su construcción amerite procesos de estudio más o menos largos, que van de lo informal a lo convencional, tanto en relación con el lenguaje, como con las representaciones y procedimientos. La actividad intelectual fundamental en estos procesos se apoya más en el razonamiento que en la memorización. Sin embargo, esto no significa que los ejercicios de práctica o el uso de la memoria para guardar ciertos datos como las sumas que dan 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 maestro se enfrentan a nuevos retos que reclaman actitudes distintas frente al conocimiento matemático e ideas diferentes sobre lo que significa enseñar y aprender. No se trata de que el maestro busque las explicaciones más sencillas y amenas, sino de que analice y proponga problemas interesantes, debidamente articulados, para que los alumnos aprovechen lo que ya saben y avancen en el uso de técnicas y razonamientos cada vez más eficaces.

Posiblemente el planteamiento de ayudar a los alumnos a estudiar matemáticas con base en actividades de estudio basadas en situaciones problemáticas cuidadosamente seleccionadas resultará extraño para muchos maestros compenetrados con la idea de que su papel es enseñar, en el sentido de transmitir información. Sin embargo, vale la pena intentarlo, pues abre el camino para experimentar un cambio radical en el ambiente del salón de clases, se notará que los alumnos piensan, comentan, discuten con interés y aprenden,


mientras que el maestro revalora su trabajo como docente. Este escenario no se halla exento de contrariedades y para llegar a él hay que estar dispuesto a superar grandes desafíos como los siguientes:

- a) Lograr que los alumnos se acostumbren a buscar por su cuenta la manera de resolver los problemas que se les plantean, mientras el maestro observa y cuestiona 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, tanto de los alumnos como del maestro, vale la pena insistir en que sean los estudiantes quienes encuentren las soluciones. Pronto se empezará a notar un ambiente distinto en el salón de clases, 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, de manera que es necesario averiguar cómo interpretan los alumnos la información que reciben de manera oral o escrita.
- c) Lograr que los alumnos aprendan a trabajar colaborativamente. El trabajo colaborativo 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 equipo 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 colaborativamente debe ser fomentada por el maestro, quien debe insistir en que cada integrante asuma la responsabilidad de la tarea que se trata de RESOLVER, NO DE MANERA

individual sino colectiva. Por ejemplo, si la tarea consiste en resolver un problema, cualquier miembro del grupo 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 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.
- e) Superar el temor a no entender cómo piensan los alumnos. Cuando el maestro explica cómo se resuelven los problemas y los alumnos tratan de reproducir las explicaciones al resolver algunos ejercicios, se puede decir que la situación está bajo control. Difícilmente surgirá en la clase algo distinto a lo que el maestro ha explicado, 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 maestro plantea un problema y lo deja en manos de los alumnos, sin explicación previa de cómo se resuelve, usualmente surgen procedimientos y resultados diferentes, que son producto de cómo piensan los alumnos y de lo que saben hacer. Ante esto, el verdadero desafío para los profesores consiste en ayudarlos a analizar y socializar lo que ellos mismos produjeron.

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



Con el enfoque didáctico que se sugiere se logra que los alumnos construyan conocimientos y habilidades con sentido y significado, tales como saber calcular el área de triángulos o resolver problemas que implican el uso de números fraccionarios; pero también un ambiente de trabajo que brinda a los alumnos, por ejemplo, la oportunidad de aprender a enfrentar diferentes tipos de problemas, a formular argumentos, a usar diferentes técnicas en función del problema que se trata de resolver, 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 aprenden las 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. 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, se hace uso de conocimientos y habilidades, pero también entran en juego las actitudes y los valores, tales como aprender a escuchar a los demás y respetar las ideas de otros.





IV.

P
LANIFICACIÓN





IV Planificaciòn

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, las tablas.

Para valorar la actividad del estudiante y la evolución de ésta, hasta lograr el aprendizaje esperado, será necesario contar con su producción en las diferentes etapas de la situación de aprendizaje. La evaluación considera si el estudiante se encuentra en la fase inicial, donde se pone en funcionamiento su fondo de conocimientos; en la fase de ejercitación, donde se 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 hemos trabajado hacemos acotaciones particulares sobre la evaluación.

Durante un ciclo escolar, el docente realiza diversos tipos de evaluaciones: diagnósticas,

para conocer los saberes previos de sus alumnos; formativas, durante el proceso de aprendizaje, para valorar los avances, y sumativas, con el fin de tomar decisiones relacionadas con la acreditación de sus alumnos.

Los resultados de la investigación han destacado el enfoque formativo de la evaluación como un proceso que permite conocer la manera en que los estudiantes van organizando, estructurando y usando sus aprendizajes en contextos determinados, para resolver problemas de distintos niveles de complejidad y de diversa índole. Desde el enfoque formativo, evaluar no se reduce a identificar la presencia o ausencia de algún fragmento de información para determinar una calificación, pues se reconoce que la adquisición de conocimientos por sí sola no es suficiente y que es necesaria también la movilización de habilidades, valores y actitudes para tener éxito, y que éste 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, 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 a los docentes la búsqueda, la exposición y la discusión de anécdotas históricas y noticias de interés para la sociedad actual. Esta propuesta busca darle a la matemática un lugar en la vida del estudiante, en su pasado y en un posible futuro, mostrándola 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 con problemáticas sociales que afecten la vida del estudiante.





V.

O

RIENTACIONES PEDAGÓGICAS Y
DIDÁCTICAS. EJEMPLOS



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 en juego, las formas de organización de la actividad matemática en el aula y la evaluación del proceso de enseñanza.

Las propuestas que presentamos corresponden a los aprendizajes esperados, estándares y contenido disciplinar siguientes:

Ejemplo 1: Bloque I. Problemas que requieren del análisis e interpretación de datos cuantitativos en tablas de doble entrada.

Aprendizajes esperados	Estándares	Contenido disciplinar
Bloque I		
Produce, lee y escribe números hasta de cuatro cifras.	Desarrollar comprensión de números naturales y del valor de su posición en números hasta con cuatro dígitos.	Representación e interpretación en tabla de doble entrada o pictogramas, de datos cuantitativos o cualitativos recolectados en el entorno.
<p>Eje: Manejo de la información. Tema: Lectura e interpretación de tablas. Competencias matemáticas: Resolver problemas de manera autónoma, validar procedimientos y resultados, comunicar información matemática.</p>		

Ejemplo 2: Bloque III. Problemas de reparto cuyo resultado es una fracción de la forma $m/2^n$.

Aprendizajes esperados	Estándares	Contenido disciplinar
Bloque III		
Resuelve problemas de reparto cuyo resultado sea una fracción de la forma $m/2^n$.	Comprender y representar fracciones tales como $m/2^n$ (mitades, cuartos y octavos...).	<p>Uso de fracciones del tipo $m/2^n$ (medios, cuartos, octavos...) para expresar oralmente y por escrito medidas diversas.</p> <p>Uso de fracciones del tipo $m/2^n$ (medios, cuartos, octavos...) para expresar oralmente y por escrito el resultado de repartos.</p>
<p>Eje: Sentido numérico y pensamiento algebraico. Temas: Comprensión del sistema numérico. Competencias matemáticas: Resolver problemas de reparto utilizando diversos procedimientos, validar procedimientos y resultados, manejar técnicas eficientemente.</p>		

EJEMPLO 1

Mediante la siguiente situación los alumnos se inician en el estudio de la información estadística, a partir del análisis de información contenida en tablas. El análisis de tablas contribuirá a que los alumnos comprendan la importancia de su uso para organizar mejor la información y así poder interpretarla y entenderla. El contexto de la situación: datos cuantitativos que representan la cantidad de autos que lavan en un centro de autolavado, durante una semana.

FASE 1

El problema sitúa a los alumnos a comparar datos cuantitativos contenidos en una tabla sobre la cantidad de autos que se lavaron en el transcurso de una semana, en un centro de autolavado.

LA SITUACIÓN

Los hermanos Nicolás, Octavio y Fernando tienen un centro de autolavado. Para saber cuántos autos lava cada uno por día llevan un registro individual. Cada semana hacen el recuento del total de autos que se lavan y lo registran en una tabla. En su negocio se trabaja de lunes a sábado.

En la tabla siguiente, aparece el registro de una semana de los autos que lavaron.

	Número de autos que lavaron en una semana						Total
	Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes	Sábado	
Nicolás	18	21	25	14	25	16	119
Octavio	15	18	20	18	21	18	110
Fernando	17	15	24	15	18	22	111
Total	50	54	69	47	64	56	340

- ¿Quién lavó más autos en una semana? _____
- ¿Quién lavó menos autos en una semana? _____
- ¿Qué día de la semana se lavaron más autos en el centro de autolavado? _____

Orientaciones didácticas. El maestro motiva la discusión con los alumnos sobre la importancia que tiene el uso de tablas para organizar mejor la información y así poder interpretarla y analizarla.

FASE 2

En esta fase, el maestro y los alumnos elaboran un proyecto sencillo para recoger datos entre sus compañeros de grupo. Una pregunta que se plantea es la hora en que se durmieron el viernes de la semana pasada, cinco de sus compañeros.

Fase 1: Actividad del maestro y de los alumnos

- Los alumnos recolectan datos con cinco compañeros de grupo, los cuales fueron asignados por el maestro.
- El maestro le pide a los alumnos que intenten elaborar una tabla para que organicen los datos que recogió cada uno. Una forma de organizar los datos en la tabla es la siguiente:

	Hora en que se acostaron a dormir el viernes
Rosa	A las 8
Eva	A las 9
Alejandra	A las 8 y media
Domingo	A las 9 y media
Olda	A las 9

El maestro les pide contestar las preguntas siguientes:

¿Quién se acostó más temprano? _____

¿Quién se acostó más tarde? _____

¿Quiénes se acostaron a la misma hora? _____

Orientaciones didácticas. La tabla puede ser elaborada con ayuda del maestro. Sin ninguna concepción teórica, en esta etapa, los alumnos se inician en el estudio del manejo de datos: recolección de datos a partir de una variable a investigar, recuento, conteo, registro y análisis de datos.

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

- La lectura e interpretación de tablas.
- La recolección, recuento, conteo, registro y análisis de datos en una tabla.
- La forma en cómo controlan sus resultados, de cómo comunican sus ideas, exponen razones y discuten con sus compañeros.

Para evaluar las competencias matemáticas, el maestro puede proponer a los alumnos nuevos proyectos para que representen e interpreten en tablas de doble entrada o pictogramas, datos cuantitativos o cualitativos recolectados en el entorno.

EJEMPLO 2

La situación siguiente se retoma del diseño de Valdemoros, (2004), con el fin de que los alumnos, al entender los procedimientos que les permitirán solucionar un problema, profundicen algunos significados del concepto de fracción y mejoren su comprensión de las relaciones y operaciones numéricas.

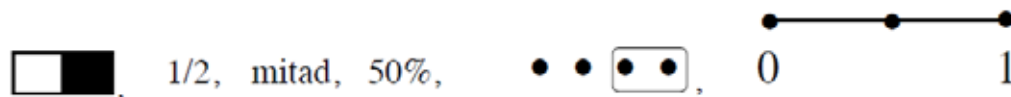
El estudio de las fracciones en la escuela básica

El estudio de las fracciones es un gran desafío para los alumnos de la escuela básica, pues es bien sabido que es un tema bastante complejo, constituyéndose en una de las áreas de mayor falla en las escuelas a nivel mundial, junto con los números decimales. Para muchos, la fracción son solo pares de números naturales sin relación entre sí, por ello, al resolver problemas aditivos, una tendencia generalizada en algunos es el uso del modelo lineal aditivo. Otra dificultad en alumnos de cualquier edad, documentada por las investigaciones, es el ordenamiento de las fracciones o bien una fracción y un número decimal. Por ejemplo, $\frac{1}{3}$ puede pensarse menor que $\frac{1}{4}$ porque saben que $3 < 4$.

En este sentido, es importante que los alumnos “descubran” y comprendan que dependiendo de la situación, las fracciones adquieren distintos **significados** y que éstas, pueden ser representadas de diversas formas.

Pluralidad de sistemas de representación para un mismo concepto

Los conceptos matemáticos, como el de fracción, pueden ser expresados mediante varios sistemas de representación. Cada uno de los modos distintos de representarlo proporciona una caracterización distinta de los conceptos, ya que no hay un único sistema capaz de agotar en su totalidad las relaciones que cada concepto matemático encierra. En la figura siguiente (Castro & Castro, 1997) se muestran seis modos distintos de representar la misma idea: cinco cuartos.



En cada una destaca alguna propiedad del concepto representado y muchas veces dificulta la comprensión de otras propiedades.

El conocimiento de que la fracción manifiesta distintos significados se reporta desde investigaciones sistemáticas (Kieren, 1976, 1988, Valdemoros, 2004, 2008) en las que distinguen los siguientes:

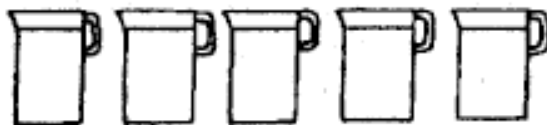
- a) **Cociente** (incluye parte-todo). Significado que enfatiza la fracción a/b como la operación de dividir un número natural entre otro no nulo. En este caso, la fracción es el resultado de una situación de reparto donde se busca conocer el tamaño de cada una de las partes resultantes al distribuir a unidades en b partes iguales.
- b) **Medida**. Significado que tiene su origen en medir cantidades de magnitudes que, siendo conmensurables, no se corresponden con un múltiplo entero de la unidad de medida. La fracción a/b emerge entonces de la necesidad natural de dividir la unidad de medida en b subunidades iguales y de tomar a de ellas hasta completar la cantidad exacta deseada.
- c) **Razón**. Este significado muestra a la fracción como índice comparativo entre dos cantidades o conjuntos de unidades. La fracción a/b como razón evidencia la comparación bidireccional entre los valores a y b , siendo esencial el orden en el que se citan las magnitudes comparadas: si la relación de A respecto de B es a/b , entonces B es a/b respecto de A .
- d) **Operador**. Significado que hace actuar a la fracción como transformador o función de cambio de un determinado estado inicial. Así, la fracción a/b empleada como operador es el número que modifica un valor particular n multiplicándolo por a y dividiéndolo por b . Los porcentajes, por ejemplo, son un caso particular de fracción como operador.

FASE 1

El maestro plantea una situación en un ambiente de lápiz y papel, para que se trabaje en equipo (de dos o tres integrantes). El contexto, una situación de reparto que involucra una cantidad creciente de bebida a ser distribuida y de sujetos que toman parte en el reparto, demandando de los alumnos elaboraciones a desarrollar en distintos planos de representación (a través del dibujo, en el que utilizan también, expresiones tanto lingüísticas como aritméticas).

La situación

Ocho amigos participan en un festejo. Indica cómo pueden repartirse estas bebidas de diferentes sabores, de modo que cada uno de ellos reciba la misma cantidad:



Escribe el nombre de cada amigo, junto a las partes que tú le asignas.
Cada niño recibe así _____ de las bebidas preparadas en la fiesta.

Fase 1: Actividad del maestro y de los alumnos

- Los alumnos reflexionan y discuten en equipo sobre la solución de la situación.
- Trabajan sobre la situación, poniendo en juego sus propias estrategias y controlan sus resultados en equipo.
- A invitación expresa del maestro, varios equipos explican alternadamente al grupo, el proceso que siguieron tanto de respuestas correctas como incorrectas.
- Cada equipo describe la sucesión de procedimientos 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.
- Los alumnos valoran las ventajas y desventajas de los métodos usados en la solución del problema.

Orientaciones didácticas. En la situación, el enunciado final del problema refiere la fracción identificada al total de bebidas que contienen todas las jarras. La estrategia de partición dependerá de la interpretación que cada equipo haga de la situación y de la unidad que reconozca en ella. Puede tomar consecutivamente a cada jarra y dividir en ocho partes

el contenido (posiblemente lo representará dividiendo la jarra) para acumular en octavos lo que corresponde a cada amigo, o bien considerar conjuntamente todas las jarras, apelando a una partición mixta y reconociendo una composición aditiva de dos o más fracciones, según su experiencia con estos números.

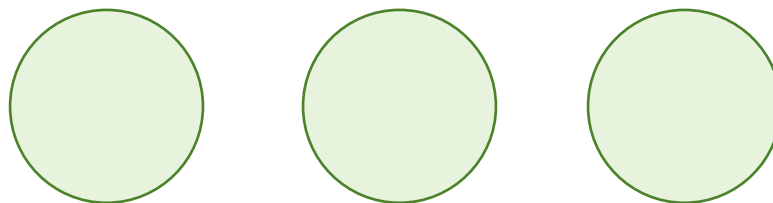
Orientaciones para la evaluación. La evaluación a lo largo de la situación se basa en:

- La interpretación del problema.
- La traducción adecuada de las fracciones, ya sea del lenguaje común al simbólico o del simbólico al matemático (aritmética)
- El paso (o tránsito) adecuado de la interpretación del problema al proceso de solución
- La forma en cómo controlan sus resultados, de cómo comunican sus ideas, exponen razones, discuten con sus compañeros. Por ejemplo, es importante que expliquen el proceso de solución de la situación y que discutan sobre la ventaja y desventaja del uso de uno u otro método de solución.

Para evaluar las competencias matemáticas, el maestro puede plantear problemas que contribuyan a que los alumnos continúen profundizando en el significado de reparto. Ejemplo (Valdemoros, 2004, p. 240).

La situación

Cuatro niños van a comer tres galletas. Ayúdalos a repartírselas, de modo que a todos ellos les correspondan partes iguales. Indica en las siguientes figuras cómo realizarán el reparto.



Escribe el nombre de cada niño junto a las partes que tú le asignas.

De esa manera, cada niño recibirá _____ de todas las galletas.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alanís, J.-A., Cantoral, R., Cordero, F., Farfán, R.-M., Garza, A., Rodríguez, R. (2008, 2005, 2003, 2000), "Desarrollo del pensamiento matemático", México, Editorial Trillas.
- Brousseau, G. (1997). "Theory of didactical situations in mathematics. Didactique des mathématiques", 1970-1990, Great Britain, Kluwer Academic Publishers.
- Buendía, G. (2010), "Articulando el saber matemático a través de prácticas sociales. El caso de lo periódico", *Revista Latinoamericana de Investigación en Matemática Educativa*, 13(4), 11 - 28.
- Cantoral, R., Farfán, R. (2003), "Matemática Educativa: Una visión de su evolución", *Revista Latinoamericana de Investigación en Matemática Educativa*, 6(1), 27 - 40.
- Castro, E. & Castro, E. (1997), "Representaciones y Modelización", en: L. Rico (Ed), *La educación matemática en la enseñanza secundaria*, 12 (pp. 95-124). España, ICE/HORSORI.
- Gómez, B. (2005), "La enseñanza del cálculo mental", *Revista Iberoamericana de Educación Matemática*, 4, 17-29.
- Kieren, T. (1988), "Personal Knowledge of rational numbers: Its intuitive and formal development", en: J. Hiebert & M. J. Behr (Eds.), *Number concepts and operations in the middle grades* (pp. 162-181), Reston, VA: National Council of Teachers of Mathematics.
- Kieren, T. E. (1976), "On the mathematical, cognitive and instructional foundations of rational numbers". In R. Lesh (Ed.), *Number and measurement: Papers from a research Workshops* (pp. 101-144), Columbus, OH: ERIC/SMEAC.
- Moulines, C. (2004), "La metaciencia como arte", en: J. Wagensberg (Ed.), *Sobre la imaginación científica. Qué es, cómo nace, cómo triunfa una idea*; 41-62, Tusquets Editores.
- Valdemoros, M.E. (2004), "Lenguaje, fracciones y reparto", *Revista Latinoamericana de Investigación en Matemática Educativa* 7(3), 235-256.
- Valdemoros, M.E. (2008), "El caso de Lucina para el estudio de las fracciones en la escuela de adultos", *Revista Latinoamericana de Investigación en Matemática Educativa* 11(1), 127-157.

PÁGINAS WEB CONSULTADAS


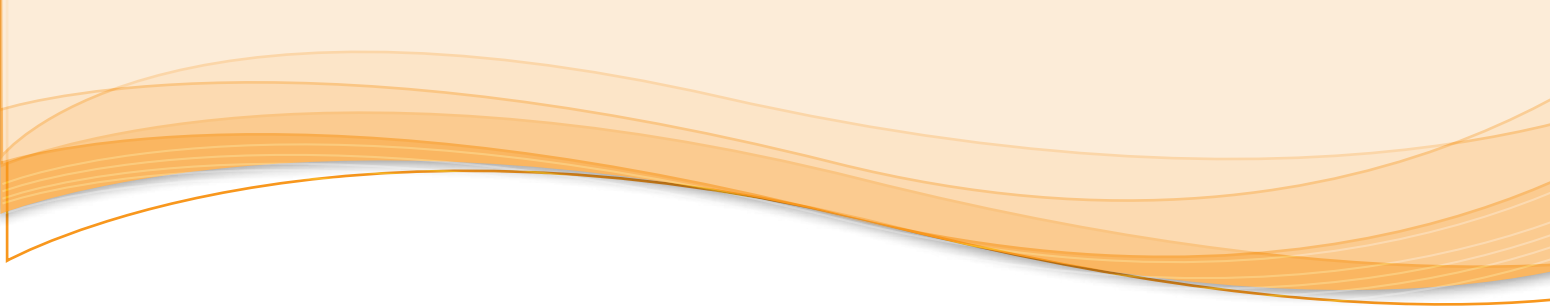
- Recursos de investigación e innovación didáctica
- Correo del maestro. Revista para profesores de educación básica
- <http://www.correodelmaestro.com/>
- Revista Latinoamericana de Investigación en Matemática Educativa
- <http://www.clame.org.mx/relime.htm>
- Revista Educación Matemática
- <http://www.santillana.com.mx/educacionmatematica/>
- 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

Tercer grado



E

XPLORACIÓN Y COMPRENSIÓN DEL
MUNDO NATURAL Y SOCIAL



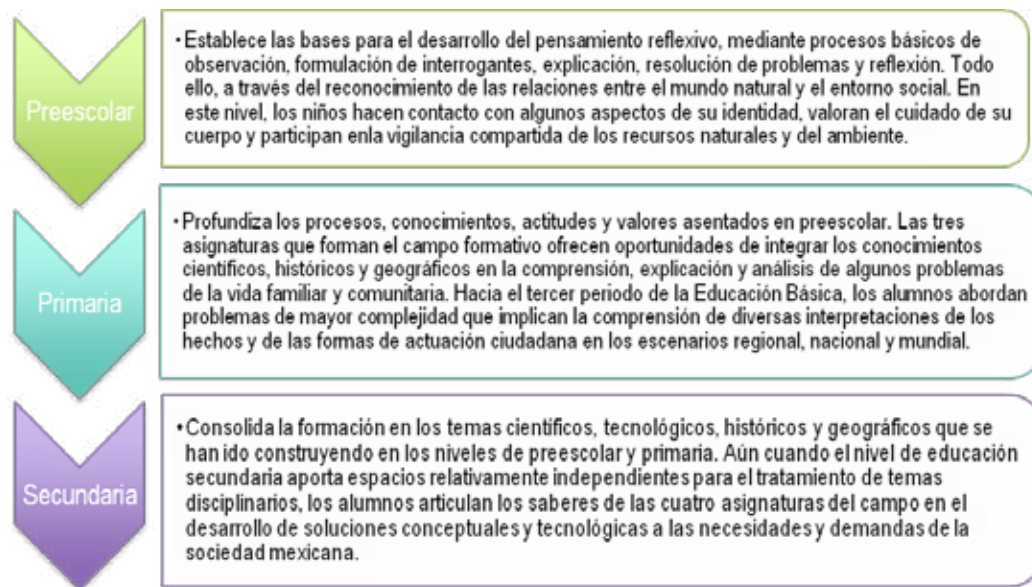
Enfoque del campo formativo exploración y comprensión del mundo natural y social en la educación primaria

En el Currículo 2011 se encomienda al campo formativo 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 diversas pautas de actuación comprometidas 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 formativo 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.



Es importante destacar que las estrategias de enseñanza de los valores, conocimientos y habilidades de este campo deben considerar los vínculos que tiene 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 las asignaturas que concretan la propuesta curricular del campo en el tercer grado de primaria.



1.1

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 que, además de delinear los parámetros de evaluación de los aprendizajes y orientar la definición de los criterios de acreditación escolar, perfilan el horizonte de actuación docente en cada asignatura.

En tercer grado de Primaria, el campo formativo se organiza en dos asignaturas: Ciencias Naturales y Estudio de la Entidad donde Vivo, que reúne los contenidos y aprendizajes esperados de Historia y Geografía. En este grado, sólo Ciencias Naturales presenta estándares de desempeño para precisar los niveles de dominio de los conceptos y de las habilidades de razonamiento científico que habrán de lograr los alumnos. En cierto modo, esos niveles de dominio sirven para delimitar los significados y las tareas que pueden realizar los niños en los espacios de formación histórica y geográfica.



II.3 Principios pedagógicos y metodología de la asignatura

Segundo grado

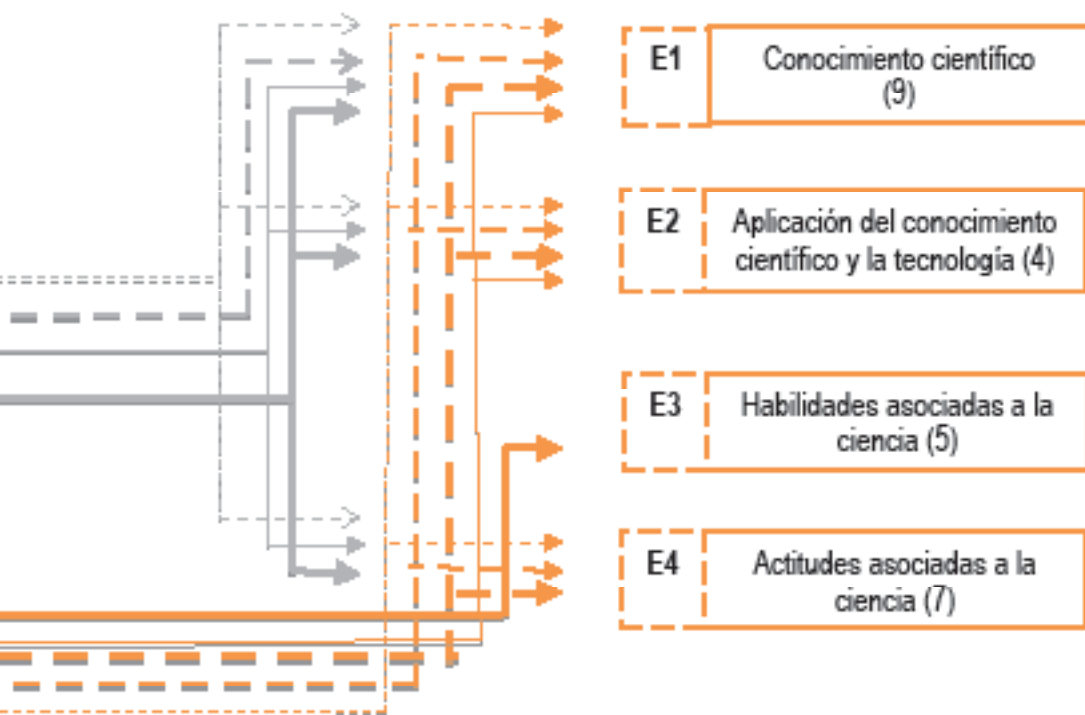
Primer bimestre	Segundo bimestre	Tercer bimestre	Cuarto bimestre	Quinto bimestre
Bloque 1 E1 (1, 2, 3, 4) E2 (4) E4 (2)	Bloque 2 E1 (2, 5, 9)	Bloque 3	Bloque 4 E1 (6) E2 (1, 2, 4) E4 (1, 2)	Bloque 5 E1 (6, 7, 8) E2 (1, 2, 3, 4) E4 (1, 2, 4)

Bloque 1 E1 (3, 4) E2 (4) E4 (2)	Bloque 2 E1 (2, 6, 8) E2 (3) E4 (4, 5, 6)	Bloque 3 E1 (8) E2 (1, 2) E4 (1)	Bloque 4 E1 (5, 7, 9) E2 (1)	Bloque 5 E3 (2)
Primer bimestre	Segundo bimestre	Tercer bimestre	Cuarto bimestre	Quinto bimestre

Tercer grado

II.3 Principios pedagógicos y metodología de la asignatura

Estándares del segundo periodo



En el caso de las Ciencias Naturales es conveniente que el docente identifique las interacciones entre los aprendizajes esperados de los primeros bloques del tercer grado con los aprendizajes esperados del segundo grado, como una orientación general para definir el punto de partida de sus estrategias de enseñanza; de igual manera, al vincular los aprendizajes esperados con los estándares establecidos para el segundo periodo de la Educación Básica, el docente podrá decidir con mayor certeza la gradualidad y las intenciones de cada episodio del trabajo en el aula.

El diagrama 1 describe las relaciones de los aprendizajes esperados del grado con los estándares del segundo periodo. Se observa que la formación en el segundo grado de primaria fortalece las habilidades de identificación y descripción del propio cuerpo y de los objetos del ambiente inmediato, la introducción de temas de física y tecnología, el acento en el cuidado de la salud y, sobre todo, la formación de conocimientos y actitudes para la prevención de accidentes. Esta imagen puede auxiliar el diseño de instrumentos y estrategias de evaluación diagnóstica, así como la planificación de lecciones de nivelación y fortalecimiento para los alumnos rezagados.

En el otro extremo, al enfocar las relaciones de los aprendizajes esperados del tercer grado con los estándares del segundo periodo, se observa una atención considerable a la reflexión conceptual en temas biológicos, químicos y físicos: hay un primer acercamiento a los procesos vitales del cuerpo humano, en comparación con las formas de nutrición y respiración animal; se exploran fenómenos relacionados con la fuerza, el sonido y el magnetismo; se analizan las propiedades de los materiales y las mezclas. Destaca el uso de los conceptos para explicar algunos desarrollos tecnológicos y comprender los procesos de contaminación ambiental.

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, y para facilitar el apoyo entre los alumnos más avanzados y los que presentan algunos errores o deficiencias.

II.

*Dra. Kira Padilla Martínez
Mtra. Juana Laura Vega Carmona
Lic. Daniela Luiselli Garcadiago
Lic. María Estela del Valle Guerrero
Mtro. Ricardo Díaz Beristaín
Dr. Alfredo Arnaud Bobadilla*

A

**MBIENTES DE APRENDIZAJE
PROPICIOS PARA DESARROLLAR LAS
COMPETENCIAS DEL CAMPO**



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 diversas 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 con la comunidad donde viven.

Aun cuando puede parecer una tarea sencilla y rutinaria, 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 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, razonamiento y experimentación 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 modelar situaciones creíbles y retadoras que amplíen su percepción y entendimiento del mundo.

Con respecto a las competencias de razonamiento histórico y geográfico, se espera que los alumnos adquieran herramientas para adquirir e interpretar información y construir interpretaciones del acontecer histórico.

Bajo estas consideraciones, el diseño de situaciones para el aprendizaje de las asignaturas del campo 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 tercer 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 sistemas y procesos biológicos, estructura y función de los procesos vitales, propiedades de los materiales y las mezclas, manifestaciones de la fuerza, el sonido y el magnetismo, entre otros.

Los ambientes de aprendizaje para comprender y usar la noción de cambio siguen ocupando un lugar importante en la formación científica, histórica y geográfica de los niños en el tercer grado de primaria. Adicionalmente, se incursiona en la descripción y explicación de procesos biológicos, físicos y sociales. En esta etapa de la formación escolar, los procesos cognitivos de conceptualización de los niños todavía 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. Además, ayudan a consolidar los procesos comprensión lectora.

Por otra parte, el planteamiento didáctico central en la educación básica para la enseñanza de la Ciencias Naturales radica en enseñar convirtiendo el aula y la escuela en una oportunidad para practicar el método experimental y de observación propia de las ciencias. Es decir, los alumnos y el profesor actúan como investigadores, siempre dentro del contexto de la ciencia escolar.

Por lo tanto, el profesor, apoyado por la escuela y padres de familia, es el guía que crea el ambiente material e intelectual apropiado para que el estudiante desarrolle tanto las competencias como los aprendizajes esperados y los estándares, siempre a través del fomento de habilidades de pensamiento científico, con énfasis en la interpretación de los aspectos fenomenológicos.

El Currículo 2011 busca que dentro del aula se practiquen las acciones básicas generales de toda actividad científica: **exploración, invención y construcción**, tomando en cuenta el desarrollo intelectual de los educandos. En el tercer grado de la educación primaria, la edad de los niños varía entre ocho y nueve años. De acuerdo con los modelos psicológicos de desarrollo cognitivo, se encuentran en la etapa de operaciones concretas; sin embargo, en realidad apenas están desarrollando estas habilidades, por lo que es importante que aprendan a cuestionar la información que adquieren a través de sus sentidos.

El desarrollo de habilidades de pensamiento científico que los alumnos deben empezar a desarrollar son: **observación, medición, experimentación, interpretación, argumentación, construcción de modelos y predicción**. Es decir, se espera que los alumnos empiecen a desarrollar actividades relacionadas con la indagación y la argumentación, a través del cuestionamiento y la investigación. Para tal efecto, es recomendable animar ambientes de trabajo por equipos, que incluyan tanto niños como niñas y que pongan en relación a los alumnos más avanzados con aquellos que presentan alguna forma de rezago. Esto para fomentar la tolerancia y el respeto por los demás.

También se recomienda hacer uso de materiales del entorno escolar y familiar para el diseño de situaciones de aprendizaje que acerquen las ideas científicas al contexto cotidiano de los estudiantes. Por ello, vale la pena que el docente se ubique en el ámbito sociocultural de los alumnos, de tal manera que el desarrollo de estrategias de enseñanza-aprendizaje y de secuencias didácticas motiven a los estudiantes en la búsqueda de respuestas. Para una mejor selección de problemas el docente debe:

- Identificar las ideas y conocimientos previos de los alumnos
- Seleccionar actividades en las que sabe que sus alumnos podrán desenvolverse exitosamente
- Facilitar y guiar a los alumnos en el desarrollo de una investigación
- Fomentar que los alumnos desarrollen, entre otras, la observación cuidadosa, la argumentación y la comunicación de sus ideas.

Por otro lado, es importante utilizar la enseñanza de las ciencias como oportunidad para fomentar un mejor aprendizaje del Español. En este grado, los alumnos ya saben leer y escribir, por lo que es recomendable fomentar el uso de diversas fuentes de información que complementen la experiencia en el aula, por ejemplo: las bibliotecas de aula y escolar, y las tecnologías de la comunicación y la información. Además, es importante que los alumnos elaboren registros del avance de sus trabajos en ciencias, mediante dibujos, recortes y la producción de pequeños textos.

Otro aspecto importante a reconocer es la edad psicológica y motriz de los niños. Anteriormente se dijo que éstos se encuentran en una etapa operacional; por lo que es muy recomendable empezar a hacer indagación dirigida, lo que significa que las estrategias ni han de ser tan abiertas como podrían ser para chicos de secundaria, ni tan cerradas que obstaculicen el desarrollo cognitivo requerido para esta etapa del desarrollo intelectual.

En este grado es más importante utilizar el contenido curricular como un pretexto para fomentar el desarrollo de competencias, que memorizarlo para contestar las preguntas de los exámenes. Para evaluar este proceso, el docente tendrá que elaborar rúbricas generales y particulares. Las generales le servirán para evaluar el desarrollo de las competencias científicas y de las actitudes y valores relacionados con la ciencia y el desarrollo personal de los estudiantes, por ejemplo de los estudiantes: la seguridad y confianza en sí mismo; el

respeto y tolerancia por las ideas de los otros; el empleo y desarrollo de inventiva, imaginación y racionalidad.

Diseño de ambientes de aprendizaje para Estudio de la entidad donde vivo. En el diseño de los ambientes donde se desenvuelven los procesos de enseñanza y aprendizaje de la Historia y la Geografía, tienen especial importancia el aula y el entorno inmediato de los niños y niñas.

El aula es el ambiente físico donde los estudiantes realizan la mayoría de las estrategias didácticas que se diseñan para su aprendizaje, por lo tanto este espacio necesita brindar las mejores condiciones para lograr los propósitos del programa de estudios.

En primer lugar, el docente necesita asegurarse de que la manera en que estén distribuidas las butacas o bancas, permita la libre circulación de los estudiantes y el fácil desplazamiento hacia las áreas y paredes de trabajo de cada disciplina. Además, deben asignarse espacios para colocar imágenes históricas y geográficas ya que juegan un papel importante para conocer personas, lugares y objetos de su entidad en épocas diferentes a la suya.

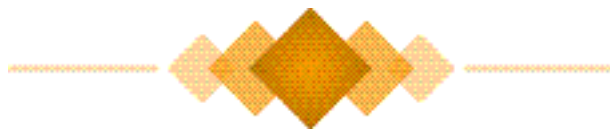
Asimismo, habrá que asignar espacio para colocar líneas de tiempo, mapas, recursos audiovisuales y demás tecnologías de la información y la comunicación; para la realización de trabajos experimentales y tridimensionales. En el espacio de la biblioteca escolar, habrá que tener disponibles álbumes cartográficos, atlas históricos y geográficos, almanaques, entre otros.

La escuela, la localidad y la entidad son los ambientes a estudiar de manera secuenciada. La propuesta de formación geográfica se organiza de lo particular a lo general, de lo cercano a lo lejano; lo que permite comprender los componentes del espacio geográfico actual e histórico, espacialmente integrados en las categorías de análisis de: *lugar, medio, región, paisaje y territorio*.

La noción de *lugar* refiere a los espacios cercanos a los educandos, tales como su habitación, casa, vecindario y localidad; el patio de la escuela, así como los lugares donde realizan viajes académicos o aquellos donde el estudiante puede percibir u observar los componentes del espacio geográfico. El medio es el espacio donde se interrelacionan los componentes naturales y los socioeconómicos; éste se manifiesta en dos variantes: el medio

rural y el medio urbano. La región es un espacio donde varios componentes se relacionan y se homogenizan en relación a una función, como las regiones naturales, económicas y culturales, entre otras. El paisaje es un espacio conformado por los elementos naturales y las modificaciones realizadas por el ser humano, como las ciudades, las estepas y el bosque. El territorio es un espacio delimitado por el ser humano a partir de elementos políticos administrativos tales como entidades, mar territorial o espacio aéreo.

La construcción del tiempo histórico se conceptualizará en la medida que los niños y las niñas entiendan cómo se relacionan las sociedades del pasado y del presente; del conocimiento de las causas, cambios y permanencias en la naturaleza y en las sociedades de la entidad, a través del estudio de la vida cotidiana.



III.

O

RGANIZACIÓN PEDAGÓGICA DE LA
EXPERIENCIA DE APRENDIZAJE:
PLANIFICACIÓN



III

Organización pedagógica de la experiencia de aprendizaje: planificación

345

Orientaciones generales. Este apartado tiene el propósito de ofrecer pautas de planificación para apoyar la labor del docente en el campo formativo de Exploración y Comprensión del Mundo Natural y Social, para el logro de los aprendizajes esperados en este grado.

Para ello, es necesario aprovechar la organización temática de los bloques, a fin de optimizar el tiempo del que se dispone para impartir las dos asignaturas de este campo formativo, por lo que se recomienda que el curso y las sesiones escolares se planeen tomando en consideración los siguientes elementos:

Elementos para la planificación



Cada uno de estos elementos tiene características particulares:

- **Recuperar conocimientos previos.** Se identifica el conocimiento de los alumnos sobre los temas o personajes que se abordarán, para el desarrollo posterior de los contenidos.
- **Considerar el tiempo destinado.** Se prevén los tiempos para desarrollar los contenidos de cada bloque o ciclo escolar.
- **Despertar el interés.** Se anima la movilización de saberes con actividades lúdicas que generen conflictos cognitivos que impliquen a los alumnos en la solución de problemas.
- **Implementar diversas estrategias.** La intención es despertar el gusto por el aprendizaje, es decir, desarrollar la habilidad de aprender a aprender.
- **Privilegiar el análisis y la comprensión.** Proponer tareas retadoras y cognitivamente atractivas donde los alumnos pongan en juego diversas habilidades de razonamiento científico, histórico y cartográfico.
- **Conocer intereses e inquietudes.** De acuerdo al contexto de los alumnos, preparar situaciones de aprendizaje que privilegien un enfoque sociocultural de los problemas, las soluciones y la construcción colectiva de saberes.
- **Promover el desarrollo de actitudes y valores.** Encaminar la práctica cotidiana del trabajo en el aula alrededor de reglas de convivencia que promuevan la solidaridad, el respeto, la responsabilidad, la inclusión, el diálogo y la tolerancia. Valores que, en su conjunto, fortalecen la vida democrática en el aula, la escuela y sobre todo, en la sociedad.

La interacción de estos elementos da la pauta para orientar los contenidos de forma organizada y apoyar el logro de los aprendizajes esperados, mediante una planificación estructurada y debidamente secuenciada.

Por otro lado, es importante fomentar en los alumnos la idea de relacionar los hechos con las características socioeconómicas, educativas, culturales y geopolíticas que puedan conectar los conocimientos de los bloques con otras asignaturas del mismo campo formativo.

Para lograr los propósitos, es necesario que el maestro utilice estrategias psicopedagógicas de selección, organización y comprensión de la información, como a continuación se expone:

1. El moldeamiento consiste en llevar a cabo un ejemplo de aplicación de la estrategia, con un tema complicado para los niños, donde se realice paso a paso junto con el grupo el

- procedimiento completo, para que los alumnos observen “cómo” se hace.
2. En un segundo momento, se solicita a los alumnos que lleven a cabo el mismo procedimiento con un tema diferente, pero con la supervisión del profesor.
 3. Por último, se deja la aplicación de la estrategia como tarea en casa con otra información distinta y se pregunta en la siguiente sesión cómo se sintieron al aplicar la estrategia; si les fue útil y si se les facilitó la tarea.

Una de las competencias que requiere retroalimentación continua es la comprensión lectora, pues para tener acceso a la información primero se debe entenderla. La comprensión se construye transversalmente debido a que hay varios grados de dominio de la misma, y en este sentido, leer literalmente la información constituye tan sólo el primer nivel; posteriormente, la comprensión mejora con la práctica. Por lo anterior, los niños necesitan aprender estrategias que les faciliten el acceso a textos que impliquen una dificultad cada vez mayor.

Para organizar las experiencias de aprendizaje es indispensable que la planificación del docente defina las estrategias que implementará para el logro de los aprendizajes esperados, el desarrollo de las competencias de las asignaturas de este campo formativo y las competencias para la vida propuestas en el programa de estudios.

La planificación debe expresar con claridad lo que se pretende lograr durante el ciclo escolar; preguntarse ¿qué va a enseñar?, ¿cómo lo va a enseñar? y ¿para qué lo va a enseñar? Las respuestas a estas interrogantes orientarán los procesos de enseñanza y aprendizaje. Además, es indispensable tener presente siempre que se busca que los niños aprendan de manera significativa; por lo que la intervención docente debe ofrecer múltiples oportunidades para que desarrollen su conocimiento a partir de lo que ya saben sobre el tema y establezcan relaciones entre estas nociones previas, lo que aprenden y los sucesos que ocurren en su entorno.


Previo a la planificación es esencial conocer y analizar el Plan de estudios de la Educación Básica de primaria, los Programas de Estudio para Tercer grado y los Programas de las asignaturas de grados anteriores; estos últimos con el fin de saber qué saben y el grado de complejidad con que pueden trabajar. De los documentos antes citados es necesario identificar claramente los propósitos de cada asignatura para la Educación Básica en primaria y en especial los que se especifican para el Tercer grado.

Al mismo tiempo, es indispensable tener claridad sobre las competencias establecidas en el programa de Tercer grado y cómo contribuyen al logro de las competencias para la vida. Una parte medular a considerar en la planificación son los aprendizajes esperados para el Tercer grado y las propuestas de contenido que se abordarán para lograrlos. Ambos elementos servirán para definir la(s) secuencia(s) didáctica(s) de cada bimestre y el nivel de complejidad que éstas tendrán. Estas secuencias didácticas, entendidas como un conjunto de actividades organizadas, sistematizadas y jerarquizadas que posibilitan el desarrollo de una competencia y uno o varios aprendizajes esperados (de un mismo bloque), en un tiempo determinado.

Hay que tener en cuenta que las secuencias didácticas precisan de tres momentos de trabajo en el aula: la activación y problematización de las ideas previas, la adquisición de nuevos conocimientos y habilidades, y la aplicación, transferencia y valoración de lo aprendido. En el desarrollo de estos momentos, se recomienda usar recursos didácticos variados como materiales impresos, audiovisuales, informáticos, entre otros. Se sugiere establecer un cronograma que delimite el tiempo disponible para el desarrollo de cada actividad, para involucrar a los alumnos en el control de los procesos de aprendizaje individual y colectivo.

Orientaciones para la planificación en Ciencias Naturales. Los aprendizajes esperados de Tercer grado de primaria se dirigen a la comprensión del funcionamiento de los sistemas y aparatos del cuerpo humano en particular, y de los seres vivos en general; a la movilización de las ideas intuitivas sobre los fenómenos físicos de fuerza, sonido y magnetismo, así como las ideas asociadas a las propiedades de los materiales y las mezclas de las cosas que conforman el entorno. A partir de las competencias que se pretenden promover y de aquellas adquiridas previamente, el docente puede generar una lista de prioridades en la enseñanza, acorde con el proceso de desarrollo conceptual de los alumnos en las edades del grado escolar a tratar.

Los niños que cursan el Tercer grado de primaria suelen tener edades entre ocho y nueve años, por lo que en general se encuentran en una etapa de desarrollo en la que el entendimiento de procesos proviene principalmente de la interacción directa con el entorno y en la que la percepción temporal no está aún bien definida. Por estas razones, para lograr



el entendimiento de fenómenos que ocurren en escalas de tiempo extensas se requerirá de la adquisición de una percepción temporal más amplia en la que se aprecie la repetición de un mismo fenómeno en diferentes momentos y lugares, y la existencia de continuidad y transformaciones dentro de diferentes procesos.

Es tarea del docente graduar las tareas cognitivas que habrán de desarrollar los alumnos en las situaciones de aprendizaje, a fin de conducir el avance en la percepción temporal en los alumnos. Se recomienda comenzar con el estudio de procesos que se repiten en diferentes entornos, que tienen una duración temporal corta y que permiten la experimentación directa, como son la relación entre la nutrición, el funcionamiento de los sistemas corporales y la salud del cuerpo humano; para de ahí, derivar el análisis los cambios en la relación entre los requerimientos nutricionales y el funcionamiento del cuerpo, en las diferentes etapas del ciclo de vida de las personas, y los gastos energéticos de las diferentes actividades que realizan.

A fin de orientar el desarrollo de las competencias de prevención y la toma de decisiones favorables a la salud, además de lograr una mejor percepción temporal, es necesario desarrollar la capacidad de pensar un mismo fenómeno desde diferentes perspectivas, ocurriendo en momentos y sitios diferentes. El trabajo directo con las personas del entorno cercano y la experimentación con los elementos del medio circundante, es fundamental para el desarrollo de dichas competencias. Es necesario continuar con temas que requieren un mayor desarrollo conceptual y espacio-temporal para evitar complicaciones, como podría ser un avance grupal desequilibrado. En la explicación del cambio climático, la selección natural o de algunas fuerzas elementales de la naturaleza, carencias de este tipo resultarían evidentes y prácticamente impedirían el avance en el aprendizaje en el aula.

El trabajo en equipo, la participación y motivación de actividades dentro de la escuela, así como el involucramiento de los padres de familia en el proceso de enseñanza, resulta clave para experimentar las diferencias de percepción espacial y temporal; asimismo, procurar un ambiente de respeto y objetividad para el desarrollo de sentimientos empáticos.

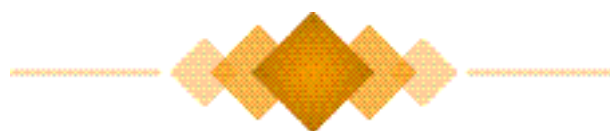
Con respecto a las dinámicas de trabajo, para hacer el seguimiento del desarrollo de la percepción temporal y la empatía, puede comenzarse con actividades en equipos reducidos e

ir incrementando las actividades grupales conforme se avance en la complejidad de los temas; lo que permitirá que las diferencias en desarrollo se compensen mediante el intercambio de experiencias vitales. Algunos proyectos grupales que impliquen la participación de los alumnos durante todo el ciclo escolar, favorecerán el desarrollo de la percepción espacio-temporal, del concepto de cambio, de la toma de decisiones conjuntas en un ambiente de respeto y del desarrollo de empatía.

Al utilizar recursos audiovisuales que enfatizan el cambio temporal, se sensibiliza la percepción espacio-temporal de los niños. Para fomentar la conciencia de su participación en el desarrollo de procesos, es recomendable planear actividades en equipos que tengan seguimiento a lo largo de los cinco bimestres y que impliquen la transmisión de los avances a los demás miembros del grupo en diferentes momentos del ciclo escolar. De esta forma se experimenta un proceso de cambio en el ámbito social, lo cual resultará conveniente para promover un ambiente de respeto y empatía, además de facilitar el tratamiento de los temas más complejos del plan curricular, como son la reflexión sobre los alcances de la ciencia y del desarrollo tecnológico en diversos contextos.

El diseño de planes de clase debe iniciar con un breve análisis de los contenidos disciplinares y su relación con los aprendizajes esperados y con los estándares que se van a favorecer, teniendo siempre en cuenta las competencias que se espera desarrollar.

A continuación se presenta un ejercicio de articulación entre aprendizajes esperados y los contenidos curriculares del Bloque III y los estándares del segundo periodo de la Educación Básica.



Bloque III. ¿Cómo son los materiales y sus cambios?

- Comprensión de fenómenos y procesos naturales desde la perspectiva científica
- Toma de decisiones favorables al ambiente y la salud orientadas a la cultura de la prevención
- Comprensión de los alcances de la ciencia y del desarrollo tecnológico en diversos contextos.

Contenidos disciplinares	Aprendizajes esperados	Estándares que se favorecen
Materiales: aire, agua, madera, leche, gelatina, harina, azúcar, aceite, entre otros. Comparación de estados físicos de diferentes materiales.	Identifica que los materiales son todo lo que le rodea, independientemente de su estado físico.	1.8 Identifica algunas características de los materiales y las mezclas.
Experimentación con diferentes materiales para clasificarlos en solubles o insolubles en agua. Aprovechamiento de la solubilidad en agua en actividades cotidianas: bebidas y productos de limpieza.	Identifica al agua como disolvente de varios materiales a partir de su aprovechamiento en diversas situaciones cotidianas.	2.1 Relaciona las fuerzas, el magnetismo, la electricidad, 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.
Experimentación con mezclas de materiales de uso común (agua y arena, agua y aceite, semillas y clips). Incorporación de diversos materiales para la formación de mezclas.	Identifica que una mezcla está formada por diversos materiales en diferentes proporciones.	1.8 Identifica algunas características de los materiales y las mezclas.z
Propiedades de las mezclas: color y sabor. Experimentación con mezclas para identificar cambios en color y sabor de acuerdo con la proporción de los materiales.	Explica que las propiedades de las mezclas, como color y sabor, cambian al modificar la proporción de los materiales que la conforman.	1.8 Identifica algunas características de los materiales y las mezclas. 4.1 Expresa curiosidad acerca de los fenómenos y procesos naturales en una variedad de contextos y comparte e intercambia ideas al respecto.
Experimentación de los cambios de estado de diversos materiales con aumento o disminución de la temperatura. Relación de los cambios de estado físico, (líquido, sólido y gas) con la temperatura.	Relaciona los cambios de estado físico (líquido, sólido y gas) de los materiales con la variación de la temperatura.	1.8 Identifica algunas características de los materiales y las mezclas.

<p>Evaluación de los beneficios de los termómetros para medir la temperatura de diversos materiales en el hogar, la industria, la medicina y la investigación. Valoración de los avances técnicos en el diseño de termómetros cada vez más resistentes, manejables y precisos.</p>	<p>Reconoce la importancia del uso de los termómetros en diversas actividades.</p>	<p>2.2 Relaciona las características de los materiales con las formas en que pueden ser utilizados. 4.1 Expresa curiosidad acerca de los fenómenos y procesos naturales en una variedad de contextos y comparte e intercambia ideas al respecto.</p>
<p>Proyecto estudiantil para desarrollar, integrar y aplicar aprendizajes esperados y las competencias. Preguntas opcionales: ¿Cómo construir un modelo de termómetro con materiales de bajo costo? ¿Qué acciones proponer para evitar la contaminación del agua, tomando en cuenta sus propiedades y los métodos de separación de mezclas?</p>	<p>Aplica habilidades y actitudes relacionadas con la ciencia escolar durante la planificación, desarrollo, comunicación y evaluación de un proyecto de su interés en el que integra contenidos del bloque.</p>	<p>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.</p>

Orientaciones para la planificación en Estudio de la entidad donde vivo. La planificación del docente de los procesos de enseñanza y aprendizaje resulta fundamental para responder a las expectativas del programa de estudios del Tercer grado de primaria. Para que los alumnos logren interactuar en diferentes contextos y responder de la mejor manera a situaciones de su vida diaria, los profesores deben conocer los aprendizajes esperados, las competencias vinculadas al estudio del espacio geográfico y el tiempo histórico, así como el enfoque, los recursos y estrategias de los que puede hacer uso.

En el diseño de planes de clase para construir conocimientos del espacio geográfico actual e histórico de la entidad, se recomienda tomar en cuenta las características, intereses y necesidades de los niños y niñas, así como los conocimientos previos y las experiencias cotidianas de la entidad a la que pertenecen. De este modo, los educandos podrán identificar las condiciones naturales, sociales y culturales del espacio que habitan, así como los cambios y las permanencias que a través del tiempo han definido los espacios. A través del enfoque de

la asignatura se fortalece la identidad y el sentido de pertenencia, tanto hacia su localidad como a la entidad y la nación.

En el caso de los contenidos históricos, es necesario considerar que la construcción del concepto del tiempo histórico resulta compleja para los alumnos de Tercer grado de primaria, debido a que aún no han desarrollado la capacidad de comprensión y análisis del pasado. Por lo tanto, se sugiere trabajar el pasado de la entidad a partir de los elementos que sobreviven en el presente para que los alumnos logren identificar la relación de las sociedades del pasado con la vida cotidiana. En este sentido es importante no saturar a los alumnos con datos históricos y únicamente privilegiar aquellos que resultarán indispensables para la comprensión de los espacios y de los rasgos distintivos del pasado.

Una parte medular en la planificación son los aprendizajes esperados para el Tercer grado y las propuestas de contenido que se abordarán para lograrlos. Ambos elementos ayudan a definir las secuencias didácticas de cada bimestre y el nivel de complejidad que deben proponer a los alumnos.

El diseño de los planes de clase debe tener en cuenta los tres momentos de las secuencias didácticas: inicio, para la activación de las ideas previas; desarrollo, para la adquisición y uso de los conceptos y habilidades de razonamiento histórico y geográfico; y cierre, para formular conclusiones y producir los productos finales de la secuencia. En el desarrollo de éstos, es conveniente usar recursos didácticos variados como materiales impresos, audiovisuales, informáticos, entre otros; además del libro de texto, el álbum cartográfico y el atlas. Se sugiere establecer un cronograma que delimite el tiempo disponible para el desarrollo de cada secuencia didáctica.

Desde la primera clase, hay que contemplar que al final del curso los niños deben realizar un proyecto, por lo que es necesario conocer el propósito y los fines que se perseguirán con su realización, y el procedimiento para llevarlo a cabo. Dado que en el Tercer grado los niños y las niñas no cuentan con suficientes herramientas para involucrarse en la selección, definición y desarrollo de su proyecto, el docente debe proporcionar orientaciones puntuales para cada momento de decisión y de actividad.

Al diseñar las secuencias didácticas es indispensable tomar en cuenta lo siguiente:

- Comprender el enfoque de enseñanza de la asignatura
- Facilitar el aprendizaje en el aula para colocar a los alumnos en un papel activo, como constructores de su proceso de aprendizaje
- Decidir qué escalas espaciales usarán; qué imágenes, esquemas, material cartográfico requerirán; cómo organizarán el trabajo del grupo; qué actividades desarrollarán fuera del aula o en casa; qué productos¹ obtendrán (maquetas, carteles, trípticos, folletos, mapas temáticos, entre otros materiales); y cómo realizarán la evaluación diagnóstica, formativa y sumativa de los aprendizajes.

Por último, en la medida que se avance en el desarrollo del curso se sugiere realizar ajustes y adecuaciones a la planificación inicial, con el fin de lograr los objetivos educativos.

Bloque V. Mi entidad de 1920 a principios del siglo XXI

- Relación del espacio geográfico y el tiempo histórico.
- Manejo de información geográfica e histórica.
- Aprecio de la diversidad natural y cultural.
-

Competencia Manejo de información geográfica	Aprendizaje esperado	Contenidos	Secuencia didáctica	Recursos didácticos	Evaluación	
						Inicio
						Desarrollo
						Cierre
Bibliografía:						



IV.

E VALUACIÓN



IV Evaluación

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 del campo formativo 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 previos 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 es objeto de evaluación sino un recurso para conducir la construcción 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.

Por otro lado, 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 todos y cada uno 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 social y científico.

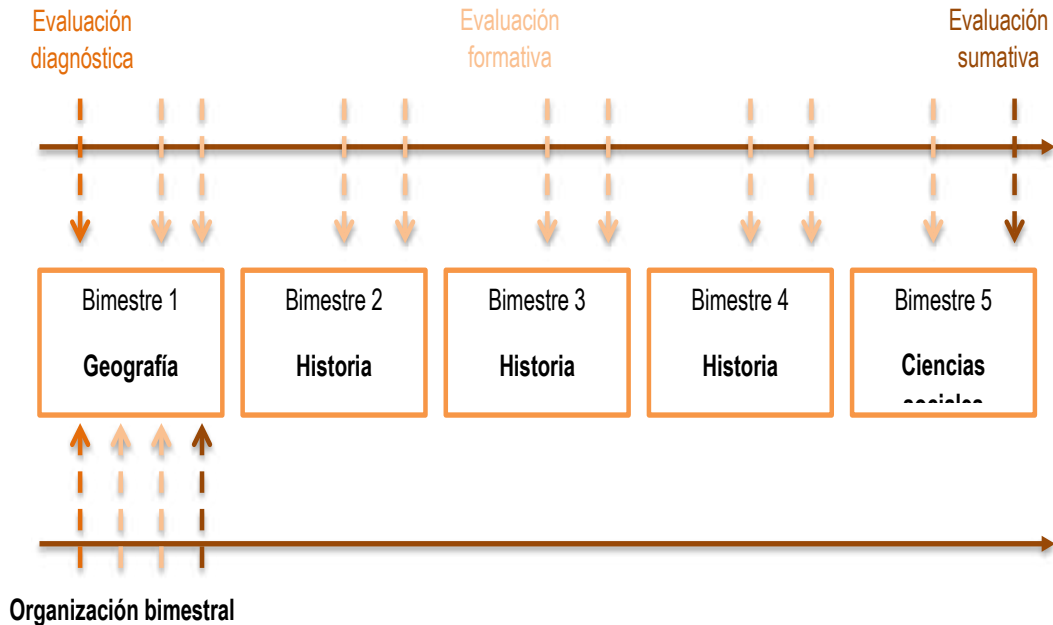
- Identificar las fortalezas y las áreas de oportunidad de los significados que elaboran los alumnos en las trayectorias de cambio conceptual
- Detectar los aciertos y destrezas de los alumnos durante el armado de estrategias de razonamiento para probar la capacidad explicativa de los conceptos científicos,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

En tercer lugar, 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 del 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 siguiente diagrama. 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 y grupal, como en su vida familiar y comunitaria.

Organización anual



Formas de organización de la evaluación escolar

Por otra parte, habrá que considerar que de acuerdo con los actores que en cada caso realizan, la evaluación dentro de los procesos de enseñanza y aprendizaje se reconocen la *autoevaluación*, la *coevaluación* y la *heteroevaluación*.

Autoevaluación. Se produce cuando el alumno evalúa sus propias actuaciones, es decir, su desempeño durante el proceso de aprendizaje; para ello, se pretende promover en él una actitud crítica y reflexiva sobre sus logros, y si considera que es necesario exigirse un poco más para superar y mejorar su tarea educativa. Es una valoración de las propias capacidades y formas de aprender; y favorece en los educandos su autonomía al responsabilizarse de su aprendizaje. En el caso de la autoevaluación es indispensable que el docente plantee previamente las pautas o criterios a considerar para realizarla.

Coevaluación. Consiste en la evaluación mutua, conjunta, de una actividad o trabajo determinado realizado entre varios. Por ejemplo, al término de un trabajo en equipo, cada integrante valora lo que le ha parecido más interesante de los otros. Es importante que el docente para iniciar a los educandos en este tipo de evaluaciones comience por valorar exclusivamente los aspectos positivos; asimismo promueva en el grupo un ambiente de confianza y respeto.

Heteroevaluación. Es aquella que el docente realiza directamente sobre el trabajo de sus educandos. Este tipo de evaluación es la que hasta ahora ha estado más instalada en la tradición docente y puede usarse en combinación con la auto y la coevaluación, aunque se recomienda que se use como última etapa. Es decir, una vez que el estudiante ha realizado el trabajo de autoevaluarse o de evaluar a un compañero, el docente está en condiciones de reconocer la ruta desde el origen: el trabajo realizado en primer término con sus aciertos y errores, la segunda evaluación (auto o coevaluación), también con sus aciertos y errores, y finalmente, la heteroevaluación que marca la pauta correcta. Es importante recalcar que la heteroevaluación no debe considerarse como un instrumento sólo que califica el resultado, sino considerar el proceso que condujo a ese resultado.





V.

O

RIENTACIONES DIDÁCTICAS



Orientaciones didácticas

V.1. Orientaciones didácticas para Ciencias Naturales

363

Para el estudio de este bloque se continúa un tema que los niños han estudiado desde diversas perspectivas en los grados precedentes. En este caso, se busca hacer hincapié en los posibles cambios que se pueden llevar a cabo para distintos materiales, especialmente se hace énfasis en el caso del agua como un material fundamental, no sólo para la vida, sino también para realizar muchas otras actividades humanas. Los cambios que se busca estudiar son los cambios físicos, por ejemplo, el cambio de estado de agregación del agua. Para ello, se pide que los estudiantes empiecen a reconocer que todas las cosas que nos rodean son mezclas y aquellas que se encuentran especialmente en la naturaleza tienen como principal componente al agua.

Una de las competencias dice que el alumno debe comprender fenómenos y procesos naturales desde la perspectiva científica y tomar decisiones favorables al ambiente y la salud orientadas a la cultura de la prevención. En tal sentido, en este bloque se busca que el alumno tome conciencia sobre la importancia de cuidar el agua como un bien preciado y reconozca que su contaminación es un problema que nos afecta a todos.

A pesar de que los temas que se presentan son de gran interés para los estudiantes, se deben considerar las ideas de sentido común que pueden generarse. Una de las dificultades mayores es que los niños piensan que, al disolverse un sólido en el agua, como sucede con la

sal de mar en el líquido, se está ante un acto de magia. Debemos tratar de sacar a la magia de las explicaciones científicas así como palabras que conlleven de forma implícita una alusión de tipo mágico.

Otro aspecto importante que debe ser considerado es la composición de las mezclas y la posibilidad de poder separarlas en sus componentes originales. Estas nociones de separación se deben dejar latentes, ya que de lo contrario los estudiantes generan una concepción alternativa relacionada con una confusión entre el concepto de mezcla y el concepto de reacción química.

En este bloque se introduce un concepto de sentido común que es la temperatura y cómo medirla. Además de su influencia en el cambio de estados de agregación de los materiales. Otra dificultad tiene relación con identificar los estados de agregación de materiales que “fluyen” y no son líquidos, como los polvos y de aquellos que no fluyen, pero que se consideran líquidos muy espesos como la pasta de dientes y la gelatina. Así pues es muy importante que se manifieste el cómo caracterizar a los estados de agregación, procurando no meter situaciones de conflicto como las mencionadas anteriormente.

Con estas ideas clave en mente, y una vez ubicados los aprendizajes esperados y los estándares relacionados con el contenido curricular, es el momento de pensar en un diseño de estrategias didácticas que nos ayuden a que los estudiantes logren un aprendizaje significativo. En términos generales este bloque se puede dividir en dos grandes partes: mezclas y estados de agregación.

Las actividades que se presentan a continuación están relacionadas entre sí y cubren con, al menos, cuatro de los aprendizajes esperados para este bloque. Aunque son actividades tipo, es muy recomendable que cada docente proponga al menos un par de actividades relacionadas.

- Identifica que los materiales son todo lo que le rodea independientemente de su estado físico
- Identifica al agua como disolvente de varios materiales a partir de su aprovechamiento en diversas situaciones cotidianas
- Identifica que una mezcla está formada por diversos materiales en diferentes proporciones.

- Explica que las propiedades de las mezclas, como color y sabor, cambian al modificar la proporción de los materiales que la conforman.

Actividad 1

Propósito. Identificar los diversos estados de agregación de materiales de uso cotidiano. El trabajo se realizará por equipos de cuatro integrantes.

Materiales. Juguetes diversos (al menos una canica y un cubo o dado), una piedra grande, agua, jugo, leche, aceite, un par de globos inflados (se recomienda que uno sea redondo y otro largo, decir que el material que interesa es el gas que está dentro), un par de globos sin inflar, vasos de plástico vacíos. Es recomendable colocar los líquidos en vasos o recipientes de tamaños distintos. Si es posible proporcionar una jeringa sin aguja.

Instrucciones para los alumnos. Por equipos, clasifiquen a los materiales que proporcionará el profesor en sólidos, líquidos y gases. En la siguiente tabla, marquen con una cruz aquellas características en las que se fijaron para realizar su clasificación. Pueden hacer todas las pruebas que crean necesarias para completar la tabla.

Propiedades	Canica	Agua	Aceite	Aire en el globo 1	Piedras	Aire en el globo 2	Dado
Forma definida							
Volumen definido							
Toma la forma del recipiente							
Ocupa el volumen que les permite el recipiente							
Se puede comprimir							

Con los resultados de la tabla anterior, completa las siguientes frases:

- Reconozco a los sólidos porque...
- Reconozco a los líquidos porque...
- Reconozco a los gases porque...

Por equipos, lean sus frases en voz alta y digan si están de acuerdo o no con lo que escribieron sus compañeros. Recuerden siempre indicar por qué si están de acuerdo y por qué no. Reescriban las frases nuevamente y coméntenlas al resto del grupo y a su profesor.

El profesor deberá dirigir la discusión grupal hacia la idea de que los alumnos reconozcan que los sólidos tienen forma y volumen definidos y no se pueden comprimir fácilmente; que los líquidos toman la forma del recipiente que los contiene, pero tienen volumen definido (los alumnos pueden llegar a pensar que el volumen de los líquidos cambia al cambiar la forma del recipiente que los contiene, hacer énfasis en que el volumen del líquido siempre fue el mismo ya que únicamente se hicieron trasvases) y no se pueden comprimir; en cambio los gases toman la forma y el volumen del recipiente que los contiene y se pueden comprimir. La palabra correcta es que son compresibles, pero dado que es una palabra con un significado difícil se optó por utilizar comprimir.

Rúbrica para evaluar la actividad 1

Marca con una "X" el cuadro que consideres explica de forma correcta las características de cada estado de agregación.

Sólidos	Los sólidos tienen forma definida, pero no volumen definido y todos son comprimibles.	Los sólidos tienen forma definida, volumen definido y todos son comprimibles.	Los sólidos tienen forma y volumen definido y algunos son más comprimibles que otros.
Líquidos	Los líquidos tienen forma definida, pero no volumen definido y no son comprimibles.	Los líquidos tienen forma y volumen definido y son poco comprimibles.	Los líquidos no tienen forma definida, pero sí volumen definido y son poco comprimibles.
Gases	Los gases tienen forma y volumen definido y son comprimibles.	Los gases no tienen forma definida, pero sí volumen definido, y son comprimibles.	Los gases no tienen forma ni volumen definido y son comprimibles.

Actividad 2

Propósito. Reconocer que todo lo que nos rodea son mezclas.

Materiales. Para esta actividad conviene que los niños preparen alguna mezcla como agua de sabor, con saborizante en polvo, o chocolate con leche. La idea es que con una misma cantidad de líquido añadan diferentes proporciones del sólido. Es posible asignar a cada equipo la cantidad de polvo que deberá añadir.

- Equipo1: agua, saborizante en polvo, cucharas de plástico pequeñas, vasos de plástico medianos.
- Equipo 2: leche, chocolate en polvo, cucharas de plástico pequeñas, vasos de plástico medianos.

Instrucciones para los alumnos. Cada equipo deberá llenar la siguiente tabla. Lo que significa que al menos un integrante de cada equipo deberá probar las mezclas de los otros equipos.

Equipo	1	2	3	4	5	6	7
Número de cucharadas	1	2	3	4	5	6	7
Color							
Sabor							

De forma individual completar la siguiente tabla. La tabla está ejemplificada para el chocolate con leche, aunque podría hacerse para el agua de sabor.

Tabla de regulación

Nombre _____

Nombre de quien ayuda: _____

	Mi respuesta inicial	Justificación a mi respuesta	¿Está bien justificado?	¿Qué le recomiendo a mi compañero?
¿Cómo preparé el chocolate con leche?				
¿Por qué mi chocolate supo diferente al que prepararon los otros equipos?				
¿Por qué mi chocolate tenía un color distinto al de los demás?				
¿Qué nombre específico le puedo dar?				
¿Qué otras mezclas conozco?				

El profesor debe dirigir la discusión hacia las siguientes preguntas:

1. ¿Qué hizo cada equipo? Estar atento a identificar el uso de la palabra mezcla entre los comentarios que dan los alumnos. Tal vez pueda aparecer la palabra mezclar o combinar, escribirlas en el pizarrón y preguntar por su significado.
2. ¿Por qué saben diferente los chocolates con leche que hizo cada equipo, si todos tienen los mismos ingredientes? La idea es que los alumnos reflexionen sobre la cantidad de ingredientes que se agregaron. Aunque en este caso se dejó constante la cantidad de leche y sólo varió la cantidad de chocolate; preguntar qué sucedería si ahora se pone una cucharada de chocolate y se varía la cantidad de leche. Si es necesario, permitir a los alumnos que hagan la actividad.
3. Reflexionar sobre qué otras mezclas conocen. Se busca que descubran que los alimentos son mezclas; por ejemplo, los guisados de carne, las sopas, el agua de frutas, las ensaladas. Preguntar si conocen otros tipos de mezclas que no tengan que ver con alimentos, por ejemplo, si los zapatos están hechos de diferentes materiales, o la ropa, nosotros mismos; por dentro tenemos sangre y órganos que sirven para mantenernos vivos, las uñas, el cabello, etc.
4. Pedir de tarea que elaboren una pequeña entrevista sobre el tema y la apliquen a algún familiar. El propósito de esta actividad es elaborar preguntas y analizar la información que aportan sus familiares con base a su tabla de regulación.

Actividad 3

Propósitos. Separación de mezclas por filtración, tamizado o decantación. La idea de esta actividad es darles a los estudiantes una o dos muestras de mezclas distintas, pero simples, que ellos puedan separar ya sea a través de filtración (con papel de cocina), tamizado (con una coladera de cocina), o por decantación, o alguna otra que a ellos se les ocurra. Las mezclas pueden ser: arena fina y grava; arena en agua; agua y aceite.

Materiales. Papel de cocina, vasos desechables pequeños, coladera pequeña de cocina, cucharas.

Instrucciones para los alumnos. Con el material que dará el profesor, en equipos diseñen una forma de separar a las mezclas que se te proporcionan (también puedes hacer un dibujo). Escriban o dibujen el procedimiento y llévenlo a su profesor(a) para que éste lo autorice. No empiecen hasta que su profesor lo indique.

Hagan un cartel para explicar a sus compañeros qué fue lo que hicieron y los resultados que obtuvieron. Para ello, discutan las siguientes preguntas: ¿qué procedimiento experimental hice y por qué lo escogí?, ¿hubo alguna diferencia entre la muestra inicial y lo que obtuve al final y en qué son diferentes?, ¿pude haber hecho algo diferente y obtener los mismos resultados?

Rúbrica para evaluar el cartel elaborado por los estudiantes

	Novato	En proceso	Experto
Experimento	Presenta de forma poco clara el procedimiento experimental que se elaboró. No indican el porqué lo escogieron. (0-5)	Presenta de forma clara sólo uno de los procedimientos y el otro ni se menciona. (5-7)	Presenta de forma clara los dos procedimientos experimentales utilizados para separar las muestras. (8-10)
Resultados	No hay relación entre los resultados y la metodología. (0-5)	Hay poca relación entre la metodología y los resultados obtenidos. (5-7)	Hay una relación coherente entre la metodología y los resultados obtenidos. (8-10)
			Puntaje final: /20

El concepto de “solubilizar” es una idea que es difícil, incluso para estudiantes de bachillerato. Es un fenómeno difícil de explicar y que, como ya se mencionó anteriormente, se debe tener cuidado porque los alumnos piensan que el sólido disuelto “desaparece”. Para esta actividad es posible retomar algunas de las ideas de mezclas que se discutieron en la Actividad 2. Dirigir la discusión a si el chocolate o el saborizante artificial se disolvieron en la leche o agua. Es decir se formaron mezclas de diferentes componentes, en este caso

leche y chocolate (pero el chocolate permaneció ahí porque la leche sabía a chocolate); se puede preguntar: ¿si la leche era blanca al inicio, por qué al final sabía a chocolate o su color cambió? A continuación se presenta una tabla de autorregulación, pedir al alumno que, antes de llevar a cabo la actividad, completen el renglón de “Mi respuesta inicial” para las tres preguntas. Esto ayudará tanto al docente como al alumno a reflexionar sobre las ideas de solubilidad.

Tabla de regulación

Nombre _____

Nombre de quien ayuda _____

Pregunta	Análisis personal			Comentarios de quien ayuda	
	¿Qué entiendo por solubilidad?	¿Cómo puedo saber cuando un sólido o un líquido son solubles en agua?	¿Todos los materiales son solubles en agua?	¿Está bien justificado?	¿Qué recomendaciones harías a tu compañero?
Mi respuesta inicial					
Mi respuesta después del experimento					
¿Por qué mis respuestas son iguales o son diferentes?					
¿qué no entiendo sobre solubilidad?					

Actividad 4

Propósito. Probar que el agua es un buen disolvente de algunos materiales, y por esto se contaminen las aguas de los ríos, lagos, lagunas y mares.

Materiales. Sal de mesa, azúcar, harina, aceite, aserrín, pedacitos de plástico, arena, plastilina, jabón de cocina, talco, agua, 10 vasos de plástico medianos, 10 cucharas pequeñas (de las que usan los neveros).

Instrucciones para el alumno. Con los materiales que les proporcionará el maestro, por equipos, planteen algún experimento con el que puedan contestar la siguiente pregunta ¿cómo puedo saber si un material (sólido, líquido o gas) es soluble en agua? Para ello, puedes ayudarte de la siguiente tabla:

	Descripción del material	¿Qué le pasa cuando pongo un poco en agua?	¿Cómo explico lo que sucede?	Si no lo veo, ¿cómo podría saber que sigue en el agua?
	Sal de mesa			
	Azúcar			
	Harina			
	Aceite			
	Aserrín			
	Plástico			
	Arena			
	Plastilina			
	Jabón de cocina			
	Talco			

Notas para el profesor. El propósito de esta actividad es que retomen las ideas aprendidas sobre estados de agregación y sobre mezclas. Sirve tanto para aprender nuevas ideas como para reforzar las ya aprendidas. Pedir que una vez completada esta segunda tabla terminen de llenar la tabla de regulación.

Con base en los resultados obtenidos, discutir primero por equipos y después a nivel grupal las siguientes preguntas: ¿Por qué el agua se contamina tan fácilmente?, ¿Qué medidas debemos tomar para no contaminar el agua?

Como tarea adicional proponer una investigación documental para resolver el siguiente problema. Para evaluar esta actividad el profesor deberá elaborar una rúbrica.

1. ¿En qué son diferentes el agua de mar, el agua de río, el agua de lagos, el agua de lagunas y la que tomamos del grifo?

V.2. Orientaciones didácticas para Estudio de la entidad donde vivo

Debido a que las estructuras del pensamiento de los alumnos de Tercero de primaria remiten a situaciones concretas que no permiten aún la abstracción de los conceptos de espacio geográfico y tiempo histórico, el papel del docente resultará clave para lograr la construcción de éstos. Por lo tanto se sugiere diseñar en secuencias didácticas dinámicas que promuevan la resolución y reflexión de preguntas relativas al pasado y presente de la entidad; que propicien situaciones de aprendizaje en las que los alumnos puedan reflexionar sobre la relación que guardan los acontecimientos del pasado y el lugar en el que éstos se han llevado a cabo, que fomenten la identificación y reflexión sobre los cambios en la entidad a lo largo del tiempo y que lleven a plantear propuestas de solución a los principales problemas que enfrenta.

Las secuencias didácticas son un conjunto de actividades secuenciadas, estructuradas y articuladas en tres momentos (inicio, desarrollo y cierre), con una intención educativa, mismas que se desarrollan en diferentes contextos y tienen como referente el enfoque de la asignatura.

Las líneas del tiempo son representaciones gráficas del paso del tiempo, por lo que resultan una herramienta esencial dentro de la asignatura. Éstas permitirán a los alumnos identificar la periodización de la historia de México, con base en los acontecimientos y procesos importantes de la entidad. Además, estas herramientas ayudarán a identificar la duración de los procesos y la causalidad.

Aunque existen muchos tipos de líneas del tiempo, se recomienda implantar desde el inicio del curso sólo un tipo de éstas, tomando en cuenta a los profesores de los grados siguientes, de modo que los alumnos logren realmente establecer continuidad en el aprendizaje del tiempo histórico. Los criterios a seguir para la elaboración de las líneas son:

- Utilizar una escala o unidad de medida; de modo que es importante explicar a los alumnos que las líneas deben representar de manera pertinente cada periodo temporal.
- Deben destacar la periodización y los acontecimientos clave con los que da inicio y fin un periodo.
- Se recomienda, para este nivel escolar, no saturar las líneas con acontecimientos y procesos de la entidad o incluso de la historia de México, sino más bien organizarla con base en los contenidos que les hayan sido significativos a los alumnos. Esto debido a que el sentido formativo de esta asignatura implica que en su aprendizaje los alumnos den prioridad a las características naturales, sociales, culturales, económicas y políticas de la entidad, así como las causas de los cambios a través del tiempo.

Dado que este recurso es gráfico, se recomienda que por cada acontecimiento o proceso destacado, los alumnos realicen algún dibujo, con base en la indagación, en su libro de texto o en su propia imaginación.

El uso de los mapas históricos y geográficos se debe encaminar al empleo e interpretación de simbología convencional. La finalidad de este recurso es que los alumnos identifiquen distribución, ubicación, cambios y permanencias de los componentes en el espacio, vinculados a los procesos de transformación naturales, sociales, económicos y culturales.

Las imágenes despiertan la imaginación de los alumnos. No son únicamente decoración para los libros, en ellas hay un gran sentido didáctico, por lo que los docentes deben elegir las

en función de las necesidades y los propósitos de los aprendizajes esperados. El uso de éstas ayudará a los alumnos a identificar los cambios, así como a contextualizar a vida, pasada y presente, cambios y permanencias en el espacio geográfico de la entidad en la que viven.

Los cambios cualitativos y cuantitativos en los aspectos sociales y económicos se deben representar a través de gráficas, cuadros con datos estadísticos.

Parte fundamental de los propósitos de esta asignatura es que los alumnos podrán identificarse con su entidad, en función de las características geográficas e históricas que en ella logren observar. Es por ello que se recomiendan las visitas, guiadas o extraescolares, a los lugares en los que se dieron algunos de los procesos importantes de la entidad.

Se sugiere a los docentes investigar cuáles sitios son significativos dentro de la historia local, así como si existen dentro de la entidad museos o sitios arqueológicos para organizar algún tipo de excursión o práctica de campo.

Para finalizar, es importante mencionar algunas de las actividades que se pueden llevar a cabo en cualquiera de las anteriores situaciones didácticas. Éstas son:

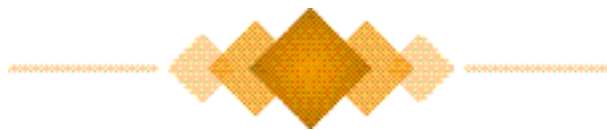
- Las exposiciones orales, conferencias, mesas redondas, coloquios, debates, entre otros
- Juegos de simulación geográfica
- La elaboración, análisis y lectura de material cartográfico
- Dramatizaciones
- Proyectos de investigación
- Trabajos de campo y excursiones de prácticas geográficas
- Elaboración y análisis de infografías
- Uso de medios audiovisuales y computacionales
- Elaboración de modelos tridimensionales
- Investigaciones documentales, hemerográficas, estadísticas y cartográficas
- Realización de escritos
- Trabajos o actividades extraescolares en la comunidad, como campañas o programas de capacitación o divulgación
- Elaboración de esquemas, diagramas de flujo, mapas mentales o conceptuales, entre otros.

Referencia bibliografía

- Atlas regionales y especiales (1994), "Teoría y práctica", México, Universidad Autónoma del Estado de México.
- Balocchi, E., Modak, B., Martínez, M., Padilla, K., Reyes, F., Garritz, A. (2005) "Aprendizaje cooperativo del concepto de cantidad de sustancia con base en la teoría atómica de Dalton y la reacción química". *Parte II. Educación Química*, México, Vol. 16(4), pp. 550-561.
- Barbosa, R. M. N. y Jófili, Z. M. S. (2004), "Aprendizagem cooperativa e ensino de química parceria que dá certo", *Ciência & Educação*, Brasil, 10(1), 55-61.
- Bataillon, Claude (1997), "Espacios mexicanos contemporáneos", México FCE-El Colegio de México.
- Bizzo, N., El-Hani, Ch. N. (2009). "Darwin and Mendel: evolution and genetics". *Journal of Biology Education*. Vol. 43 (3), pp. 108-114.
- Carrascal Galindo, Irma Eurosia (2007), "Metodología para el análisis e interpretación de los mapas", México UNAM-Instituto de Geografía (Temas selectos de Geografía de México).
- Cenapred (2001), "Diagnóstico de peligros e identificación de riesgos de desastres en México", México.
- Cohen, E. G. (1994) "Restructuring the classroom: Conditions for productive small groups", *Review of Educational Research* 64, 1-35.
- Coll-Hurtado, Atlántida y María de Lourdes Godínez Calderón (2003), "La agricultura en México: un atlas en blanco y negro", México, UNAM-Instituto de Geografía (Temas selectos de Geografía de México).
- Cooper, B. S., Gargan, A. (2009), "Rubrics in Education: Old term, new meanings". *Kappan*. September, pp.54-55
- Cooper, M. M. (1995), "Cooperative Learning. An Approach for Large Enrollment Courses", *J. Chem. Educ.*, 72(2), 162-164.
- Chamizo, J. A., Izquierdo, M. (2007), "Evaluación de competencias en el pensamiento científico", en: *Alambique. Didáctica de las Ciencias Experimentales*. 51, 9-19.

- Gagné, E. (2002), "Habilidades básicas y áreas de estudio: Las ciencias" en *Psicología cognitiva del aprendizaje escolar*, Madrid, Aprendizaje Visor.
- García López, Yahir G. (2007), "Geografía económica de México", Patria, México.
- Gómez de Silva, Guido, (1997), "Diccionario geográfico Universal", México, FCE.
- Jiménez Aleixandre, M. P. (2003), "La enseñanza y el aprendizaje de la biología". Enseñar Ciencias. Jiménez Aleixandre, M. P (coord.), España, Ed. Graó. Pp. 121-146.
- Guillochon, Bernard (2003), "La globalización. ¿Un futuro para todos?", Francia, Larousse (El mundo contemporáneo).
- Gutiérrez de Mc Gregor, María Teresa y otros (2005), "La cuenca de México y sus cambios demográfico-espaciales", México, UNAM- Instituto de Geografía (Temas selectos de Geografía de México).
- Johnson, D. W., Johnson, R. T. (1999), "Learning together and alone. Cooperative, Competitive and Individualistic Learning", Boston, Allyn and Bacon, 5ª edición.
- Koba, S. And Tweed, A. (2009), "Hard-to-teach biology concepts: a framework to deepen student understanding", Virginia, NSTA Press:Arlintong.
- Leal, Marina y otros, (1995), "Temas ambientales. Zona metropolitana de la Ciudad de México", México, UNAM, Departamento del Distrito Federal, Gobierno del Estado de México, Semarnap.
- Llewellyn, D. (2007), "Inquire within. Implementing inquiry-based science standards in grades 3-8". Corwin Press. Second Edition.
- López Villafañe, Víctor y Carlos Uscanga (coord.) (2000), "México frente a las grandes regiones del mundo", México, Siglo Veintiuno Editores.
- Maderey Rascón, Laura Elena y J. Joel Carrillo Rivera (2005), "El recurso agua en México, México", UNAM-Instituto de Geografía (Temas selectos de Geografía de México).
- Morales, Josefina (coordinadora) (2005), México. "Tendencias recientes en la Geografía industrial", México, UNAM-Instituto de Geografía (Temas selectos de Geografía de México).
- Nussbaum, J. (1992), "La constitución de la materia como conjunto de partículas en la fase gaseosa". Ideas científicas en la infancia y la adolescencia. Driver, R., Guesne, E., Tiberghien, A. (editores) Segunda edición Ministerio de Educación y Ciencia, España, Ediciones Morata, S.A., pp. 196-224

- Qin, A., Johnson, D. W. y Johnson (1995), R. T. "Cooperative versus competitive efforts and problem solving", *Review of Educational Research*, 65, 129-143.
- Ramos Trejo, Alejandro y otros, (2007), "Conocimientos Fundamentales de Geografía I, México", UNAM-Mc Graw Hill.
- UNAM (2009), "Conocimientos Fundamentales de Geografía II", México, UNAM-Mc Graw Hill.
- Ross, K., Lakin, L. and McKechnie, J. (2010), *Teaching secondary science: constructing meaning and developing understanding*, Tercera edición, London, Routledge.
- Sánchez, A., Gil-Perez, D., Martínez-Torregrosa, J. (1996), "Evaluar no es calificar. La evaluación y la calificación en una enseñanza constructivista de las ciencias", en: *Investigación en la Escuela*. 30, pp.15-26.
- Sanmartí, N. (2002), "Didáctica de las ciencias en la educación secundaria obligatoria", Madrid, Síntesis educación.
- Siegel, M. A., Halverson, K., Freyermuth, S., Clark, C. G. (2011), "Beyond: A series of rubrics for science learning in high school biology courses", *The science teacher*, January, pp. 28-33.
- Toseland, R. W. and Rivas, R. F. (1997), "An introduction to group work practice", Boston, Allyn and Bacon.
- Toulmin, S. K. (1962), "La estructura de las revoluciones científicas", España, Fondo de cultura económica.
- Ulloa, N., Meraz, S., Delfín, I. y Chino, S. (2002), "Estilos cognoscitivos de aprendizaje en la enseñanza de la ciencia", en: Ulloa, N. (coord.) *Dificultades en la enseñanza de la ciencia*, México, UNAM-FES Iztacala.
- Vidal Zepeda, Rosalía, (2005), *Las regiones climáticas de México*, México, UNAM-Instituto de Geografía (Temas selectos de Geografía de México).
- Woolfolk, A. (2010), "Creación de ambientes de aprendizaje", en: *Psicología educativa*, México, Pearson Educación, Onceava edición.
-








Campo de formación

Campo Formativo Desarrollo
Personal y para la
Convivencia

Tercer grado



E

L CAMPO FORMATIVO DESARROLLO
PERSONAL Y PARA LA CONVIVENCIA



1.1

Enfoque y orientaciones del generales del campo

El campo formativo 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 formativo 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 Educación Artística, 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 convivencia, y la valoración de la democracia.

La Educación Física propicia la edificación de la competencia motriz, la creatividad, el autocuidado, la convivencia, el deporte educativo y la promoción de la salud al trabajar la corporeidad, es decir, la conciencia que cobra el sujeto de sí mismo para comprender, cuidar, respetar y aceptar la entidad corporal propia y la de los otros, a través de la motricidad. Gracias a que no se reduce al acondicionamiento físico, 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 con 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 en 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.

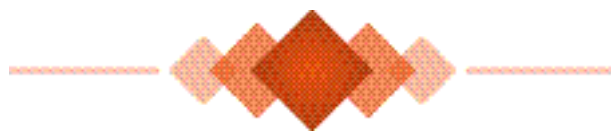


Aprender a convivir implica generar procesos humanos en los que prevalezcan las relaciones democráticas, la aplicación de valores universales, el juicio ético y estético en relación con una motricidad consciente. Es la base de la solidaridad humana entendida como el reconocimiento a los derechos de los 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.





1.2

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

El campo formativo 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.

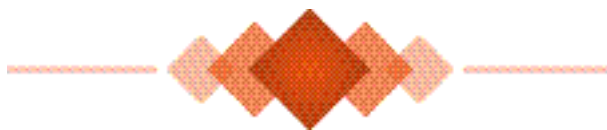


Para que el clima social en el aula sea propicio al desarrollo personal y la convivencia, se sugiere implementar tareas de aprendizaje que involucren dilemas y conflictos cognitivos, éticos y afectivos. La reflexión en torno a éstos favorece la adquisición y fortalecimiento de conocimientos y habilidades, 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 sentimiento. Una estrategia efectiva se basa en la difusión de prácticas significativas que permitan a cada uno de los agentes educativos desenvolverse en espacios de creación y recreación de manera sensible, actuar con base en principios éticos y morales, y reflexionar en torno a los contenidos de la enseñanza. La comunidad educativa deberá proporcionar insumos para el desarrollo de actividades lúdicas, artísticas y deportivas. Con ello se constata el compromiso de la escuela y la comunidad con una educación integral en la que todos puedan expresar sus valores, pensamientos e inquietudes, asuman un compromiso por la resolución de problemas comunes, desplieguen prácticas solidarias de protección, y participen de manera democrática en el mejoramiento del entorno.

Mediante estas prácticas significativas, es posible ir consolidando una educación preocupada por vincular afectivamente al alumnado con sus grupos sociales de referencia, así como por extender y compartir con los demás esta visión educativa en la que se busca formar al alumnado como seres sensibles a sus necesidades y emociones, a la diversidad expresada a través del arte, de la expresión corporal, de las tradiciones y 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 adecuado 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





I.3

Organización pedagógica de la experiencia de aprendizaje: Planeación y didáctica

la paz y los derechos humanos en pro de sí mismos y de los demás.

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,



398

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 devalen su potencial y proponga otra mirada que incluya nuevas perspectivas ante la tarea. En este acompañamiento pedagógico, es fundamental identificar los recursos que requiere el alumnado, y acercar y brindar las orientaciones necesarias para que el alumnado aprenda a aprender, de manera autónoma
- Orientar al alumnado para que, 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 ser persona como sujeto de derechos propicia el autocuidado y protege de riesgos porque, al considerarse personas dignas, los alumnos se alejarán de influencias y conductas nocivas, además de que denunciarán abusos, malos tratos y presiones.

Fomentar la **creatividad** tanto en la expresión artística como en la respuesta a los conflictos y a los desafíos que las situaciones problema plantean al alumnado. Implica organizar experiencias educativas en las que se reconozca que la creatividad no es un don, sino que se desarrolla y se adquiere en todos los campos del currículo, no sólo en las artes. Se recomienda vincular la creatividad con la imaginación, la percepción y el aprendizaje de la realidad, con la capacidad crítica y la búsqueda de soluciones.

La manera como el alumnado resuelve los problemas tiene que ver con su nivel de desarrollo, con los conocimientos cotidianos, así como con la cultura del entorno y familiar. Es por ello que el docente requiere promover la creatividad en las respuestas, más que un determinado patrón de soluciones. En este marco, la creatividad implica la búsqueda de formas originales y novedosas de enfrentar la solución a una situación o bien para expresar opiniones, ideas, sentimientos, entre otros aspectos. Se puede ser creativo al tomar



I.4

Evaluación en el campo formativo Desarrollo personal y para la convivencia

402

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.

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 requieren 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 formativo 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 formativo, 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.

E

L DESARROLLO PERSONAL Y PARA LA CONVIVENCIA EN EL TERCER GRADO DE PRIMARIA



El alumno de Tercer grado. Rasgos y necesidades formativas desde la perspectiva del crecimiento y el desarrollo.

Los niños que cursan el Tercer grado de primaria en general tienen entre ocho y nueve años de edad, se encuentran en la etapa de desarrollo conocida como niñez intermedia, que se extiende desde los seis hasta los 12 años (Papalia, Olds y Feldman, 2010). El niño de Tercer grado se encuentra en una etapa de transición hacia una mayor elaboración en el manejo de conceptos, se produce un cambio cualitativo de un pensamiento prelógico a uno lógico, aumenta la memoria y la comprensión con respecto a la edad anterior y es capaz de razonar frente a diversas situaciones, lo cual contribuye a una mayor disponibilidad para participar en las actividades que se desarrollan en la escuela. Desde la perspectiva evolutiva de Piaget, se encuentran en la etapa de las operaciones concretas por lo que son capaces de pensar en forma lógica. Pese a ello, las actividades mentales que llevan a cabo están vinculadas a objetos y situaciones concretas (que ven y tocan).

Si bien la capacidad de simbolizar estaba presente desde la etapa anterior, en este período esta capacidad aumenta. La forma concreta permiten al niño y a la niña una flexibilidad del pensamiento, manifestada por la posibilidad de que las operaciones mentales sean reversibles, y es capaz de hacer asociaciones mentales, lo que propicia el pensamiento lógico matemático, la lectoescritura, el dibujo, la música, se intensifica la agudeza sensorial de la vista y el oído, conocen bien las formas y los colores y sabe diferenciar los tonos de los estímulos acústicos.

Tienen la posibilidad de hacer hipótesis y de autorregular su propia actividad, por lo que pueden enfrentar diferentes situaciones y soluciones y argumentar la que les conviene

o no. En esta etapa adquieren logros como la comprensión y uso de estructuras gramaticales complejas, como los artículos, los adjetivos y las conjunciones. Esto quiere decir que tienen conocimientos del lenguaje mismo y están preparados para estudiar y comprender sus reglas.

El proceso de percepción va perdiendo su carácter emotivo para hacerse más objetivo, surge la observación como percepción voluntaria y consciente, que posibilita el conocimiento más detallado de objeto y de relaciones entre estos, mostrándose una estrecha relación entre pensamiento y percepción. La memoria aumenta como producto del aprendizaje y el contexto escolar obliga al niño a concentrarse más en sus acciones y percepciones, lo que mejora el proceso de retención de la información tanto a corto plazo como a largo plazo. La percepción en el espacio alcanza un considerable desarrollo, pues el niño participa en actividades que requieren una percepción exacta de la ubicación de los objetos y va logrando la comparación, la identificación y la clasificación, para interpretar lo percibido.

Debido a que el pensamiento es lógico y la percepción de la realidad es objetiva, el alumno comprende aspectos que son predecibles, lo que le ofrece estabilidad, aumentando su capacidad de aprender. Podrá fijar su atención para obtener información, descubrir y conocer el mundo que le rodea. Sin embargo, su atención es todavía involuntaria, se orienta fundamentalmente a lo que les parece interesante, llamativo y poco común. En la escuela se debe trabajar para lograr formar la atención voluntaria para que el niño y la niña se concentren en las tareas.

Predomina una motivación vinculada con el presente, se rige por motivos y hechos inmediatos, donde el **juego** ocupa un lugar importante. El niño es capaz de orientar su **comportamiento** no sólo por **objetivos** que le plantean los adultos, sino también por otros que se propone conscientemente, logrando un papel más activo en sus decisiones.

Su desarrollo motriz es cada vez más complejo. Empieza a formular ideas previas del movimiento, asociadas a una cada vez mayor conciencia de sus acciones. Esto posibilita una mayor organización de su corporalidad, temporalidad y espacialidad para lograr un objetivo concreto. Inicia la elaboración de significados y construye el pensamiento simbólico, por lo que el juego y sus actividades cotidianas adquieren mayor simbolismo.




Los alumnos de tercer grado necesitan actividad física y aprobación de sus compañeros. Desean intentar comportamientos más osados y aventureros, quieren correr más rápido, saltar más alto, lanzar más lejos. Por ello se recomienda la práctica de actividades lúdicas y expresivas que signifiquen desafíos y su solución los incite a ser creativos, en áreas adecuadas (de preferencia al aire libre), seguras y supervisadas, con un equipo apropiado y con la supervisión y las reglas correspondientes.

Se observa un aumento en estatura y peso, se fortalece considerablemente el sistema óseo-muscular, que generalmente es mayor en los varones. Las proporciones del cuerpo son más armónicas con respecto a relación entre la longitud de brazos, piernas y tronco. Aumenta la circunferencia de la caja torácica, lo cual favorece la función respiratoria. Este desarrollo físico le permite mayor resistencia, agilidad y rapidez. Se desarrolla el área frontal del cerebro, fundamental para las funciones superiores y complejas de las actividades psíquicas y el desarrollo psicomotor al igual que en las etapas anteriores es elemento fundamental para alcanzar los procesos superiores del pensamiento.

Las actividades lúdicas son necesarias para satisfacer sus requerimientos de movimiento, así como para la apropiación de conocimientos y desarrollo de habilidades, y en el aspecto socioafectivo son indispensables para favorecer la comunicación. Además tiene interés por participar en actividades extra-escolares (científicas, artísticas, recreativas y deportivas), lo que contribuye al desarrollo de intereses variados y de su personalidad.

Si bien continúa teniendo actitudes de egocentrismo, éste va disminuyendo. Toma conciencia del otro e inicia la elaboración del juicio moral, el cual está relacionado con el desarrollo del pensamiento operacional, los sentimientos superiores y la desaparición del egocentrismo.

En términos de la teoría de desarrollo moral de Kohlberg, los niños y las niñas de Tercer grado de primaria se encuentran en la etapa preconvencional. Sus actos, decisiones y juicios responden a la concepción de *bien* y *mal* de los adultos cercanos, sean padres o maestros. Por ello resultan relevantes las actividades que favorezcan la comprensión del sentido de las normas, así como su apropiación a fin de que en etapas posteriores puedan transitar de la heteronomía a la autonomía.



La imaginación tiene un carácter más generalizado en el orden mental-verbal, se va enriqueciendo y complicando la intuición creadora. La capacidad reconstructiva y reproductiva de imágenes se debe desarrollar durante las clases, enseñando a los niños a determinar y representar situaciones de los objetos, atendiendo a sus propiedades y particularidades. Este proceso cognoscitivo le permite, a partir de la asimilación de conceptos, una interpretación más objetiva de la realidad.

Se produce una disminución de la excitabilidad emocional, ya que el niño logra un mayor **control** de sus reacciones físicas. Se desarrollan sentimientos sociales y morales como el sentido de **amistad**, el **respeto** y el **amor** en general. Las vivencias emocionales están orientadas al **éxito** escolar, pasando gradualmente a depender en gran medida de las relaciones con los compañeros.

Han adoptado los roles característicos de su sexo, tienden a llevarse mejor con amistades del mismo sexo y se ha estructurado el súper yo (deber ser), por lo que hay una inhibición sexual, se amplía su vida social y se reconoce más a sí mismo.

Las expectativas de autoeficacia caen dentro de lo que, en general, puede denominarse el concepto de sí mismo o autoconcepto, por lo que es capaz de hacer juicios sobre sí mismo y sobre cómo se autoevalúa, lo que implica la construcción de su autoestima. Las dolencias físicas frecuentes (como dolor de garganta, de estómago y en las extremidades) pueden deberse a un aumento de la conciencia corporal del niño. Aunque no existe evidencia de un trastorno mayor, es recomendable investigarlas para descartar una posible enfermedad y para enseñar al escolar que la familia y la escuela se preocupan por su bienestar.

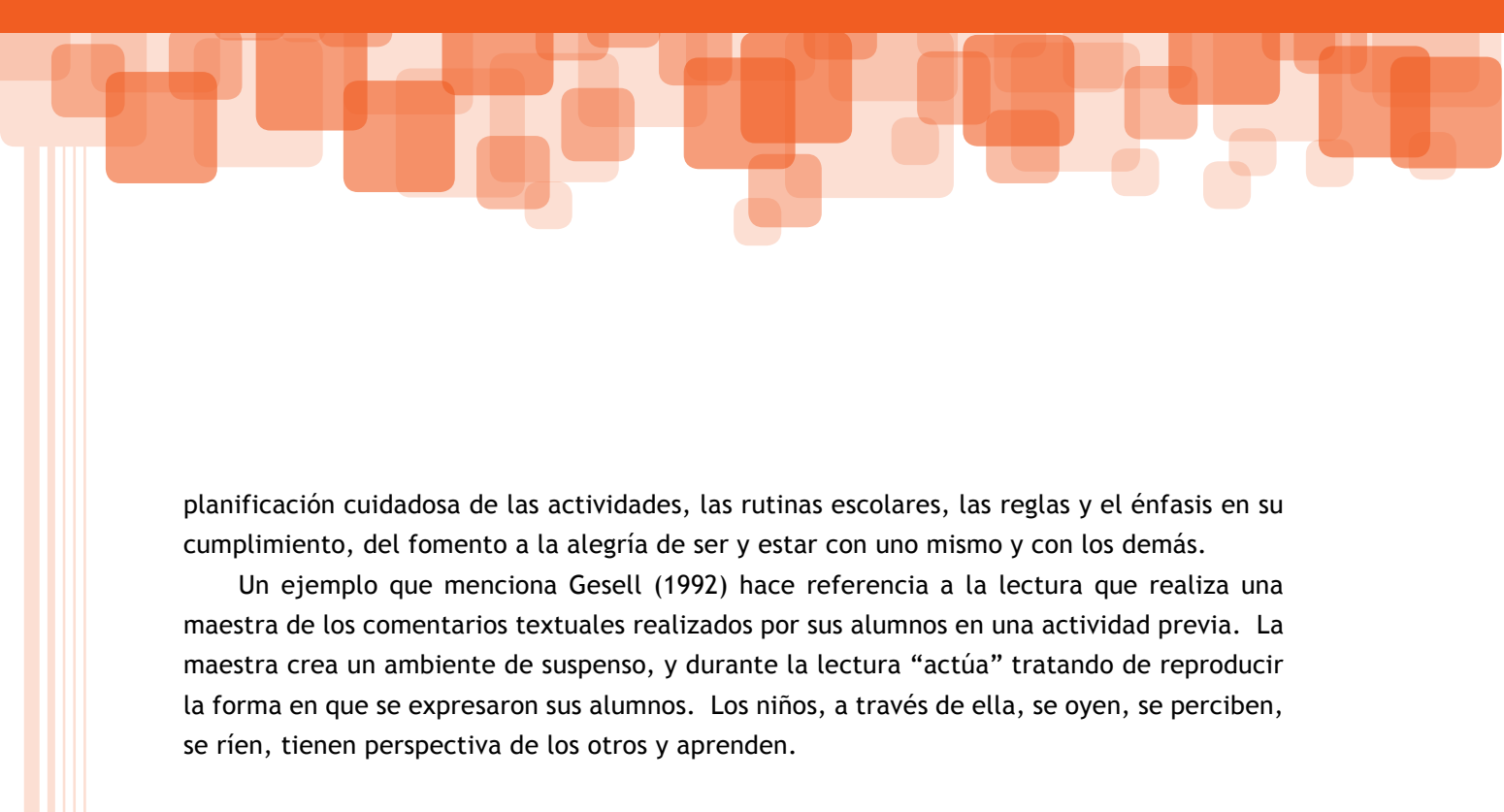
Los niños pueden involucrarse en comportamientos inadecuados para formar parte de “un grupo”. Mentir, hacer trampa y robar son comportamientos que los niños en esta edad pueden “ensayar”. Analizar con ellos estos comportamientos contribuye a la toma de conciencia sobre su papel en el grupo, el reconocimiento a las expectativas establecidas para ellos por la familia, los amigos, la escuela y la sociedad, así como la valoración de las normas como acuerdos para la convivencia.



La aceptación de los compañeros se vuelve cada vez más importante en Tercer grado.

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.

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 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 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.



11.2

Nociones y procesos formativos del campo que se abordan en el Tercer grado

En el Tercer grado de primaria se fortalece la conciencia de sí y el desarrollo personal del alumnado mediante el autoconocimiento del cuerpo y de las emociones, la autoaceptación, la autorregulación, el cuidado de sí, el desarrollo del potencial y la identidad democrática.

La noción de corporeidad, aportada por la educación física, se refiere a la conciencia, sentido y connotación que adquiere el hecho de ser y tener un cuerpo. Esta noción y su expresión a través de la motricidad son fundamentales para el desarrollo personal pues favorecen la toma de conciencia de sí mismo, la construcción de la identidad y la autoestima. Implica desarrollar conocimientos, habilidades y valores para que los estudiantes integren la representación de su corporeidad al relacionarse consigo mismos y con los demás de manera asertiva.

Orientar el trabajo con estas nociones propicia que los escolares conozcan y controlen su motricidad espacialmente y en diferentes contextos para desafiar pruebas. El docente requiere diseñar experiencias de aprendizaje para que las niñas y los niños reconozcan los aspectos cognitivos, las habilidades, actitudes y valores que dan sentido y regulan su acción.

La Educación Artística reconoce al alumno como ser sensible, perceptivo, expresivo y creativo y favorece el pensamiento artístico utilizando la experiencia estética como vía para el autoconocimiento de la persona, para desarrollar su sensibilidad e integrar su personalidad.

La Formación Cívica y Ética centra su interés en el trabajo sobre el conocimiento del cuerpo y las emociones, el cuidado de sí mismo, la autoaceptación y valores que atañen a la

construcción de una perspectiva crítica y de ciudadanía activa, premisas fundamentales para edificar una sociedad más justa, equitativa y democrática.

Los procesos formativos en este ciclo escolar son de consolidación y reforzamiento de las competencias y aprendizajes esperados en los grados anteriores, lo cual se puede lograr gracias a las características del alumnado en este grado. Por ejemplo, para consolidar las capacidades perceptivo motrices (la corporalidad, la temporalidad y la espacialidad), se involucra la estructura organizacional espacio-temporal, el ritmo y la lateralidad, componentes centrados en el equilibrio y la coordinación. Para ello se promueve la representación de personajes, la exploración y el desarrollo de su capacidad expresiva y de su potencial motriz en variados ámbitos y situaciones. Al estimular la creatividad para comunicar y manejar sentimientos y emociones a través de distintos lenguajes (el juego, la actividad motriz y la expresión corporal), se pretende que el alumnado conozca y maneje sus estados de ánimo, y con ello se coadyuve a su autoconocimiento y autorregulación socioafectiva necesaria para el desarrollo personal y para desenvolverse socialmente de manera asertiva.

Las tres asignaturas del campo coinciden en desarrollar una cultura del cuidado basada en hábitos de alimentación saludables, realización sistemática de actividad física, prevención de riesgos y cuidado de su salud integral.

En todos los bloques se propicia el desarrollo del potencial del escolar, con la finalidad de incrementar progresivamente la complejidad de las tareas. Inicialmente la exploración motriz, el juego libre y la expresión corporal y artística (a través del dibujo, el color, la música, la danza y las representaciones), estimulan el disfrute de la experiencia lúdica y estética vinculando el desarrollo del potencial con el conocimiento del cuerpo, de sus emociones y de sus variadas formas de expresión. Para consolidar estos desempeños, se proponen actividades más complejas como representar situaciones que propicien la reflexión, el debate, el diálogo, la construcción de argumentos

Recuerde que... *la expresión corporal, a través del lenguaje artístico y deportivo, junto con la conciencia y conocimiento del mundo emocional, permiten al alumno de tercer grado fortalecer su identidad y desarrollar su sensibilidad hacia los demás.*



y elaboración de juicios críticos donde se ponga en juego la exposición de puntos de vista diferentes. Se propician procesos de autorregulación (de acciones, emociones, sensaciones y sentimientos) a partir del manejo de las emociones, la organización de su aprendizaje, estableciendo metas y prioridades, la conciencia de las consecuencias de sus actos y decisiones, así como el reconocimiento de la importancia de las reglas para la convivencia social.

En cuanto al desarrollo social y para la convivencia, en Tercer grado inicia un proceso de fortalecimiento gradual de la identidad democrática, el cual culmina en el Tercer grado de secundaria. Si bien las nociones y procesos formativos relacionados con la convivencia recaen en Formación Cívica y Ética, Educación Física y Educación Artística, las contemplan como ejes pedagógicos y en los aprendizajes de actitudes y valores, de tal manera que las asignaturas del campo se articulan a través de la promoción de valores, la interculturalidad, el respeto a los derechos humanos, la cultura de la legalidad y la educación para la paz.

Se fortalecen en el alumnado las capacidades de participación, juicio crítico, toma de decisiones colectivas, sentido de justicia, apego a la legalidad, valoración de la diversidad, reconocimiento y defensa de sus derechos y participación en la construcción de la vida democrática en un ambiente de colaboración y respeto mutuo. Estos aprendizajes son pertinentes en Tercer grado porque los estudiantes han iniciado la adquisición de competencias para deliberar, debatir, y elaborar juicios críticos

El autoconocimiento y la autoestima aluden a la representación integral que se tiene de sí mismo. El autoconocimiento engloba operaciones y esquemas cognitivos: autopercepciones, juicios descriptivos y evaluativos, memoria autobiográfica, entre otros. La autoestima permite una relación positiva con los demás, al fortalecerla el sujeto se quiere y acepta a sí mismo, es la base para relacionarse con los demás de manera asertiva. El docente debe reforzar el desarrollo de la autoestima de sus alumnos mientras simultáneamente les ayuda a desarrollar estrategias para afrontar el fracaso o la frustración.



necesarios para la toma de decisiones y la búsqueda de soluciones a problemas comunes.


El sentido de pertenencia a la familia, a la comunidad, al país y al mundo se favorece mediante el reconocimiento, respeto y valoración de sus tradiciones y costumbres como parte de un bien común. Este proceso favorece además el respeto a la interculturalidad, la cohesión social y la equidad de género.

Los valores, el respeto a la norma y la defensa de los derechos humanos articulan los aprendizajes esperados de las asignaturas del campo, principalmente en la creación de liderazgos orientados a la convivencia en una sociedad democrática. La Educación Física facilita esta experiencia a través de juegos y actividades motrices y la Educación Artística promoviendo representaciones de personajes; en ambos casos el estudiantado se coloca en situaciones en donde enfrenta distintos tipos de liderazgo y reflexiona sobre sus consecuencias.

Aprovechando el inicio de su capacidad reflexiva, se encamina al alumnado hacia la toma de conciencia de su participación ciudadana mediante el análisis de lo que ocurre en el entorno, el reconocimiento de las necesidades de los demás y la valoración de la colaboración en la solución de problemas comunes. La Educación Física promueve que el estudiante aplique sus habilidades motrices a la solución de necesidades de la comunidad. Cuando el estudiante siente confianza en sus desempeños motrices y los vincula a su utilidad social, se desarrolla el sentido positivo del servicio para mejorar la convivencia.

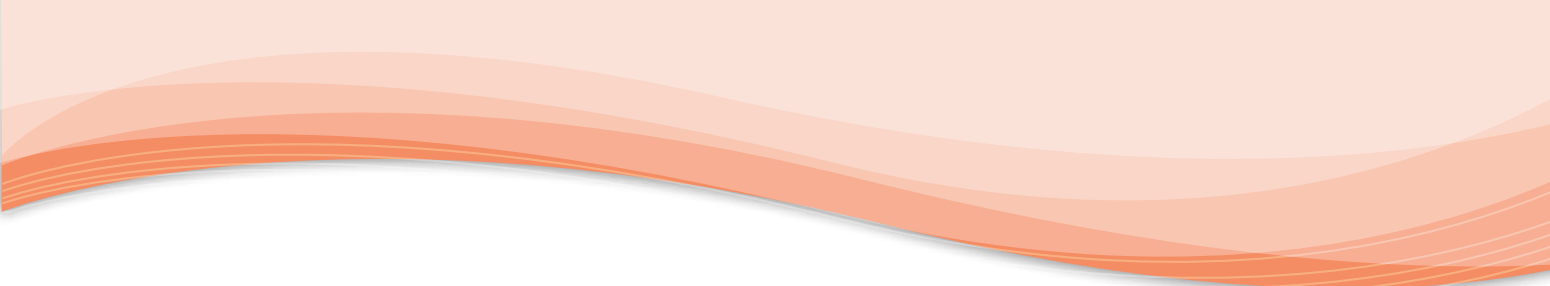
La conciencia de la dignidad en las niñas y los niños, así como el reconocimiento de su derecho a ser protegidos juega un papel central en la formación ciudadana del alumnado, pues toma postura a favor de una vida digna y en contra de situaciones discriminatorias y excluyentes que atenten contra los derechos humanos, la libertad y la democracia; aprende a reconocer riesgos y a cuidarse, además de que se sabe protegido por un Estado que ha creado normas e instituciones que regulan la convivencia y garantizan los derechos de todos.

La Educación para la paz está presente en toda la Educación Básica. En este grado, se aprovechan los recursos didácticos que se ofrecen en la Educación Física para generar en el alumnado procesos formativos centrados en el reconocimiento del otro, el respeto a sentimientos, ideas y necesidades distintas, la capacidad de resolver conflictos sin violencia, la cooperación y la respuesta solidaria. Estos aspectos contribuyen a que el alumnado



fortalezca sus competencias para convivir de manera respetuosa y en paz, teniendo como marco los valores, la vida democrática y los derechos humanos.

La Educación Física sugiere los juegos cooperativos, el juego de reglas y la espontaneidad del juego libre, la fábula y el cuento motor (que retoman componentes como la moraleja y la construcción imaginaria de la fábula y el cuento, incluyendo elementos motrices de representación y otros como música y uso de implementos), la expresión corporal, entre otras estrategias para promover valores como el respeto a las reglas, el valor del trabajo en equipo, la atención a la norma para la coexistencia pacífica, el desarrollo del sentido colaborativo, el respeto a la diversidad de capacidades y habilidades diferentes y la cultura de la legalidad como base de una sociedad democrática. La Educación Artística propone actividades rítmicas, retomar tradiciones dancísticas y variadas experiencias estéticas para generar actitudes propositivas basadas en la colaboración y coexistencia armónica para crear espacios de entendimiento y disfrute colectivo.



III.

NOCIONES Y PROCESOS FORMATIVOS
DEL CAMPO QUE SE ABORDAN EN EL
TERCER GRADO.



III

Nociones y procesos formativos del campo que se abordan en el Tercer grado.

Cada una de las tres asignaturas que conforman el campo formativo Desarrollo personal y para la convivencia promueve una serie de aprendizajes en el alumno de Tercer grado de primaria que permiten su formación integral. En la tabla 1 se presentan los cinco bloques que configuran los contenidos que habrán de abordarse en las tres asignaturas correspondientes al campo formativo.

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

Bloque	Formación Cívica y Ética	Educación Física	Educación Artística*
1	Niñas y niños cuidadosos, prevenidos y protegidos	Mi cuerpo en el espacio: combinando acciones	AV: El círculo cromático ECD: Relaciones con objetos en el espacio general M: Las familias instrumentales T: El movimiento en el escenario
2	Aprendo a expresar emociones, establecer metas y cumplir acuerdos	Laboratorio de ritmos: descubriendo mi cuerpo	AV: Los colores primarios y secundarios ECD: Manipulación de objetos en el espacio personal M: Los instrumentos musicales de aliento y percusión T: Diseño de situaciones dramáticas
3	El cuidado del ambiente y el aprecio a nuestra diversidad cultural	1, 2, 3, Probando, probando...	AV: La armonía cromática y el contraste complementario ECD: Encuentros con personas y objetos M: Los instrumentos musicales de cuerda y percusión T: Los diálogos para la caracterización de personajes
4	Leyes que regulan la convivencia y protegen nuestros derechos	Juego, pienso y decido en colectivo	AV: Las características del color ECD: Fundamentos de las danzas grupales M: La narración sonora T: Los rasgos característicos de un personaje
5	Aprendemos a organizarnos y a resolver conflictos	Detectives del cuerpo	AV: El color como elemento expresivo ECD: Danza colectiva M: Los planos de audición T: Representación de un personaje

*AV: Artes Visuales, ECD: Expresión Corporal y Danza, M: Música, T: Teatro.

Cada bloque se encuentra orientado a fortalecer con especial énfasis cierto tipo de competencias en los alumnos. Juntos integran una propuesta educativa orientada a la formación de niños y niñas integrales, con capacidad de desplegar todo su potencial en el ámbito individual y social.



II.1


Orientaciones para el Bloque 1 Campo Desarrollo personal y para la convivencia

El primer bloque enfatiza la capacidad del escolar de tomar la conciencia del cuerpo y valorarse a sí mismo y a los demás. Como medio de autoconocimiento, respeto por la diversidad y el cuidado de sí mismo, se proponen actividades lúdicas y expresivas para desarrollar el potencial al interactuar con otros ante retos y desafíos comunes.

La Educación Física promueve las capacidades motrices para que los estudiantes reconozcan su corporeidad al explorar diversos ritmos y los vinculen a su expresión corporal, desarrollen su orientación y memoria auditiva, así como su orientación espacial en distintas formas de desplazamiento. Por su parte, la Educación Artística propone experiencias estéticas a través del trabajo con las sensaciones y las percepciones (sonidos, imágenes y la expresión corporal), para construir la apreciación y sensibilidad estética como medio de autoconocimiento y comunicación de ideas, sensaciones, emociones en diferentes situaciones y condiciones.

Destaca sus vínculos con la historia al trabajar la espacialidad y la temporalidad pues se propicia la comprensión del espacio en donde acontecen los sucesos y los procesos, elementos centrales en la construcción del pensamiento histórico.

La Formación Cívica y Ética propicia el conocimiento de las características físicas, emocionales y culturales de las niñas y los niños, trabaja los rasgos que caracterizan a los grupos de los que forma parte el estudiantado (familia, escuela, vecinos), vinculado con el autocuidado para favorecer la creación de hábitos de alimentación, actividad física regular, higiene y seguridad.



El campo se articula de manera directa con las Ciencias Naturales especialmente en el campo del autocuidado, el ejercicio responsable de la libertad y la autorregulación al promover la manifestación de emociones y sentimientos ante situaciones que pueden poner en riesgo la integridad física del escolar; a través de las prácticas para prevenir la violencia escolar y sexual; mediante la información sobre la alimentación saludable, las medidas de higiene y la prevención de accidentes; las recomendaciones para el aprovechamiento racional del tiempo libre, la importancia del ejercicio físico, así como de la dieta necesaria para mejorar las capacidades físicas y motrices.

424 El campo Desarrollo personal y para la convivencia también tiene vínculos estrechos con la asignatura *La entidad donde vivo*, la cual pertenece al campo Exploración y Comprensión del Mundo Natural y Social. En ella se propicia que el estudiantado reconozca las condiciones naturales, sociales, culturales, que caracterizan el lugar donde vive con el fin de fortalecer su sentido de pertenencia e identidad personal y social.

En este campo también se fortalecen los vínculos con la práctica social del lenguaje, promovida por la asignatura de Español, al contribuir a que el estudiantado participe en la realización de tareas conjuntas, proporcionando ideas y colabore con otros en el cumplimiento de acuerdos grupales. El sentido lúdico y el trabajo con la expresión corporal que proporcionan la Educación Física y la Artística a través de las artes visuales, la música y las representaciones, favorecen el empleo de diversos recursos que faciliten la expresividad. Al realizar los registros de sus desempeños motrices y artísticos se ponen en juego las capacidades de organización y manejo de información que también se desarrollan en la elaboración de directorios.

La vinculación con el pensamiento matemático se favorece en las actividades rítmicas en donde se aplica el desarrollo de la autonomía para resolver problemas y comunicar el ordenamiento numérico en tiempos y cadencias. El cálculo mental o escrito se propicia correlacionando el pensamiento simbólico con su expresión corporal, orientación espacial y memoria auditiva en distintas formas de desplazamiento; a través de actividades lúdicas se puede apoyar la resolución de problemas que implican la lectura y el uso del reloj de una manera vivenciada y placentera.

a) Orientaciones para la evaluación en el Bloque I

Se recomienda planificar el proceso de evaluación del bloque que incluya el empleo de distintos instrumentos y herramientas de evaluación, aplicados en distintos momentos del proceso de aprendizaje. La participación de los alumnos en la evaluación de su proceso y en el proceso del grupo les permite valorar sus saberes previos, identificar las estrategias que les permiten aprender y reconocer los aspectos en los que requieren redoblar esfuerzos para lograr los aprendizajes esperados.

Al inicio del bloque y de las secuencias didácticas, se recomienda realizar una evaluación diagnóstica en la que alumnos y docentes identifican los saberes previos y aquellas habilidades que les servirán como punto de partida para, en este bloque, fortalecer el conocimiento de sus características físicas y emocionales, así como su capacidad para expresarse corporal y artísticamente. Para realizar esta evaluación diagnóstica, se recomienda utilizar un diario o bitácora en la que registre los indicadores que muestren el arranque inicial del que parten sus alumnos. En este diario puede incluir una lista de cotejo como la siguiente:

Indicador a observar	Si	No	Parcialmente
El alumno identifica sus características físicas personales			
El alumno identifica sus características emocionales personales: lo que le gusta, lo que le disgusta			
El alumno identifica las características físicas de sus compañeros			
El alumno identifica las características emocionales de sus compañeros: lo que les gusta, les disgusta, les indigna			

Para la evaluación formativa, se recomienda utilizar el portafolio de evidencias, en el cual el alumno archive los productos más representativos de su trabajo. Para favorecer que el alumno sea consciente de su proceso de aprendizaje (metacognición), se recomienda que junto con el guardado del producto, el alumno elabore un pequeño texto en el que vierta lo que aprendió con la elaboración del mismo. El aprendizaje no sólo radica en lo que aprende sino en la consciencia que adquiere de cómo aprende. La evaluación final deberá recopilar tanto los productos elaborados por los alumnos, como los instrumentos de observación que aplicó el docente a lo largo de una secuencia o del bloque.

b) Ejemplo y análisis de una Secuencia Didáctica para el Bloque I. Tercer grado

<p>Planeación: intención pedagógica Esta es una secuencia de introducción al Bloque I. Pretende motivar al estudiante a reconocer los beneficios de cuidar su salud a partir de la reflexión que le provoca la toma de conciencia de las sensaciones y sentimientos que están presentes cuando se rompe el equilibrio somático. Las actividades integran conocimientos, procedimientos, actitudes y valores, e incrementan progresivamente el nivel de complejidad.</p>	<p>Asignatura(s): Educación Física y Formación Cívica y Ética</p>		<p>Duración: 5 sesiones</p>
	<p>Aprendizajes esperados</p>		
	<p>Educación Física Identifica diversos ritmos de tipo externo y los asocia con la expresión corporal para estimular la orientación y la memoria auditiva. Responde sensorialmente a diversos estímulos externos para orientarse espacialmente utilizando distintas formas de desplazamiento.</p>		
	<p>Formación Cívica y Ética Expresa la importancia de actuar en beneficio de su salud y emplea medidas para una dieta correcta, activación física regular, higiene y seguridad.</p>		
<p>Recomendaciones para la evaluación Prevea un tiempo aproximado de 10 minutos para que en el cierre de cada sesión se reflexione sobre las experiencias y aprendizajes, mediante actividades de autoevaluación basadas en indicadores preestablecidos. Señale que estas evaluaciones serán consideradas, junto con las del docente, para evaluar el proceso en su conjunto.</p>	<p>Productos (4) Texto sobre lo que se requiere hacer para tener una vida saludable. Lo que siento cuando me siento mal. Resultado de investigación por equipos. Guía para cuidar mi salud y prevenir riesgos.</p>		
	<p>Actividades de inicio</p>	<p>Duración: 1 sesión</p>	
	<p>Sesión 1 1. El grupo se desplaza dentro del área de trabajo. - Cada alumno está atento al ritmo que el maestro marque con algún implemento o con las palmas de las manos. Cuando se detiene el ritmo, saluda a los dos compañeros más próximos. - A la siguiente ronda se saluda a dos compañeros distintos con un saludo diferente a los utilizados. - Los alumnos manifiestan diferentes emociones y sentimientos con el saludo: están contentos, tienen miedo, enojados, aburridos, están saludables, tienen alguna afección.</p>		
<p>Recomendaciones didácticas: El papel del docente En esta secuencia se trabajan aprendizajes esperados relacionados con el autoconocimiento y el cuidado de sí mismo mediante actividades vivenciales y lúdicas. Para su adecuada realización, se recomienda que el docente cree un ambiente de respeto y confianza, promueva la libre exploración en las actividades motrices, incorpore actividades cooperativas en las que los alumnos pongan a prueba sus propios patrones básicos de movimiento y los utilicen en acciones coordinadas, sincronizadas y favoreciendo el respeto y la convivencia.</p>			

<p>- Al terminar, el docente pregunta ¿Cuántas partes del cuerpo utilizaron para saludarse? ¿Qué emociones manejaron y cómo lo expresaron con su cuerpo? ¿Cómo les gustaría sentirse al saludarse?</p> <p>- Se reflexiona sobre la importancia de conservar un buen estado de ánimo como parte de la vida saludable. Eso se refleja en el saludo cotidiano.</p> <p>2. El docente pregunta ¿Qué sensaciones tienen cuando están sanos? El grupo responde y el docente explica lo que significa la salud física, mental y emocional.</p> <p>3. Por parejas, los alumnos expresan con movimientos corporales y gestos cómo se sienten cuando se encuentra en un buen estado de salud física, mental y emocional.</p> <p>4. El docente explica que en esta secuencia realizarán una investigación sobre lo que deben hacer para cuidar su salud y evitar accidentes.</p>		<p>Planeación: El desarrollo de las actividades</p> <p>En esta secuencia se trabaja la conciencia de sí mismo, el conocimiento del cuerpo y se propicia la toma de decisiones sobre el cuidado de su salud basadas en el conocimiento y la reflexión crítica. En las actividades de inicio se puede realizar un diagnóstico sobre los saberes previos del alumnado relacionados con los aprendizajes esperados. Puede valorar el desarrollo de los estudiantes y si son capaces de expresar y verbalizar sus emociones y sensaciones, así como sus conocimientos sobre el cuidado de la salud.</p>
<p>Tarea: Escribir en una media hoja qué requieren hacer para tener una vida saludable. (Producto1)</p>		
Actividades de desarrollo	Duración:	<p>Nociones y procesos formativos</p> <p>La salud integral no es sinónimo de enfermedad, sino que implica un estado de bienestar físico, mental y emocional. Para fortalecer la competencia del auto cuidado, se requiere fortalecer la percepción de la salud y del bienestar, para poder identificar cuando se está sano y cuando se ha perdido el equilibrio somático.</p>
<p>Sesión 2</p> <p>1. Los alumnos leen al grupo su tarea. El docente va elaborando en un pliego de papel un cuadro sinóptico con las propuestas para tener una vida saludable.</p> <p>2. Clasifica el cuadro sinóptico en los siguientes rubros: alimentación, activación física, higiene y seguridad. Los alumnos lo copian en su cuaderno, pues lo completarán después.</p> <p>3. De manera individual, los alumnos escriben en una tarjeta cómo se sienten en las siguientes situaciones.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cuando no duermo bien. - Cuando tengo hambre. - Cuando corrí mucho. - Cuando he sudado mucho y no me puedo bañar. 		
<p>Recomendaciones didácticas: El papel del docente</p> <p>A lo largo de la secuencia, el docente requiere observar al alumnado y acompañarlo en su proceso de aprendizaje. En esta parte de la secuencia se propone observar y registrar la capacidad de expresión corporal y emocional del alumnado en la identificación de estados de bienestar o malestar y apoyar al alumnado para que fortalezca su capacidad de reconocer las emociones y poder expresarlas.</p>		

Planeación: El desarrollo de las actividades

Las actividades de desarrollo fortalecen el autoconocimiento en la concepción sobre su corporeidad, sus sensaciones y estados de ánimo y lo que implica un estado saludable. La elaboración gradual del cuadro sinóptico permite al alumnado comprender que las actividades vivenciales y las tareas están ligadas y contribuyen a la comprensión del tema.

Nociones y procesos formativos

Al incidir en el desarrollo de las capacidades perceptivo motrices, refiriéndose a la temporalidad, espacialidad y corporalidad, se propicia un aprendizaje significativo del cuidado de sí mismo cuando estos desempeños se relacionan con situaciones de la vida cotidiana en donde puedan distinguir un estado de salud favorable de una afección somática.

- Cuando me lastimo un pie o una mano.

4. Coloca la tarjeta en la frente a un compañero sin que éste lea su contenido. El maestro lleva el ritmo con un instrumento o las palmas de la mano, todos se desplazan por el área de trabajo siguiendo el ritmo. Cuando el maestro se detiene, se paran frente a un compañero y mutuamente expresan corporalmente la sensación que está escrita en el papel. Cada alumno debe reconocer la sensación respectiva.

5. El docente pregunta al grupo cómo se dan cuenta que están sanos, qué se siente estar sano y qué pueden hacer para lograrlo.

6. De manera individual, reflexionan sobre algún momento de su vida en el que se han sentido mal. En un texto describen cómo se sienten cuando encuentran en un estado favorable de salud y cómo se sienten cuando están enfermos, cansados, sucios, hambrientos, etc. **(Producto2)**

Sesión 3

1. En equipos investigarán sobre alguno de los siguientes temas en la biblioteca de la escuela o en el salón de medios utilizando direcciones de internet:

- Horas de sueño requeridas para su edad.
- Tipo y horas de ejercicio recomendadas para su edad.
- Alimentos que deben consumir y los que deben evitar.
- Higiene que deben de cubrir en su vida diaria
- Riesgos corren y quién los puede proteger. Derecho a tener una vida sana libre de violencia.

2. El docente apoya al alumnado en la realización de la investigación y cada equipo redacta un texto con los resultados de su investigación. **(Producto 3)**

Sesión 4

1. Los equipos presentan al grupo el resultado de su investigación. El docente va completando, junto con los alumnos, el cuadro sinóptico sobre las acciones para el cuidado de la salud.

Recomendaciones didácticas: El papel del docente

Promover la escucha y el diálogo para favorecer la confianza al tratar el tema de la salud y contrastarlo con la situación de riesgos y factores que afectan el desarrollo integral de la persona como es la violencia corporal en todas sus formas.

Establecer de manera puntual, el cuidado, respeto y responsabilidad que se debe tener durante la realización de actividades que involucren riesgo como caminar con los ojos vendados.

<p>Tarea: Platicar con su familia sobre los que pueden hacer para tener una vida más saludable y evitar riesgos. Anotar en su cuaderno las ideas que les da su familia.</p>		<p>Planeación: El desarrollo de las actividades Para fortalecer la percepción del bienestar físico, mental y emocional, se propone transitar entre el reconocimiento de lo que se siente estar sano y lo que se siente no estarlo. Realizar este ejercicio en equipo amplía el horizonte individual inicial y fomenta el aprendizaje social.</p>
<p>Actividades de cierre</p>	<p>Duración</p>	
<p>1. Sentados en círculo, comentan las ideas de sus familias para tener una vida más saludable. 2. Complementan el cuadro sinóptico con estas sugerencias. 3. Entre todo el grupo elaboran una “Guía para cuidar mi salud y prevenir riesgos”. (Producto 4) 4. Se dividen en seis equipos. Cada uno realiza una de las siguientes partes de la guía: - Por qué debemos cuidar nuestra salud y prevenir riesgos. - Dormir y descansar para crecer sanamente. - Muévete por tu salud. Qué y cuánto ejercicio hacer. - Somos lo que comemos. Qué comer y qué evitar. - Higiene y prevención de enfermedades. - Vivir sin riesgos. Evita peligros y pide protección 5. Para hacer la guía, recuperan lo aprendido durante la secuencia y la ilustran con dibujos o con imágenes de revistas viejas o de monografías. 6. Los equipos presentan su trabajo. El grupo valora si la información está completa y en caso de ser necesario, complementa la información. Esta actividad sirve como insumo para la evaluación. 7. De manera personal, cada alumno comenta qué puede hacer para mejorar su salud y asume un compromiso para cambiar hábitos y prevenir riesgos. 8. En círculo el docente guía una actividad de relajación acompañada de música adecuada, les pide que con los ojos cerrados imaginen un lugar y/o situación que les provoque una sensación agradable, como un estado pleno de salud, pausadamente les orienta para sentir y relajar cada segmento corporal, al concluir, solicita que voluntariamente compartan su experiencia, dan un aplauso y se abrazan.</p>		
<p>Recomendaciones para la evaluación La secuencia se evalúa a partir de la participación del alumnado en la realización de las actividades, de los productos solicitados y de la actividad final en la que integrarán lo aprendido. El docente puede dar seguimiento al desempeño del alumnado en relación con el logro de los aprendizajes esperados.</p>		



II.2

Orientaciones para el Bloque II

En el segundo Bloque los procesos de desarrollo personal se centran en el autoconocimiento, el desarrollo del potencial, la autorregulación, la conciencia del cuerpo y las emociones. Tanto la Educación Física como la Educación Artística proponen al alumnado explorar su repertorio motriz, así como reconocer su capacidad expresiva y creativa para diseñar y ejecutar movimientos, crear imágenes y elaborar objetos para comunicarse con distintos lenguajes y expresar emociones, sensaciones, sentimientos. Todo ello fortalece el autoconocimiento y el autoconcepto, competencias que son fortalecidas en Formación Cívica y Ética, junto con la autorregulación al desarrollar la capacidad del alumnado para organizar y regular sus metas de aprendizaje estableciendo prioridades, así como para manejar las emociones.

En este grado el alumnado inicia un sólido proceso de construcción de su identidad democrática a partir de la valoración de la convivencia pacífica, la convivencia intercultural, el cuidado del medio ambiente, así como el reconocimiento y respeto de la diversidad a partir de experiencias concretas como la inclusión e integración de escolares con necesidades educativas especiales.

Se plantea el análisis de desafíos reales o hipotéticos sobre el cuidado de los recursos y del medio ambiente. Se promueve la responsabilidad personal y social en el cuidado del medio ambiente y prácticas en contra de la contaminación del agua, el aire y el suelo y la importancia de cuidar la naturaleza. Estos aprendizajes esperados se fortalecen con el trabajo en Ciencias Naturales, en donde se aporta información y estrategias específicas para la prevención del deterioro ambiental y la preservación de la salud.

La Formación Cívica y Ética promueve que los estudiantes elaboren argumentaciones propias y valoren las propuestas de los compañeros para mejorar la convivencia a partir de la aplicación de normas y el respeto a la dignidad humana. Para ello se aplican estrategias didácticas de la Educación Física y la Educación Artística como juegos de reglas, juegos cooperativos y actividades rítmicas para generar actitudes propositivas basadas en la colaboración y coexistencia armónica así como retomar tradiciones dancísticas para crear espacios de entendimiento y disfrute colectivo.

Este campo se articula con el de Exploración y Comprensión del Mundo Natural y Social en el fortalecimiento de las competencias cívicas y éticas relacionadas con el respeto a la diversidad, el respeto a los derechos humanos, la valoración de la democracia y la participación ciudadana. Con la práctica social del lenguaje se fortalecen los vínculos al propiciar información útil en la elaboración de folletos sobre el tema de seguridad y para promover la información a la comunidad escolar. También resaltan los fuertes vínculos que se fortalecen con la educación artística y la Educación Física al desarrollar el lenguaje literario del poema, pues a través del trabajo con la corporeidad el estudiantado percibe y expresa las sensaciones y emociones que encierran la comprensión del lenguaje poético.

a) Orientaciones para la evaluación en el Bloque II

Para valorar y calificar el logro de los aprendizajes esperados relacionados con el manejo de las emociones, el autoconocimiento, el cuidado de sí mismo, la autorregulación, el ejercicio responsable de la libertad, así como el respeto y aprecio por la diversidad, es necesario emplear instrumentos de evaluación que permitan observar actitudes, toma de postura, argumentos, juicios, comportamientos y otras formas de expresar valores y habilidades.

El inventario de recursos de grupo permite al docente saber en qué situación se encuentra la mayoría de los alumnos, lo que va a permitir enfocar la didáctica y la evaluación en función de necesidades específicas. A continuación, un ejemplo.

Indicadores de los aprendizajes previos del alumnado	Tod os	Casi todos	Algunos	Ninguno
Identifica sus emociones y lo que produce cada una de ellas				
Identifica la forma en la que expresa sus emociones				
Reconoce la forma en que puede expresar sus emociones sin que con ello sufra daños o dañe a alguien más				

432

Para la evaluación formativa se recomienda la utilización de rúbricas que son matrices de valoración que permiten evaluar el nivel de desempeño de los alumnos con respecto a determinados indicadores. Pueden elaborarse con indicadores que se refieren a aprendizajes cognitivos, procedimentales o actitudinales. A continuación, un ejemplo de rúbrica:

Indicador	Desempeño sobresaliente	Desempeño adecuado	Desempeño satisfactorio	Desempeño insuficiente
Describe sus emociones con lenguaje oral				
Puede expresar corporalmente sus emociones				
Tiene capacidad de autocrítica				



b) Ejemplo y análisis de una Secuencia Didáctica para el Bloque II. Tercer grado

<p>Planeación: Intención pedagógica Esta secuencia se centra en el manejo de las emociones y en el respeto a los intereses y necesidades de los demás. Con ello se fortalecen las competencias de autoconocimiento y autorregulación. En el primer caso, el alumnado incrementará su conocimiento personal al identificar sus reacciones y la manera como expresa emociones y sentimientos. La exploración de su repertorio expresivo es fundamental en esta secuencia, lo mismo que la reflexión sobre las situaciones que le generan frustración. La conciencia de las reacciones personales ante deseos no satisfechos posibilita la autorregulación. Por ello se proponen ejercicios para fortalecer su tolerancia ante la frustración con base en el reconocimiento de las necesidades de otros así como los acuerdos y condiciones que marcan límites.</p>	<p>Asignatura(s): Formación Cívica y Ética, Educación Física y Educación Artística</p>		<p>Duración: 4 sesiones</p>
	<p>Aprendizajes esperados</p>		
	<p>Formación Cívica y Ética Expresa sus emociones sin violencia y respeta las expresiones de sentimientos, ideas y necesidades de otras personas. Asume que no todas sus necesidades o deseos pueden ser satisfechos de manera inmediata y que pueden coincidir, diferir o contraponerse con los de otras personas.</p>		
	<p>Educación Física Identifica el incremento de su repertorio expresivo para combinar movimientos de diferente tipo, según su intensidad, dirección y velocidad.</p>		
	<p>Educación Artística Expresa corporalmente diferentes formas de relacionarse con objetos e individuos en el espacio personal. Representa situaciones dramáticas reales o ficticias.</p>		
	<p>Productos: 2 Representaciones sobre el manejo de situaciones que implican frustración. Propuesta para manejar la frustración de manera creativa.</p>		
	<p>Actividades de inicio</p>		<p>Duración: 1 sesión</p>
<p>1. El grupo se organiza en dos equipos mixtos de igual número de participantes y forma dos círculos concéntricos. - Los equipos giran en sentidos contrarios, siguiendo el ritmo de la música, las palmadas el profesor o un instrumento. - Cuando se interrumpe la música, durante 30 segundos, los alumnos intercambian información sobre sus gustos, intereses o aficiones con el estudiante situado frente a él. - Se repite la dinámica y en la siguiente ronda se intercambia información sobre las cosas que les molestan y desagradan.</p>			
<p>Recomendaciones didácticas: El papel del docente Debido a que se trata de un aprendizaje relacionado con el manejo de las emociones y la capacidad de expresarse mediante distintos lenguajes, es necesario crear un ambiente de confianza y respeto. En función de las necesidades y características del grupo, se recomienda adecuar los casos para que provoquen en el alumnado la reflexión sobre su manejo de la frustración y la ira y posibiliten el desarrollo de estrategias de autorregulación.</p>			

<p>2. El docente pregunta al grupo:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Qué es lo que más les gusta hacer? - ¿Qué gustos comparten con sus compañeros y cuáles no? - ¿Qué les disgusta hacer? - ¿Qué es lo que más les divierte? - ¿Qué sienten cuando no pueden tener lo que quieren o jugar su juego favorito? <p>3. Después de la ronda de comentarios, el docente explica al grupo que aprenderán a manejar sus emociones y a comprender las necesidades y deseos de los demás.</p>		<p>Planeación: El desarrollo de las actividades</p> <p>Las actividades propician el desarrollo de la expresión corporal, el ritmo interno y el ritmo musical, mediante la representación de distintos estados de ánimo y empleo de formas básicas de comunicación.</p> <p>Las actividades presentan situaciones en donde se pone a prueba la respuesta de las niñas y los niños ante desafíos reales o imaginarios y la reflexión sobre sus desempeños motrices, las creaciones visuales y de expresión corporal y las actitudes y valores que se requieren para la convivencia en comunidad.</p>
<p>Actividades de desarrollo</p>	<p>Duración: 2 sesiones</p>	
<p>Sesión 2</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Se pide a los niños que escuchen la canción de Gabilondo Soler “Cri Cri “La merienda” (consultar la dirección: <http://www.cri-cri.net/Cuentos/061.html>) 2. Comentan la canción: ¿Cómo se sentía el niño? ¿Por qué no quería tomar la leche? ¿Qué opinan de su comportamiento? 3. El docente solicita que comenten situaciones en las que las necesidades o deseos de las niñas y los niños no pueden ser satisfechos de forma inmediata o en su totalidad, por ejemplo desean un juguete y no lo pueden tener, o no les gusta la comida y deben comerla, etc. 4. El docente explica la diferencia entre derechos y caprichos. Comenta que no podemos hacer siempre lo que queremos, porque existen normas, condiciones y acuerdos que establecen límites que debemos respetar. Pide que hagan una lista de estos aspectos, pone un ejemplo para iniciar el listado. <ul style="list-style-type: none"> - No podemos dormir a la hora que cada uno decida. En casa hay un horario para dormir. - En la escuela hay un horario para jugar, para ir al baño y para estudiar. 5. Al terminar el listado, el docente les pregunta: <ul style="list-style-type: none"> - ¿Qué hacen cuando no obtienen lo que quieren? - ¿Cómo se llama ese sentimiento que se produce cuando no se obtiene lo que se quiere o cuando no se logra una meta? 		<p>Nociones y procesos formativos</p> <p>El uso del repertorio motriz y la capacidad expresiva, les permite seguir profundizando en la construcción de su identidad, aquí además se busca utilizarlo para enriquecer la percepción que tienen los alumnos de los demás. Percibir las diferencias en los demás los vuelve conscientes acerca de la diversidad.</p>
<p>Recomendaciones didácticas: El papel del alumno y el papel del docente</p> <p>El alumnado requiere participar activamente en las actividades vivenciales que se proponen para que éstas tengan resultados. Se sugiere enriquecer la actividad con juegos cooperativos, simbólicos, teatrales, expresión corporal y secuencias rítmicas.</p>		

Planeación: El desarrollo de las actividades

Las actividades buscan por un lado, que los alumnos analicen actitudes que muestran intolerancia y que construyan situaciones reales o hipotéticas que representan esto, y, por otro lado, que propongan formas de resolución no violentas cuando se generan conflictos.

Nociones y procesos formativos

Al proponer actividades para representar situaciones en donde se pone a prueba su respuesta ante desafíos reales o imaginarios se trabaja el desarrollo de su potencial y la autorregulación.

Aunque el trabajo con las sensaciones y percepciones sigue siendo básico, se debe considerar que en esta etapa el escolar transita hacia la construcción del pensamiento simbólico, lo cual favorece la comprensión de las reglas y las actividades colaborativas.

6. El docente explica qué es la frustración y comenta que, como otras emociones, al expresarla empleamos palabras, gestos, movimientos, señas o sonidos.

7. Invita al alumnado a que voluntariamente compartan con el grupo cómo expresan distintas emociones: miedo, alegría, tristeza y frustración explicando cómo se sienten, qué hacen y qué experimentan en su cuerpo.

8. El docente distribuye a los equipos tarjetas con una de las siguientes situaciones. Los equipos comentan:

- ¿Qué harían, si estuvieran en el lugar del niño o la niña del caso, para expresar sus emociones sin violencia y respetando los sentimientos y necesidades de otras personas?

- Preparan una representación del caso para la próxima sesión.

Equipo 1: La familia de Diego va todos los domingos a ver a su abuelita. Él no quiere ir porque se aburre mucho y la abuelita quiere que todo el tiempo esté sentado en sus piernas. Dice que es su bebé.

Equipo 2: Varios niños quieren jugar futbol en el patio de recreo pero no los dejan porque el reglamento de la escuela lo prohíbe.

Equipo 3: Rubén llegó muy contento a su casa porque su equipo de futbol ganó un torneo. Quería contarlo a sus papás, pero ellos están tristes porque su tía está en el hospital.

Equipo 4: Los papás de Mónica están separados. Ella quiere decirle a su papá que está enojada con él porque se fue de la casa pero no se atreve. Le da miedo que la deje de querer.

Equipo 5: Alejandro quiere que le compren un videojuego. Su mamá le dijo que no tiene dinero, pero ella se compró un vestido para ir a una reunión del trabajo. Se molestó, le dan ganas de romper el vestido.

Sesión 3.

1. Los equipos representan ante el grupo las situaciones. Al terminar éstas, se comenta. **(Producto 1)**

Recomendaciones para la evaluación

Los aprendizajes esperados en esta secuencia requieren ser evaluados mediante la observación, por ello es necesario desde el inicio de la secuencia elaborar rúbricas y otros registros para identificar el incremento en la adquisición de una mayor sincronía entre los estímulos y las respuestas rítmico motrices, su desempeño en la escenificación de la situación de frustración, la disposición y el gusto del alumno al experimentar distintas posibilidades de movimiento durante las actividades o su capacidad de distinguir entre necesidades y caprichos.

<ul style="list-style-type: none"> - ¿En cuáles de estos casos se trata de una necesidad, de un derecho o de un capricho? - ¿Qué impedía que el niño o la niña de cada caso hiciera o tuviera lo que le gusta o lo que quiere? - ¿Alguna vez tus papás te han dejado de comprar algo por falta de dinero o porque otra cosa es más urgente? - ¿Cómo reaccionaron? - Considerando lo aprendido, ¿Cómo creen que deben reaccionar? 		<p>Planeación: El desarrollo de las actividades</p> <p>En el cierre se espera que los alumnos reconozcan sus actitudes de intolerancia, su respuesta ante la ira y la frustración y que, aplicando lo aprendido, propongan formas de expresar sus emociones sin lastimar u ofender a los demás, respetando las necesidades de otros y los límites.</p>
Actividades de cierre	Duración: 1 sesión	
<p>Sesión 4</p> <p>1. A manera de autoevaluación, el alumnado comenta:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Qué hacen en su familia para satisfacer las necesidades de alimentación, vestido, vivienda, recreación y afecto? - ¿Qué hacen en su familia para satisfacer sus deseos y darles gusto, por ejemplo cuando desean un juguete, o no les gusta una comida? - ¿Crees que todos los niños necesitan lo mismo? ¿Qué se debe resolver primero? - ¿Es posible que nuestros deseos se cumplan de manera inmediata? - ¿Qué pasa cuando sus necesidades y deseos difieren de los de otras personas? - ¿Cuándo se requiere que sean pacientes para satisfacer un deseo o una necesidad? - ¿Qué aprendieron sobre el manejo de la frustración? <p>2. En equipos elaboran una propuesta para resolver alguna de estas dos situaciones de manera creativa, no-violenta y respetuosa. (Producto 2)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Quieren jugar a algo y sus amigos prefieren otro juego. - Quieren ver su programa favorito y su mamá les dice que verán la televisión hasta que terminen la tarea. 		<p>Recomendaciones para la evaluación</p> <p>En este tipo de aprendizajes esto es de gran utilidad cerrar con una autoevaluación pues el alumnado hace una reflexión final en la que incorpora las experiencias, las reflexiones previas, las emociones vividas y las nociones desarrolladas para asumir un compromiso personal, plantear soluciones y nuevas formas de reacción e interacción.</p> <p>Identifique a los alumnos que no han logrado aplicar medidas de autorregulación a fin de continuar trabajando con ellos y fortaleciendo su madurez emocional.</p>
<p>Recomendaciones para la evaluación</p> <p>Evalúe el logro de los aprendizajes esperados mediante registros de observación en los que se incluyan indicadores como los siguientes: <i>Reconoce y respeta necesidades de otros; es tolerante ante el no cumplimiento de deseos; reconoce su repertorio expresivo y explica sus desempeños; reconoce, maneja y regula su intensidad, dirección y velocidad en sus desempeños motrices; es capaz de producir y reproducir diversos ritmos; representa situaciones dramáticas reales o ficticias.</i></p>		



II.3

Orientaciones para el Bloque III

438

En este bloque Educación Física propicia el fortalecimiento de la autoestima, la seguridad personal, el autoconcepto positivo y la confianza en sí mismo mediante la realización de diversos patrones de movimiento integrados a distintas modalidades de juegos que permiten al alumnado reconocer el incremento en sus habilidades y fortalecer las relaciones con sus compañeros. En este grado se espera que el alumno reconozca que es capaz de realizar múltiples habilidades motrices y las aplique en su vida cotidiana priorizando el sentido cooperativo y el autocuidado, competencia que también se favorece en Ciencias Naturales, mediante la promoción de hábitos y la prevención de riesgos.

Se favorece el trabajo con el pensamiento matemático al propiciar actividades motrices y artísticas en donde se resuelven problemas que implican dividir mediante diversos procedimientos. De igual forma, mediante el trabajo con la corporeidad y las artes visuales, se estimulan las sensaciones y percepciones con el entorno favoreciendo la comprensión y construcción de figuras planas simples y compuestas.

La Educación Artística facilita aprendizajes para desarrollar la sensibilidad al percibir imágenes a través de las diferentes gamas de colores. Se propone enriquecer las experiencias estéticas del estudiantado y favorecer la capacidad perceptiva de imágenes, de sonidos y la expresiva al representar personajes y diálogos en la construcción de historias.

En el eje de la convivencia la Formación Cívica y Ética destacan respetar y valorar las tradiciones y costumbres, tomar conciencia de la participación ciudadana identificando

necesidades y proponiendo acciones para solucionar demandas comunes, así como elaborar juicios críticos contra situaciones inequitativas y discriminatorias. Estos aprendizajes se fortalecen mediante los vínculos con la asignatura *La entidad donde vivo*, la cual proporciona herramientas para elaborar argumentos contra la discriminación. La Educación Física propone identificar las habilidades motrices en la solución de situaciones que atiendan necesidades de la comunidad y favorezcan la convivencia, con el fin de fortalecer la confianza en sus desempeños ligados a su utilidad social.

a) Orientaciones para la evaluación en el Bloque III

Se recomienda evaluar los aprendizajes esperados del campo Desarrollo personal y para la convivencia mediante tres instrumentos: el portafolio de evidencias, las listas de cotejo y exámenes.

En este bloque, el portafolio puede contener los productos elaborados para la realización de proyectos y actividades integradoras. Es importante plantear al alumnado desde el inicio del bimestre lo que va a contener su portafolio, así como los criterios de evaluación.

Las listas de cotejo, rúbricas, diario de campo y otras herramientas para la observación pueden emplearse como instrumento para la autoevaluación, lo que fortalece el compromiso del alumnado con su propio proceso de aprendizaje. Aquí se incluye un ejemplo:

Lee las siguientes frases y anota en la columna de la derecha, siempre, casi siempre algunas veces o nunca.

Me siento parte de mi comunidad	
Participo en el cuidado del ambiente en mi comunidad	
Acepto a los demás como son, sin querer cambiar su forma de pensar, de hablar o de ser	
Reconozco y controlo mis habilidades para saltar, correr, botar, girar.	
Puedo elaborar instrumentos musicales con materiales de uso cotidiano.	

El docente requiere analizar las respuestas con el alumnado, a fin de que unos y otros identifiquen los aspectos en los que no se ha logrado el aprendizaje esperado y por lo tanto se requieren nuevas experiencias formativas. Cuando se constate el logro, se recomienda que el docente apoye al alumnado para que identifique qué hizo para aprender. Con ello, el alumno aprende a aprender.

Los exámenes en este campo requieren incorporar reactivos que exploren tanto el manejo de las nociones como las actitudes y habilidades involucradas en los aprendizajes esperados. A continuación un ejemplo.

440

1.- Los pobladores de San Miguel de Abajo no saben qué hacer con la basura porque se produce demasiada. Los camiones recolectores no se la alcanzan a llevar, empieza a oler mal y han aumentado la cantidad de ratas y moscas. ¿Quiénes son responsables de resolver este problema?

- a) Las amas de casa.*
- b) Las autoridades.*
- c) Los del camión de la basura.*
- d) La comunidad y las autoridades.*



b) Ejemplo y análisis de un Proyecto para el Bloque III. Tercer grado

<p>Planeación: Intención pedagógica En este proyecto se pretende que el alumnado aprecie las características culturales de su entidad y reconozca que la diversidad nos enriquece. En la realización de este proyecto, fortalecerá su autoconcepto al incrementar sus habilidades y las relaciones con sus compañeros. Al identificar la riqueza cultural de la localidad, se espera que el alumnado sea sensible a la armonía cromática y a diferentes formas de encuentro con personas u objetos.</p>	Proyecto: Álbum cultural de la Entidad	
	Asignatura(s): Formación Cívica y Ética, Educación Física y Educación Artística	Duración: 5 sesiones
	Aprendizajes esperados	
	<p>Formación Cívica y Ética Valora sus costumbres y tradiciones que enriquecen la diversidad cultural del país.</p>	
	<p>Educación Física Muestra un autoconcepto positivo a partir del incremento en sus habilidades y las relaciones con sus compañeros.</p>	
<p>Nociones y procesos formativos Los alumnos que cursan el Tercer grado se encuentran en una etapa idónea para la potenciación de su desarrollo motriz, el cual se ve favorecido con las oportunidades de movimiento que se les brindan en contextos lúdicos variados y aplicables a situaciones de su vida extraescolar.</p>	<p>Educación Artística Reconoce el impacto visual que producen los colores por armonía cromática y por contraste complementario en imágenes artísticas y de su entorno.</p>	
	<p>Productos: (1) Por equipo elaborarán un álbum cultural de la entidad en el que incluyan lo siguiente. - Descripción e ilustraciones sobre las costumbres y tradiciones de la entidad. - Descripción e ilustraciones del paisaje de la comunidad y la entidad (parajes, zonas arqueológicas, monumentos, edificios, tipo de casas). - Explicación de las características de la artesanía y arte de la localidad. - Obra plástica represente la cultura de la entidad.</p>	
	<p>Material: Gises de colores. Video o fotografías de la diversidad cultural en la entidad.</p>	
	Actividades de inicio	Duración: 1 sesión
	<p>Sesión 1 1. El grupo trabajará en el patio de recreo. - Se divide en cuatro equipos. Dibujan con gis en el piso un círculo y lo dividen en partes de acuerdo al número de integrantes.</p>	
<p>Recomendaciones didácticas: El papel del docente Se sugiere al docente proponer actividades de acuerdo con las posibilidades de ejecución de cada alumno, en las cuales se considere un constante reto a la competencia motriz y expresión plástica; asimismo, tomar en cuenta que deben estar planteadas para alcanzar un logro durante la tarea a realizar.</p>		

- Con gises de colores, cada alumno escribe el nombre de una localidad o región de su entidad y dibuja alguna característica de ésta que le guste: playas, comida de una región, la fiesta tradicional de un lugar.

- Al concluir muestran al grupo su círculo y les explican lo que hay en él. Destacan que la decoración es agradable, como la diversidad cultural.

- Se vuelven a sentar en el lugar que dibujaron y el docente les explica la actividad. Por turnos, un miembro de uno de los equipos se coloca en el centro del círculo, dice “Quiero, quiero...” y menciona algo que está en los círculos de sus compañeros, por ejemplo “Quiero, quiero un mole de Atocpan!”. La niña o el niño que ocupa ese lugar debe salir corriendo para evitar ser alcanzado por el resto de sus compañeros y trata de llegar al “Refugio de la interculturalidad” (un círculo previamente dibujado por el docente), antes de que ser tocado. Si lo consigue será su turno para declarar quien debe correr. Si no lo consigue, regresa a su lugar y el niño que lo toca declara “Quiero quiero...”

- Juegan durante 15 o 20 minutos y posteriormente el docente hace una ronda de comentarios.

¿Les gustó el juego?
 ¿Aprendieron algo sobre la entidad?
 ¿Fue difícil recordar las cosas que hay en la entidad?
 ¿Qué necesitan saber sobre su comunidad?
 ¿Por qué se dice que la diversidad nos enriquece?

2. El maestro explica que al ser diferentes aprendemos unos de otros. Comenta que la diversidad se expresa en las capacidades (como se apreció al correr, al dibujar), la creatividad, los gustos, las tradiciones, etc.

3. El docente explica que elaborarán un álbum cultural de la comunidad en el que se pueda valorar que la diversidad cultural nos enriquece. Describe las secciones que debe contener el álbum.

Planeación: El desarrollo de las actividades

En las actividades de inicio se presenta un ejercicio de sensibilización para que el alumnado reconozca la importancia de conocer la riqueza cultural e histórica de la entidad. A partir de esta actividad, se plantea la tarea a realizar y el alumnado realiza una revisión de sus aprendizajes previos a fin de considerarlos como recursos para la realización de la tarea planteada.

Nociones y procesos formativos

El conocimiento de las tradiciones y expresiones artísticas de nuestro país fortalece el sentido de pertenencia del alumnado, así como la identidad nacional. La diversidad ya sea en el plano cultural- histórico o en el plano individual con respecto a capacidades motrices y plásticas observadas en los pares, le proporcionan al alumno una perspectiva del acontecer humano que deben aprovecharse para que el alumnado valore la diversidad.

Recomendaciones didácticas: El papel del alumno.

En el enfoque de desarrollo de competencias, el alumnado requiere asumir un claro compromiso con su proceso de aprendizaje. Para ello debe tener clara la tarea o desafío a resolver, las herramientas con las que cuenta y lo que requiere hacer para lograr los aprendizajes esperados. Por ello, en esta secuencia se propone que el alumnado realice un inventario de sus recursos, planeé la manera como elaborará su álbum y reciba la realimentación constante del docente.

<p>Planeación: El desarrollo de las actividades En el desarrollo de la secuencia se plantea un proceso de construcción gradual de un producto por equipo, considerando el plan de trabajo elaborado por el equipo así como las orientaciones y la información que ofrece el docente.</p>	<p>4. Los alumnos se organizan en equipos para realizar el álbum. Hacen un inventario de recursos: lo que saben de la diversidad de su entidad, lo que les gusta de ella, los materiales con los que cuentan (libros, computadora, cámara fotográfica) y lo que necesitan investigar. Planean cómo presentarán su álbum.</p>	
	<p>Tarea: Iniciar la investigación para su álbum. Nombre de la entidad, ubicación geográfica, grupos indígenas que habitan en la entidad, lenguas que se hablan, costumbres y tradiciones.</p>	
<p>Nociones y procesos formativos Las actividades propician que el alumnado fortalezca sus competencias para interactuar con sus compañeros en la tolerancia, el respeto a las diferencias e incrementen la confianza en sus propios desempeños. Se destaca reconocer, respetar y valorar las tradiciones y costumbres, tomar conciencia de su participación ciudadana al reconocer las necesidades de los demás y colaborar en la solución de demandas comunes.</p>	<p>Actividades de desarrollo</p>	<p>Duración: 2 sesiones</p>
	<p>Sesión 2 1. Los equipos presentan al docente los avances de su investigación y éste los realimenta. 2. En plenaria comentan cuáles son las características culturales que distinguen a su entidad: vestido, lengua, comida, juegos, tradiciones.... 3. El docente muestra imágenes de la riqueza cultural de la entidad y si es posible proyecta videos sobre diversidad natural y cultural de México de la página http://www.biodiversidad.gob.mx/pais/riquezacul.html o del portal de la entidad. 4. Comentan el video o las imágenes, el docente explica que el paisaje natural y cultural de la entidad es un signo de la diversidad. Pide que mencionen algunos elementos de este paisaje que les gusten, que comenten por qué les gustan, que sienten cuando lo ven, qué les recuerda, etc.</p>	
	<p>Tarea. Recorrer su comunidad para observar los colores, las formas, el arte, la arquitectura, los monumentos y esculturas. Tomar fotos o hacer dibujos para su álbum.</p>	
	<p>Sesión 3 1. Los equipos integran a su álbum las imágenes del paisaje de su comunidad que recopilaron en su recorrido y con otras obtenidas de libros o de páginas WEB. El docente revisa el avance y realimenta al equipo.</p>	
<p>Recomendaciones didácticas: El papel del docente En esta secuencia se aprecia claramente el papel de acompañamiento académico que despliega el docente en el enfoque de desarrollo de competencias: problematiza, plantea una tarea, ayuda al alumnado a identificar sus saberes previos y a organizar su trabajo; revisa los avances y orienta a los equipos para realizar mejor la tarea; y, de manera particular, va entregando nueva información conforme el grupo lo requiere.</p>		

<p>2. El docente explica que las artes y las artesanías son una expresión de la diversidad cultural. Comentan las características de éstas en su entidad: colores, formas, materiales usados: textiles, barro, joyería, etc. El docente explica que los temas, materiales y técnicas utilizadas originalmente por los creadores de cada localidad se relacionan con la región, el tiempo en que son realizadas y la forma de vida que tienen las personas al crear la obra</p> <p>3. Como parte final de su álbum, elaborarán una obra plástica que represente el arte y las artesanías de su entidad. Eligen un tema, una técnica y definen los materiales que utilizarán (lápices de colores, tintas, acuarelas, crayones, gises, piedras naturales, pedazos de ladrillo, mosaicos).</p>		<p>Planeación: El cierre de las actividades</p> <p>En la actividad de cierre se propone aplicar lo aprendido para integrar el trabajo final y para elaborar una obra plástica. El trabajo en casa es muy importante en esta secuencia. En la realización de esta tarea, se fortalecerá en el alumnado la capacidad de tomar decisiones sobre su proceso de aprendizaje, se aplicarán sus habilidades comunicativas, motrices y artísticas para la realización de la tarea.</p>
<p>Tarea: Elaborar su obra plástica y terminar de integrar su álbum.</p>		
<p>Actividad de cierre</p>	<p>Duración: 1 sesión</p>	<p>Recomendaciones para la evaluación</p> <p>Para la evaluación de la secuencia es importante que el docente considere diversos herramientas e instrumentos, por ejemplo para la elaboración de la obra plástica puede considerar el trabajo en equipo, el aprovechamiento de recursos materiales para la obra, la identificación de características en la obra de elementos que están presentes en la artesanía del lugar del que se inspiraron (ciertas líneas, colores).</p>
<p>1. Los equipos presentan sus álbumes al grupo y exhiben las obras elaboradas.</p> <p>2. En cada equipo se queda un representante para explicar su trabajo mientras el resto del grupo realiza un recorrido para ver las diversas obras. El representante del equipo explica los puntos centrales de su álbum y en qué se inspiraron para elaborar su obra plástica.</p> <p>3. Al terminar el recorrido, se hace una ronda de evaluación.</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Cuáles son las principales características de su entidad? - ¿Qué les gusta de su comunidad? - ¿Qué sintieron al observar el paisaje natural y cultural de su comunidad? - ¿Qué les hace sentir parte de su comunidad? - ¿Qué aprendieron de la diversidad cultural en la entidad? - ¿Por qué la diversidad enriquece a nuestro país? - ¿Qué aprendieron acerca de sus propias capacidades? 		
<p>Recomendaciones para la evaluación</p> <p>Se sugiere que elabore una rúbrica que le permita observar el logro de los aprendizajes esperados. Las preguntas que se plantean para la ronda de evaluación pueden servir como indicadores generales que se complementen con la evaluación del álbum.</p>		



II.4

Orientaciones para el Bloque IV

En este bloque, Formación Cívica y Ética fortalece en el alumnado el proceso de adaptación heterónoma a las normas y la valoración de éstas como acuerdos para la convivencia que protegen los derechos de todos. El alumnado no sólo comprenderá la importancia de respetar las normas, sino que podrá reconocer que las autoridades deben aplicarlas de manera imparcial. Esta comprensión sienta las bases para que los alumnos comprendan que los derechos de la infancia están protegidos por leyes e instituciones, además de que existen autoridades encargadas de velar por el bienestar colectivo como principio de convivencia. Por su parte, la Educación Física propone estrategias didácticas como el juego cooperativo, el juego de reglas y la espontaneidad del juego libre en su potencial de interacción social para promover valores como el respeto a las reglas, el valor del trabajo en equipo, la atención a la norma para la coexistencia pacífica, el desarrollo del sentido cooperativo, respeto a la diversidad de capacidades y habilidades diferentes y la cultura de la legalidad como base de una sociedad democrática.

A través de la creación de obras visuales, representaciones, creación de argumentos y el diseño objetos, la Educación Artística propicia que las niñas y los niños trabajen su corporeidad, reconozcan sus emociones y desarrollen su potencial creativo. Por su parte, la Educación Física trabaja las capacidades motrices y lúdicas y expresivas para propiciar la confianza personal y social y la interacción entre compañeros.

En este bloque las asignaturas del campo se vinculan con el uso práctico del lenguaje ya que se invita a identificar personajes y escenarios en cuentos tradicionales. Tanto la Educación Física, que utiliza estrategias como el cuento motor y la fábula motriz, como la Educación Artística, a través de representaciones teatrales y la expresión corporal, recuperan este recurso didáctico para describir personas, lugares y acciones.

La articulación de las asignaturas del campo con las Ciencias se fortalece al trabajar la expresividad corporal y la motricidad vinculadas a las nociones de fuerza, movimiento, reposo y deformación. Con la Educación Artística, y a través del trabajo con los sonidos musicales, se identifica el tono, el timbre y la intensidad.

a) Orientaciones para la evaluación en el Bloque IV

Para favorecer el aprendizaje autónomo y el compromiso del alumnado en su propio proceso, se recomienda emplear la auto y la co-evaluación como parte de los momentos de metacognición. Como en todos los casos, se requiere establecer indicadores que permitan a los alumnos identificar su avance y los aspectos en los que pueden mejorar. A continuación se presenta un ejemplo de coevaluación relacionado con el trabajo en equipo.

Indicador a observar	Nivel de desempeño			
	Muy bien (Todos participaron)	Bien Participó la mayoría	Satisfactorio Participó una minoría	Insatisfactoria No hubo participación
Todos los miembros del equipo participaron en la exposición				
Expusieron claramente el tema	Si se entendió todo	Se entendió la mayoría	Se entendió poco	No se entendió nada
Respetaron sus turnos para participar	Siempre	La mayor parte de las veces	Pocas veces	Nunca
Contestaron dudas del público	Si todas	La mayoría	Pocas	Ninguna

Para evaluar los aspectos conceptuales implícitos en los aprendizajes de este bloque, se recomienda la aplicación de exámenes escritos que permitan identificar, además, la presencia de los Derechos Humanos y la convivencia democrática como criterios generales. A continuación se presenta un ejemplo:

1- Rosa es hija de la señora que vende las tortillas. Es ciega, no va a la escuela y trabaja en la tortillería aunque sólo tiene nueve años. ¿Qué derechos no le respetan a Rosa?

- a) Derecho a ver y a la educación*
- b) Derecho a la educación y al amor*
- c) Derecho a no trabajar y a la educación*
- d) Derecho a jugar y a la educación.*

2. Luis es un niño maltratado. Su papá le pega casi todos los días, cuando lo castigan no le dan de comer y lo encierran. ¿Quién puede ayudar a Luis?

- a) Sus familiares que lo quieren*
- b) La Procuraduría de Defensa del Menor y la Familia*
- c) Los vecinos que son buenas personas*
- d) La organización “Los niños son primero”*
- e) Su familia, las autoridades y la sociedad.*



b) Ejemplo y análisis de una Secuencia Didáctica para el Bloque IV. Tercer grado

<p>Planeación: Intención pedagógica Esta secuencia pretende que el alumnado comprenda la importancia de las reglas y acuerdos para realizar actividades colectivas. Comprenderán la importancia de aplicar las reglas en el manejo de materiales y al realizar composiciones con el fin de expresar con mayor riqueza lo que se quiere comunicar. También aprenderán a conciliar las perspectivas e intereses del autor del retrato y el retratado. Se espera que comprendan el significado de las reglas y elaboren argumentos para mejorar su aplicación.</p> <p>Nociones y procesos formativos Las actividades promueven el autoconocimiento, apoya el desarrollo expresivo y favorece que se establezca el respeto y la confianza grupal. Para que el alumnado comprenda sus capacidades y límites motrices, expresivos y éticos, se inicia con tareas sencillas que a lo largo de la secuencia se complejizan.</p> <p>Recomendaciones para la evaluación Se sugiere llevar una bitácora para dar seguimiento al proceso de adquisición de los aprendizajes esperados en esta secuencia, observando el desempeño individual y colectivo en la representación de un personaje mediante un dibujo, en el establecimiento de acuerdos, en la elaboración de reglas y en su respeto. Se recomienda periódicamente hacer un balance junto con el alumnado con la finalidad de comentar necesidades de mejora y reconocer los buenos desempeños.</p>	Asignatura(s): Educación Artística, Formación Cívica y Ética y Educación Física		Duración: 6 sesiones
	Aprendizajes esperados		
	Educación Artística Representa las características de un personaje en el diseño y elaboración de una máscara representativa.		
	Formación Cívica y Ética Promueve el establecimiento de acuerdos que concilian intereses individuales y colectivos.		
	Educación Física Identifica los elementos básicos del juego libre y de reglas para mejorar su actuación así como la de sus compañeros. Respeta las reglas en los juegos y en la vida cotidiana, para contribuir en el desarrollo de las actividades y el cumplimiento de las metas establecidas.		
	Productos: 4 - Autorretrato utilizando tonos, matices y contrastes de color. - Retrato de un compañero. - Propuesta de juego con explicación del procedimiento y las reglas acordadas. - Texto explicativo sobre las reglas		
	Materiales: Una fotografía actual de sí mismos en la que se note el rostro. Espejo. Catulinas. Pinturas de colores y pinceles.		
	Actividades de inicio		Duración: 2 sesión
	1. Los alumnos llevan a la clase una fotografía de sí mismos. 2. El docente invita al alumnado a observar su fotografía o a ver su rostro y su cuerpo en el espejo. 3. Dibujan su autorretrato utilizando color, tonos y matices.		

3. Al terminar, los autorretratos se pegan en la pared. De manera voluntaria, algunos comentan al grupo su autorretrato (**Producto 1**)
4. A continuación, por parejas elaborarán retratos de sus compañeros y luego harán un mural con los retratos y los autorretratos. Para hacerlo, el grupo toma acuerdos sobre los siguientes aspectos:
- Qué materiales utilizarán para hacer los retratos de sus compañeros.
 - De qué tamaño harán los retratos.
 - Características de los retratos: respetuosos, evitar ridiculizar, tratar de representar las características de la persona retratada.
 - Cómo montarán el mural.

Sesión 2

1. Realizan los retratos y al terminar lo muestran al compañero retratado. En caso de que no le guste su retrato, el autor lo trata de componer (modificar el color, quitar algunos elementos, modificar algunas formas). En caso de que las modificaciones no complazcan al niño retratado, el trabajo no se muestra al grupo. (**Producto 2**)
2. Se hace una exposición de los retratos y los autorretratos. El grupo comenta si se parecen unos y otros, si representan las características de la persona retratada y si se respetaron los acuerdos tomados.
3. Se integra el mural, siguiendo los acuerdos establecidos.
4. Al terminar, se promueve una ronda de comentarios:
- ¿Cómo se sintieron en esta actividad?
 - ¿Qué reglas aplicaron en la elaboración de los retratos?
 - ¿Cómo lograron llegar a un acuerdo entre el autor del retrato y el retratado
 - ¿Fue fácil llegar a acuerdos y respetarlos? ¿Por qué?
5. El docente explica al grupo que en la producción artística existen reglas con respecto a la composición, la combinación de colores que el artista domina junto al manejo técnico de los materiales y su capacidad expresiva.

Planeación: el desarrollo de las actividades

La actividad de inicio contribuye al logro de los aprendizajes esperados de Educación Artística y además permite problematizar sobre la importancia de las normas y los acuerdos para la realización de actividades colectivas. También ayuda al alumnado a reconocer la importancia de conciliar los intereses personales y los colectivos, a través de la negociación del retrato.

Nociones y procesos formativos

Al proponer y organizar juegos de reglas, juegos libres, actividades expresivas y reflexivas, se fortalece el respeto a las reglas, el valor del trabajo en equipo, la atención a la norma para la coexistencia pacífica, el desarrollo del sentido cooperativo, respeto a la diversidad de capacidades y habilidades diferentes y la cultura de la legalidad como base de una sociedad democrática. Presentar su imagen al colectivo fortalece el autoconcepto y el mural, el sentido de pertenencia a un grupo.

Recomendaciones didácticas: el papel del docente

Las actividades iniciales ofrecen información al docente sobre la concepción que el alumnado tiene las normas, su actitud hacia ellas, la capacidad de tomar acuerdos de manera colectiva, la autoimagen y la forma como interacciona con sus compañeros.

<p>Planeación: el desarrollo de las actividades En las actividades de desarrollo, se utilizan los recursos motrices y habilidades para establecer acuerdos, con el fin de que los alumnos inventen reglas de juego, las pongan en práctica y valoren la importancia de las mismas para la convivencia social.</p>	<p>6. El docente pregunta al grupo por qué es importante tomar acuerdos y establecer reglas para convivir y para realizar actividades colectivas. 7. Explica que en esta secuencia aprenderán a tomar acuerdos y a establecer reglas para la realización de producciones artísticas y de juegos colectivos.</p>		
<p>Nociones y procesos formativos Se enfatiza la conciencia del cuerpo y sus emociones, el autoconocimiento, la autoaceptación y el desarrollo del potencial creativo. Las vivencias motrices, el respeto a la norma en el juego y las experiencias estéticas promueven la confianza personal y la afirmación del respeto como base para el desarrollo personal. Se experimentan actividades lúdicas que pueden realizar de acuerdo con su conocimiento e interés, de una manera libre y respetando las reglas.</p>	<table border="1" data-bbox="563 731 1312 778"> <tr> <td data-bbox="563 731 1048 778">Actividades de desarrollo</td> <td data-bbox="1048 731 1312 778">Duración: 3 sesiones</td> </tr> </table> <p>Sesión 3 1. En una lluvia de ideas, los alumnos mencionan las reglas que existen en sus casas, en la escuela y en la localidad. El docente elabora un cuadro sinóptico con la información. 2. El grupo comenta cómo aplicar esas reglas para: - Resolver conflictos. - Prevenir daños, malos tratos e injusticias. - Defender los derechos de todos. 3. Señalan las consecuencias, individuales y colectivas de no seguir estas reglas. 4. El docente explica que las reglas son acuerdos para la convivencia y pide que recuerden si en el proceso seguido para tomar acuerdos durante las sesiones iniciales tomaron en cuenta lo siguiente: - Pedir la palabra y respetar los turnos para hablar. - Expresar claramente las ideas y propuestas. - Escuchar de manera respetuosa las opiniones y propuestas de los compañeros. - Plantear las propuestas de acuerdo. - Tomar acuerdos mediante el voto o a través del consenso.</p> <p>Sesión 4 1. Para fortalecer la capacidad de tomar acuerdos, construir, reconocer y respetar reglas para actividades colectivas, realizarán la actividad llamada “jugando con los juegos”. 2. El grupo se divide en dos equipos. Inventarán un juego en el que se usen los siguientes materiales (cuerda, pelotas, aros, paliacates) y en el que establezcan las reglas del juego.</p>	Actividades de desarrollo	Duración: 3 sesiones
Actividades de desarrollo	Duración: 3 sesiones		
<p>Recomendaciones didácticas En las actividades de desarrollo se volverá a retomar el tema de las reglas, pero se sugiere que al usar el recurso del juego, tanto como medio desarrollo de habilidades motrices, como cognitivas, expresivas socio-afectivas, se propicie la reflexión de las diferentes características de los juegos y su aplicación al contexto de la vida cotidiana.</p>			

<p>3. Inventan el juego, establezcan las reglas y lo practiquen para ver si tienen que hacer modificaciones. El docente orienta a los equipos para que tomen acuerdos, planteen reglas claras e inventen juegos en los que no se puedan lastimar.</p> <p>4. Al terminar, cada equipo proporciona al maestro la explicación del juego y sus reglas en donde especificarán: integrantes, material de juego, y reglas de juego. (Producto 3)</p> <p>Sesión 5</p> <p>1. Cada equipo distribuye al otro los materiales de su juego y le explica las reglas. Los equipos juegan.</p>	<p>Planeación: el cierre de las actividades</p> <p>El cierre de la secuencia busca recuperar el proceso de autoconocimiento del alumno a través de la capacidad creativa que implementó al hacer su autorretrato y crear reglas para un juego.</p> <p>La experiencia de crear reglas y la reflexión sobre su importancia para la convivencia, le proporcionan al alumno. El docente con este ejercicio está promoviendo la metacognición de sus alumnos, proceso que les permite valorar cómo aprenden.</p>		
<table border="1"> <tr> <td data-bbox="221 772 597 819">Actividades de cierre</td> <td data-bbox="597 772 974 819">Duración: 1 sesión</td> </tr> </table>	Actividades de cierre	Duración: 1 sesión	<p>Recomendaciones para la evaluación.</p> <p>Para apoyar la evaluación y asignación de la calificación, se recomienda combinar instrumentos como una rúbrica en la que se registre el logro de los aprendizajes esperados, la autoevaluación en la que se respondan preguntas construidas a partir de los aprendizajes esperados, la revisión de los productos y un examen escrito en el que se exploren los argumentos del alumnado sobre las normas y acuerdos, su postura sobre la legalidad y sobre la conciliación de intereses personales y colectivos.</p>
Actividades de cierre	Duración: 1 sesión		
<p>Sesión 6</p> <p>1. El grupo realiza una ronda de comentarios de cierre.</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Por qué son importantes las reglas? - ¿Qué ayudó a tomar acuerdos, a inventar el juego y a plantear las reglas? - ¿Fueron claras las reglas planteadas por el otro equipo? - ¿Cómo las mejorarían para que se pueda jugar mejor? - ¿Qué aprendieron de sí mismos al hacer el autorretrato y al elaborar las reglas del juego? - ¿Qué aprendieron de sus compañeros al elaborar las reglas? - ¿Cómo pueden contribuir a mejorar la convivencia en el grupo? <p>2. De manera individual, los alumnos elaboran un breve texto sobre la importancia de las reglas y los acuerdos para la convivencia. (Producto 3) El texto debe contener lo siguiente:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Breve explicación de por qué son importantes las reglas. - ¿Qué reglas pueden proponer en su familia, en los juegos y en la escuela para mejorar la convivencia? - ¿Cómo ayudan las reglas a lograr un acuerdo entre los intereses de una persona y los del grupo? <p>3. Puede complementar la evaluación con un examen escrito con reactivos como:</p> <p>En el grupo de Francisco nunca pueden llegar a un acuerdo. Todos hablan al mismo tiempo, cuando se hace una propuesta nadie pone atención y a la hora de votar algunos votan dos veces. ¿Qué deben hacer para tomar decisiones en grupo?</p> <ol style="list-style-type: none"> a) Aprender a escuchar, pedir turno para hablar y votar sólo una vez. b) Que la maestra escriba las propuestas y que cada quien vote. c) Que el maestro decida lo que van a hacer y todos acepten. d) Hacer sólo una propuesta y que todos voten por ella. 			



II.5

Orientaciones para el Bloque V Campo Desarrollo Personal y para la Convivencia

En el quinto Bloque las asignaturas del campo para el Desarrollo personal y la convivencia promueven aprendizajes para desarrollar la capacidad de resolver conflictos sin violencia, valorando puntos de vista diferenciados o contrarios a los sujetos involucrados. Se valora la paz, la resolución no-violenta de conflictos y la responsabilidad en la construcción de ciudadanía activa sustentada en valores universales.

Se fortalece el desarrollo personal y ético al promover formas de expresarse corporalmente y regular estados de ánimo, emociones, sentimientos, sensaciones con respecto al manejo de valores. En Educación Física y Educación Artística se proponen estrategias lúdicas y de expresión corporal como medio para compartir representaciones y significados colectivos que favorezcan la comunicación con sus pares, que propicien la reflexión y la toma de posiciones éticas para resolver los conflictos sin violencia. Se utiliza el juego en diferentes vertientes, el deporte educativo, la expresión corporal, el dibujo, el color, la música y la danza para explorar y compartir su potencial creativo lo cual favorece el desarrollo expresivo y la interacción.

Se fortalecen los vínculos con el campo Exploración y comprensión del mundo natural y social, mediante el conocimiento del cuerpo y sus emociones, su ubicación espacio temporal y el cuidado de sí mismos; en el reconocimiento de los componentes naturales, socio-culturales y políticos del espacio geográfico, natural e histórico, lo que les ayudará a consolidar una visión integral del entorno, el contexto y el tiempo donde viven; además de que se fortalece la identidad personal y nacional mediante la valoración de la diversidad y la participación

informada, reflexiva y crítica ante los problemas sociales, la desigualdad económica, el cuidado del ambiente y la prevención de riesgos.

Se fortalecen los vínculos con el uso social del lenguaje al favorecer que el estudiantado adquiera conciencia de sí y desarrolle confianza en sus desempeños, lo que apoya su capacidad expresiva, comunicativa y fortalece la lógica de construcción del pensamiento que se expresa con la palabra. La utilización de juegos motores, juegos sensoriales, juegos de reglas, juegos teatrales, formas jugadas, representaciones, favorecen la competencia motriz vinculada al desarrollo del pensamiento estructurado, junto a un sentimiento de seguridad y autoestima lo cual permite al estudiantado identificar las características de las adivinanzas utilizando el ritmo para darles entonación y modular la voz. Se facilita la comunicación de ideas, emociones, sentimientos y afectos, y propicia la convivencia armónica al utilizar distintos tipos de lenguaje (artístico, corporal, la motricidad, etc.) como medio para resolver las diferencias y tomar acuerdos.

Se favorece la construcción del pensamiento matemático al desarrollar aprendizajes sobre el conocimiento de su corporeidad, se enfoca el trabajo con las sensaciones y percepciones del entorno vinculadas a las nociones de forma, espacio y medida. Al aplicar los significados y el uso de los números en el juego simbólico, las representaciones de imágenes, el dibujo de emblemas, se incorporan nociones abstractas que implican sumar o restar fracciones o utilizar medidas para estimar o medir longitudes asociadas a situaciones de su vida cotidiana.

El manejo de la información y el uso de la tecnología se propicia con la investigación de temas, elaboración de carteles, códigos de comportamientos, organización de *rallys*, circuitos de acción motriz, torneos, representaciones, etc. En donde se pide al alumnado indague temas que implican la búsqueda de información y el manejo de los medios electrónicos, cuestiones que favorecen emitir puntos de vista documentados y elaborar argumentaciones y juicios críticos bien fundamentados.

a) Orientaciones para la evaluación en el Bloque V

Es recomendable realizar rúbricas por asignatura con el fin de lograr una mayor precisión en la observación del logro de los aprendizajes esperados. Se presenta un ejemplo de rúbrica para evaluación de los aprendizajes esperados de Formación Cívica y Ética:

Formación cívica y Ética	Desempeño óptimo	Desempeño bueno	Desempeño regular	Desempeño bajo o no deseable
Aprendizaje esperado: Distingue en los conflictos cotidianos: las partes involucradas, los intereses o puntos de vista, los acuerdos y desacuerdos.	Distingue claramente las partes involucradas, intereses o puntos de vista, los acuerdos y desacuerdos en los conflictos cotidianos.	Distingue la mayoría de los elementos de un conflicto pero le falta identificar algunos.	Identifica las partes involucradas en un conflicto, pero no logra reconocer cuáles son los intereses y puntos de vista que generan el conflicto. Tiene dificultad para reconocer los desacuerdos y las posibilidades de acuerdo.	Reconoce la existencia del conflicto, pero no distingue las partes involucradas, ni los intereses o puntos de vista en tensión. No reconoce los posibles puntos de acuerdo o los que propone no contribuyen a resolver el conflicto.
Alumno 1				
Alumno 2				



b) Ejemplo y análisis de una Secuencia Didáctica para el Bloque V. Tercer grado

<p>Planeación: Intención pedagógica Se busca que el alumnado valore el papel de la autorregulación de emociones en la solución pacífica de conflictos. Para lograr este propósito, en esta secuencia se brindan elementos para que el alumnado comprenda los conflictos, identifique sus causas, personas involucradas, intereses y puntos de vista en tensión, así como las posibilidades de acuerdo empleando el diálogo y el respeto a las opiniones diversas. La exploración a través de la vivencia del trabajo colaborativo, permite al estudiantado tomar de conciencia de sus acciones para la resolución del conflicto sin violencia.</p> <p>En esta secuencia es muy importante que las niñas y los niños exploren el movimiento expresivo corporal y la experiencia artística teatral, para percibir y comunicar sentimientos, ideas o imágenes.</p>	Asignatura(s): Educación Artística Formación Cívica y Ética y Educación Física		Duración: 5 sesiones
	Aprendizajes esperados		
	Educación Artística: Improvisa personajes en juegos teatrales utilizando máscaras y diferentes objetos.		
	Educación Física Identifica la forma de expresarse corporalmente diferenciando estados de ánimo, emociones y sentimientos. Representa objetos, animales, personas o situaciones a través del manejo adecuado de su expresión corporal.		
	Formación Cívica y Ética Distingue en los conflictos cotidianos: las partes involucradas, los intereses o puntos de vista, los acuerdos y desacuerdos. Valora la convivencia pacífica y sus beneficios. Valora la existencia de opiniones y posturas diversas.		
	Productos: (2) Análisis de un conflicto. Representación de un conflicto y su resolución, utilizando máscaras y diferentes objetos.		
	Actividades de inicio		Duración: 1 sesión
	Sesión 1 1. El docente pregunta a sus alumnos: ¿Se han peleado alguna vez? ¿Han discutido con alguien porque no estaban de acuerdo? ¿Les ha pasado que quieren ir a un lado y los demás a otro? ¿Cómo lo han resuelto? ¿Qué es un conflicto? ¿Qué formas de resolver los conflictos conocen? 2. El docente va anotando las respuestas en el pizarrón. A manera de consenso se elabora una definición de lo que es el conflicto y de las formas que existen para resolverlo.		
Recomendaciones didácticas: El papel del docente y el papel del alumno. En este tipo de actividades es indispensable crear un ambiente de confianza y respeto, pues se requiere que los alumnos expresen lo que saben y sienten, que reconozcan de manera empática los sentimientos involucrados en situaciones de conflicto y autorregulen su conducta.			

<p>Planeación: El desarrollo de las actividades Los alumnos han experimentado varios tipos de conflicto en su vida y lo que han vivido representa un valioso punto de partida para el trabajo que se realizará sobre el tema desde diversos ángulos. El análisis de los conflictos se realizará de manera gradual, iniciando por la identificación de las causas más frecuentes.</p>	<p>3. El docente explica que es común tener desacuerdos con otras personas y por eso surgen conflictos. Ahora aprenderán a comprenderlos y a resolverlos sin usar la violencia. 4. Para iniciar el análisis de los conflictos el docente presenta las siguientes causas de conflicto y el grupo plantea ejemplos de conflictos generados por esas causas. CAUSAS DE LOS CONFLICTOS Pensamos de manera diferente y tenemos distintos intereses. Queremos el mismo objeto o juguete al mismo tiempo. No podemos llegar a un acuerdo. Alguien falta al respeto, ofende, se burla o insulta a otro. Se niegan los derechos de una persona o de un grupo. Se trata de manera injusta a algunas personas. 5.- Anotan en un pliego de papel las causas de los conflictos y los ejemplos. Se trabajará con ellos en la siguiente clase.</p>	
<p>Nociones y procesos formativos Es probable que los alumnos crean que el conflicto es malo y que deben evitarlo. Como un rasgo de la convivencia humana, el conflicto no se puede evitar, ya que es producto de la diversidad de opiniones, intereses y necesidades humanas. Sin embargo se puede prevenir el uso de la violencia si se logra aceptar la diversidad de opiniones, se tiene conciencia del cuerpo y de la manera como expresan las emociones, se fortalece la capacidad de autorregulación y se valora la convivencia pacífica por encima de la cultura de la violencia.</p>	<p>Actividades de desarrollo</p>	<p>Duración: 3 sesiones</p>
<p>Sesión 2: 1. En grupo, escogen uno de los conflictos planteados en la sesión anterior y lo analizan empleando la siguiente pauta. Guía para comprender un conflicto. - ¿Cuál es el conflicto y por qué surgió? - ¿Quiénes son parte del conflicto? - ¿Cuáles son los desacuerdos entre estas personas? - ¿Cómo se sienten las personas que están en conflicto? - ¿Cómo se puede resolver el conflicto? - ¿Quién puede ayudar a resolver el conflicto? - ¿Qué pasaría si no se resuelve el conflicto? 2. Por equipos comentan conflictos que han vivido o que han presenciado. Eligen uno de ellos y lo analizan usando la pauta anterior. Elaboran un texto en el que describan el conflicto y en el que anoten las respuestas de la guía para comprender un conflicto. (Producto 1) 3. El docente revisa los trabajos y apoya a los equipos para que logren distinguir las partes involucradas, los intereses o puntos de vista, los acuerdos y desacuerdos.</p>		
<p>Recomendaciones didácticas: El papel del docente. En esta secuencia se trabaja de manera integral el dominio conceptual, el desarrollo de habilidades (expresión, comunicación, autorregulación de emociones) y el fortalecimiento de actitudes (cooperación, empatía y respeto). Por ello se recomienda emplear ejercicios de expresión corporal, juegos recreativos, juego teatral, preguntas de reflexión y textos escritos que en su conjunto articulen las distintas dimensiones de los aprendizajes esperados.</p>		

<p>Planeación: El desarrollo de las actividades Las actividades de desarrollo buscan profundizar en diferentes aspectos relacionados con los conflictos, tales como la expresión emocional y corporal. Se pretende que los alumnos comprendan que en los conflictos se genera un movimiento emocional. Este autoconocimiento será fundamental para lograr la autorregulación. El cuestionario sobre las reacciones ante un conflicto cumple este propósito.</p>	<p>Tarea: Responder el siguiente cuestionario. ¿Qué haces cuando estás ante un conflicto?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Cuando no están de acuerdo conmigo me enoja, pero logro controlarme • Prefiero platicar que pelear para resolver los conflictos • Trato de entender lo que quieren los demás • Sé que no siempre tengo la razón • Ayudo a resolver el problema • Acepto la solución que propone la otra parte • Respeto lo que piensan y dicen los demás, aunque no esté de acuerdo • Evito ser necio o terco • Cuando no puedo resolver un conflicto, pido ayuda • Respeto las reglas, las leyes y los acuerdos • Respeto las cosas ajenas • Explico cómo me siento • Explico lo que pienso • Entiendo cómo se sienten las personas que están en el conflicto
<p>Nociones y procesos formativos Se enfatiza la necesidad de reconocer formas de expresarse corporalmente y regular estados de ánimo, emociones, sentimientos, sensaciones con respecto al manejo de valores como parte de su formación socioafectiva. Se destaca el respeto a las diferencias y resolver el conflicto a través del diálogo y la toma de acuerdos.</p>	<p>Sesión 3</p> <p>1. El docente retoma las respuestas al cuestionario. Pide a los alumnos que encierren en un círculo rojo las preguntas en las que contestaron casi nunca o nunca. Pregunta al grupo: - ¿Cómo afecta a la solución de conflictos el no poder controlar el enojo, preferir pelear que platicar, no tratar de entender al otro, etc.? - ¿Qué pueden hacer para tener una actitud de cooperación, respeto y diálogo ante los conflictos?</p> <p>4. El docente explica que en un conflicto surgen distintas emociones como enojo, angustia, desesperación, inseguridad, miedo. Pregunta a los alumnos ¿cómo expresan estas emociones con el cuerpo? Los alumnos van expresando con la cara y el cuerpo las emociones descritas.</p>
<p>Recomendaciones didácticas: El papel del docente y el papel del alumno En esta secuencia el alumno analiza el conflicto desde ciertos criterios aportados por el maestro y desde la propia experiencia. Este juego entre lo racional y lo emocional requiere de la disposición del alumno, la apertura, la autocrítica y la capacidad de incorporar nuevas visiones a su reflexión y a su vivencia. El docente por su parte requiere observar el proceso del alumnado y orientarlo para garantizar la comprensión de los conflictos y la autocrítica. En este tipo de aprendizajes esperados, la falta de comprensión inicial pronostica un desempeño bajo.</p>	

<p>5. El docente anota en el pizarrón las 10 actitudes que ayudan a resolver los conflictos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Respeto a los demás. • No seas terco, trata de llegar a un acuerdo. • Escucha a los que pelean contigo y trata de que te escuchen. • Trata de conversar en lugar de pelear. • Explica bien cómo te sientes y lo que piensas. • Procura no enojarte cuando no se cumple lo que quieres. • Controla tus emociones: no grites, no llores, no salgas corriendo en medio de un conflicto. • Cooperar para resolver el conflicto. • Pide ayuda cuando no puedas resolver el conflicto. • Respetar las reglas y las leyes. <p>6. El docente explica al grupo que en la siguiente sesión representarán el conflicto que analizaron utilizando máscaras, vestuario, sus propios gestos y su expresión corporal.</p>		<p>Planeación: El desarrollo de las actividades</p> <p>En las actividades de cierre el alumnado aplicará lo aprendido sobre el análisis de los conflictos y las actitudes para su solución no-violenta en la representación de un caso, en el cual además explorarán su capacidad expresiva. Se plantea que reconocer las diferencias ayuda a resolver posibles conflictos de interés en base a la comprensión y el diálogo, lo que además ayudará al alumnado a aplicar lo aprendido en su vida diaria.</p>
<p>Tarea: Preparar la representación del conflicto utilizando máscaras y vestuario. Deben comunicar claramente las emociones y actitudes ante el conflicto y lograr resolverlo mediante la cooperación, el diálogo, el respeto y los acuerdos.</p>		<p>Recomendaciones para la evaluación</p> <p>Se recomienda emplear una rúbrica para evaluar las representaciones, construida con los aprendizajes esperados de las tres asignaturas. El ejemplo incluido en el apartado anterior puede ser de utilidad para construir este instrumento. La evaluación del primer producto puede ser tomada en cuenta para asignar un puntaje para la calificación.</p>
<p>Actividad de cierre</p>	<p>Duración: 1 sesión</p>	
<p>1. Los equipos hacen su representación. (Producto 2)</p> <p>2. Al terminar todas, se entrega a los alumnos una hoja con las siguientes preguntas de auto y co-evaluación. La entregarán al docente y la usarán para una ronda final de comentarios:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Entendieron cuál era el conflicto? - ¿Sus compañeros expresaron diferentes estados de ánimo, emociones y sentimientos? - ¿Qué partes de su cuerpo utilizaron para expresar emociones y sentimientos? - ¿Cómo ayudaron las máscaras y el vestuario a representar el conflicto? - ¿Cómo se pueden resolver los conflictos en una forma no violenta? - ¿Cómo puedo aplicar lo que aprendí para resolver los conflictos en mi vida diaria? 		
<p>Los aprendizajes esperados en Formación Cívica y Ética en este bloque se prestan para la aplicación de un examen escrito en el que se presenten casos en los que el alumnado identifique los componentes de un conflicto, plantee soluciones, anticipe las consecuencias de ciertas reacciones y tome postura a favor de las respuestas no-violentas.</p>		

4. BIBLIOGRAFÍA RECOMENDADA Y REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

-
- **Educación Artística**
- Gardner, H. (1994), "Educación Artística y desarrollo humano", Barcelona, Paidós.
- Giráldez, A. (2007), "Competencia cultural y artística", Madrid, Alianza.
- Hargreaves, D. J. (1999), "Infancia y Educación Artística", Madrid, Morata.
- Jiménez, Lucina, Imanol Aguirre y Lucía Pimentel, (2009), "Educación artística, cultura y ciudadanía", Madrid, Santillana.
- Parsons, Michel, (2002), "Cómo entendemos el arte. Una perspectiva cognitivo-evolutiva de la experiencia estética", Barcelona, Paidós.
- SEP, (2011), "Las artes y su enseñanza en la educación básica", Serie: Teoría y práctica curricular de la educación básica, México, SEP-UPN.
- Vigotsky, Lev, (2008), "La imaginación y el arte en la infancia", México, Ediciones Coyoacán
- **Educación Física**
- Eisenberg, Rose, Coord. (2007), "Corporeidad, movimiento y educación física", Tomo I Estudios conceptuales, Tomo II Estudios cuali-cuantitativos, La investigación educativa en México 1992-2004, México, UNAM, DGENAM, EFEF, COMIE.
- Castañer, Martha y Camerino, Oleguer, (2009), "Para que la interdisciplina curricular sea cada vez menos una utopía", en: *La educación física cambia*, Barcelona Novedades Educativas.
- Castañer Balcells, (2009), "Profundizar en el análisis y conocimiento de la motricidad humana" en *La educación física cambia*, Barcelona, Novedades Educativas
- Contreras Jordán, Onofre (1998), "Didáctica de la educación física. Un enfoque constructivista", Barcelona, INDE.
- Devís, José, (2000), "Actividad física, deporte y salud" en *La educación física en el currículum de primaria*, INDE, Barcelona, pp. 367-388. [En línea], feadef.iespana.es/santander/conf/co/o.devis.pdf. [Consulta: 11 de junio de 2011].

- Grasso, Alicia, (2009), "La corporeidad un cambio conceptual", en: *La educación física cambia*, Barcelona, Novedades Educativas.

- **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. [En línea],
- <http://www.oei.es/valores2/monografias/monografia02/reflexion02.htm> [Consulta: 1 de junio de 2011].
- Jares, R. Xesús, (2008), "Pedagogía de la convivencia", Madrid, Graó, Biblioteca de Aula.
- Torrego, J. C., Coord. (2006), *Modelo integrado de mejora de la convivencia*, España, Graó.

- **Formación Cívica y Ética**

- Alva Meraz. A. et al (2011), "La Formación Cívica Ética en la Educación Básica: retos y posibilidades en el contexto de la sociedad globalizada", Serie: Teoría y Práctica Curricular de la Educación Básica. México, Secretaría de Educación Pública.
- Buxarrais, María Rosa, Miquel Martínez, Josep María Puig y Jaume Trilla (2004), "La educación moral en primaria y en secundaria. Una experiencia española", México, Secretaría de Educación Pública (Biblioteca para la actualización del maestro).
- Conde, S., Torres, R. M., y Torres, M. L. (2011), "Elementos constitutivos del campo formativo para el desarrollo personal y para la convivencia", Guía Módulo 3 Diplomado para maestros de primaria SEP, México, RIEB.
- Conde, Silvia (2011), "Educar y proteger. El trabajo docente en una escuela segura", México, Secretaría de Educación Pública.
- Conde, Silvia (2011), "Me valoro y aprendo a cuidarme. Guía del alumno para una escuela segura", México, Secretaría de Educación Pública.

- Conde, Silvia, Ana Corina Fernández, Greta Papadimitriou *et al.* (2008), "Formación Cívica y Ética. Diplomado a distancia" (Guías didácticas. Cinco módulos), México, SEB/Nexos.
- Magendzo, A. (2008), "La escuela y los derechos humanos", México, Ediciones Cal y Arena.
- Schmelkes, S. (1998), "Cinco premisas sobre la formación de valores", en: *Programa de Educación en los valores de la Paz y los Derechos Humanos. Antología*. México, AMNU-ILCE. [En línea], www.amdh.com.mx/ocpi/documentos/docs/6/16.pdf [Consulta: 10 de junio de 2011].

- **Principios pedagógicos, planeación, didáctica y evaluación**

- Álvarez, J.M. (2008), "Evaluar el aprendizaje en una enseñanza centrada en las competencias", en G. Sacristán, J. (comp.), *Educación por competencias, ¿qué hay de nuevo?*, Madrid, Morata.
- 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.
- Díaz Lucea, Jordi (2005), "La evaluación formativa como instrumento de aprendizaje en Educación Física", Barcelona, INDE.
- 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.
- Gimeno Sacristán, José, Comp. (2008), "Educar por competencias ¿Qué hay de nuevo?", Universidad de Málaga, Ediciones MORATA.
- Meece, J. L. (2001), "Desarrollo del niño y el adolescente. Compendio para educadores", México, SEP-McGrawHill.
- Monereo Font, D. Carlos, (2009), "La evaluación auténtica de competencias", Universidad Autónoma de Barcelona. IV Congreso Regional de Educación de Cantabria. [En línea], <http://www.youtube.com/watch?v=tbugPz0nMyk&feature=channel> [Consulta: 15 de junio de 2011].

- Nutall, Paul, Universidad de Connecticut, "Los niños de siete y ocho años", [En línea], <http://www.nccc.org/Child.Dev/sp.des.7a8a.html> [Consulta: 3 de junio de 2011].
- Papalia, D. E., Olds, S. W, & Feldman, R. D. (2010), "Desarrollo humano" (11ma. Ed.). México, McGraw-Hill Interamericana.
- Sales Blasco José (2001), "La evaluación de la educación Física en primaria", España, INDE.
- Sánchez Acosta, María Elisa y Matilde González (2004), *Psicología General y del Desarrollo*. Editorial Deportes.
- Universidad de Maryland, Desarrollo de los niños en edad escolar", [En línea], http://www.umm.edu/esp_ency/article/002017.htm [Consulta: 3 de junio de 2011].
- Van MANEN, Max (1995), "El tacto en la enseñanza. El significado de la sensibilidad pedagógica". España, Paidós Educador.

-
- **Sitios de Internet**
- <http://www.rieoei.org/presentar.php>

Se encuentra información de expertos, usuarios destacados y gente interesada en el desarrollo de la educación en la región. Es editada por la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI).

- <http://www.undp.org.mx/desarrollohumano/>

Información sobre el desarrollo humano en México y temas afines.

- <http://ares.cnice.mec.es/edufisica/>

Recursos informativos y educativos multimedia e interactivos para el alumnado, profesorado y público interesado. Proporciona actividades y juego digitales, unidades didácticas para trabajar en el aula digital la sesión de educación física y ficheros de juegos

- http://www.ctv.es/USERS/avicent/Juegos_paz/index.htm

Conceptos básicos y amplia variedad de juegos para promover actitudes y valores para la paz, la convivencia, el trabajo en equipo, la cooperación, entre otros, dirigidos a estudiantes de diversos niveles y contextos socioeducativos.

- <http://www.efdeportes.com/efd121/educacion-fisica-para-educacion-para-la-ciudadania.htm>.

Se proponen juegos que promueven la educación para la ciudadanía.

La Secretaría de Educación Pública agradece la participación en el proceso de elaboración del Plan de estudios 2011 y de los programas de estudio de educación preescolar, primaria y secundaria de las siguientes instituciones y personas:

INSTITUCIONES

Academia Mexicana de la Historia
Academia Nacional de Educación Ambiental (ANEA)
Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (BUAP)
Centro de Educación y Capacitación para el Desarrollo Sustentable (Cecadesu)
Centro de Investigación en Geografía y Geomática
Centro de Investigación y de Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional (Cinvestav, IPN)
Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social (CIESAS)
Centro Nacional de Prevención de Desastres (Cenapred)
Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica (Conalep)
Comité Mexicano de las Ciencias Históricas
Conferencia Mexicana de Acceso a la Información Pública
Consejo Nacional de Población (Conapo)
Consejos Consultivos Interinstitucionales
Coordinación General de Educación Intercultural Bilingüe, SEP
Dirección de Evaluación de Escuelas del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación
Dirección General de Educación Superior Tecnológica
El Colegio de la Frontera Norte, A.C.
El Colegio de México, A.C.
El Colegio de Michoacán, A.C.
Escuela Normal Superior de México
Facultad de Filosofía y Letras, Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM)
Grupo de Trabajo Académico Internacional (GTAI)
Grupos Académicos de la UNAM: Matemáticas, Biología, Física y Química
Grupo de Transversalidad Secretaría de Medio Ambiente y Recursos Naturales/Secretaría de Educación Pública (Semarnat/SEP):

- Centro de Educación y Capacitación para el Desarrollo Sustentable (Cecadesu)
- Comisión Federal de Electricidad (CFE)
- Comisión Nacional de Áreas Naturales Protegidas (Conanp)
- Comisión Nacional del Agua (Conagua)
- Comisión Nacional Forestal (Conafor)
- Comisión Nacional para el Uso Eficiente de la Energía Eléctrica (Conuee)
- Comisión Nacional para la Biodiversidad (Conabio)
- Dirección de Educación Ambiental, Cecadesu
- Dirección General de Planeación y Evaluación, Semarnat
- Fideicomiso para el Ahorro de Energía Eléctrica (Fide)
- Instituto Mexicano de Tecnología del Agua (IMTA)
- Instituto Nacional de Ecología (INE)
- Procuraduría Federal de Protección al Ambiente (Profepa)
- Procuraduría Federal del Consumidor (Profeco)

Instituto Chihuahuense para la Transparencia y Acceso a la Información Pública
Instituto de Acceso a la Información Pública del Distrito Federal
Instituto de Educación de la Universidad de Londres
Instituto de Investigaciones Dr. José María Luis Mora
Instituto de Investigaciones Históricas, UNAM
Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación, UNAM
Instituto Federal de Acceso a la Información (IFAI)
Instituto Nacional de Antropología e Historia (INAH)

Instituto Nacional de Estudios Históricos de las Revoluciones de México
Instituto Nacional de Lenguas Indígenas (INALI)
Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación
Instituto Politécnico Nacional (IPN)
Ministerio de Educación de la República de Cuba
Secretaría de Medio Ambiente y Recursos Naturales (Semarnat)
Sistema Regional de Evaluación y Desarrollo de Competencias Ciudadanas (Sredecc)
Universidad Autónoma de la Ciudad de México (UACM)
Universidad Autónoma de San Luis Potosí
Universidad Autónoma del Estado de México
Universidad de Guadalajara
Universidad de New York
Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM)
Universidad Pedagógica Nacional (UPN)
Universidad Veracruzana

PERSONAS

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

Karolina Grissel Lara Ramírez
Larissa Langner Romero
Laura Daniela Aguirre Aguilar
Laura Elizabeth Paredes Ramírez
Laura H. Lima Muñiz
Laurentino Velázquez Durán
Leonardo Meza Aguilar
Leticia Araceli Martínez Zárate
Leticia G. López Juárez
Leticia Margarita Alvarado Díaz
Lilia Beatriz Ortega Villalobos
Lilia Elena Juárez Vargas
Lilia Mata Hernández
Liliana Morales Hernández
Lizette Zaldívar
Lourdes Castro Martínez
Lucila Guadalupe Vargas Padilla
Lucina García Cisneros
Luis Fernández
Luis Gerardo Cisneros Hernández
Luis Reza Reyes
Luis Tonatiuh Martínez Aroche
María Alejandra Acosta García
María Antonieta Ilhui Pacheco Chávez
María Concepción Europa Juárez
María Concepción Medina González
María de Ibarrola
María de las Mercedes López López
María de los Ángeles García González
María de los Ángeles Huerta Alvarado
María de Lourdes Romero Ocampo
María del Carmen Rendón Camacho
María del Carmen Tovilla Martínez
María del Rosario Martínez Luna
María Esther Padilla Medina
María Esther Tapia Álvarez
María Eugenia Luna Elizarrarás
María Teresa Aranda Pérez
María Teresa Arroyo Gámez
María Teresa Carlos Yáñez
María Teresa López Castro
María Teresa Sandoval Sevilla

Mariano Martín G.
Maribel Espinosa Hernández
Marissa Mar Pecero
Martha Estela Tortolero Villaseñor
Martha Ruth Chávez Enríquez
Mauricio Rosales Avalos
Miguel Ángel Dávila Sosa
Nancy Judith Nava Castro
Nelly del Pilar Cervera Cobos
Nonitzin Maihualida
Norma Erika Martínez Fernández
Norma Nélide 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 Holmbaek Rasmussen
Roberto Renato Jiménez Cabrera
Rosendo Bolívar 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